

ИЗ ФОНДОВ РОССИЙСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ БИБЛИОТЕКИ

Поршнева Елена Рафаэлевна

**Междисциплинарные основы базовой
лингвистической подготовки специалиста-
переводчика**

Автореферат диссертации на соискание ученой степени д.п.н.

Специальность 13.00.08

Москва

Российская государственная библиотека

diss.rsl.ru

2005

Поршнева, Елена Рафаэлевна

Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика [Электронный ресурс]: Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.п.н.: Спец. 13.00.08 / Поршнева Елена Рафаэлевна; [Казан. гос. технол. ун-т]. - М.: РГБ, 2005. - Из фондов Российской Государственной Библиотеки.

**Текст воспроизводится по экземпляру, находящемуся в
фонде РГБ:**

Поршнева Елена Рафаэлевна

**Междисциплинарные основы базовой
лингвистической подготовки специалиста-
переводчика**

Автореферат диссертации на соискание ученой степени
д.п.н.

Специальность 13.00.08

Казань - 2004

Российская государственная библиотека, 2005
(электронный текст)

На правах рукописи

ПОРШНЕВА ЕЛЕНА РАФАЭЛЬВНА

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ОСНОВЫ
БАЗОВОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ
СПЕЦИАЛИСТА-ПЕРЕВОДЧИКА**

13.00.08 - теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Казань

2004

На правах рукописи

Поршнева Елена Рафаэлевна

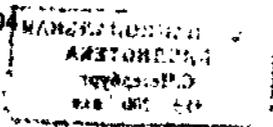
**Междисциплинарные основы базовой лингвистической
подготовки специалиста-переводчика**

13.00.08 — теория и методика профессионального образования

**Автореферат диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

Казань

2004



Работа выполнена в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н.А. Добролюбова.

Научный консультант; заслуженный деятель науки Республики Татарстан,
доктор педагогических наук,
профессор Гурье Л.И.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор Уварова Н.Л.
доктор педагогических наук,
профессор Ратнер Ф.Л.
доктор педагогических наук,
профессор Булатова Д.В.

Ведущая организация: Московский государственный лингвистический университет им. М. Тореза

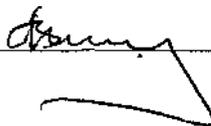
Защита диссертации состоится «17» марта 2004 г. в И часов на заседании специализированного диссертационного совета Д 212.080.04 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при Казанском государственном технологическом университете по адресу: 420015, Татарстан, г. Казань, ул. К. Маркса, 68.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Казанского государственного технологического университета.

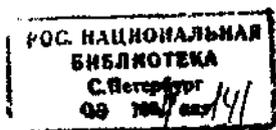
Автореферат разослан «15» февраля 2004г.

Ученый секретарь диссертационного совета,

доктор педагогических наук, профессор _____



В.В. Кондратьев



Общая характеристика исследования

Актуальность исследования

Особенности процессов глобализации и интеграции в современном мире, увеличение информационных потоков, стремительное распространение новых технологий международного информационного обмена, интенсивное развитие международного сотрудничества в разных областях деятельности вызвали лавинообразное увеличение спроса на переводческую профессию. Изменились ценностные ориентиры, культурно-политическая роль перевода на крупных международных предприятиях, в области наукоемких технологий, в производстве массовой культуры, в средствах массовой информации. Возросли роль, значимость и ответственность переводчика-профессионала, благодаря которому осуществляется общение между представителями разных культур.

Меняются традиционные представления о переводческой деятельности, усложняется профессиональная модель переводчика. Переводчик-профессионал как специалист интерлингвокультурной коммуникации становится не вспомогательной, а центральной фигурой международного общения и взаимопонимания, и всякий дефект в процессе его подготовки оборачивается, «дефектной коммуникацией и ущербом во взаимопонимании между народами и нациями» (И.И. Халеева). Переводчик - это не только связной между различными языками и культурами, но и преобразователь, ответственный за передачу концептов, которые могут существовать в одном языке и отсутствовать в другом (А. Magnant). Расширение областей переводческой деятельности, возрастающее усложнение и диверсификация требований к переводу, нацеленность на развитие профессиональной культуры и компетентности повлекли за собой изменение процессов формирования и функционирования рынка переводческого труда.

Парадокс развития переводческой профессии заключается в том, что она в большинстве европейских стран получила профессиональное осмысление и профессиональный статус лишь во второй половине XX века. Методическая система и теоретическое обоснование профессиональной подготовки переводчиков, разработка учебных программ и квалификационных характеристик на научной основе начали складываться только после Второй мировой войны с появлением государственных переводческих школ (J. Delisle). В связи с этим в обыденном сознании данная профессиональная деятельность остается недооцененной (M. Lederer, J. Delisle, J.-P. Ladmiral, E. Lavault, T. Bodrova-Gougenmos, D. Gouadec). В нашей стране также сохраняется обывательское отношение к переводческой деятельности как к второстепенной профессии («переводить может любой, кто знает иностранный язык»). Зачастую функции переводчика берется выполнять человек, самостоятельно освоивший иностранный язык, поскольку заказчик не всегда может оценить качество выполнения работы (И.С. Алексеева, Г. Мирам).

Изучение зарубежного опыта выявило тенденцию к универсализации профессионального переводческого образования, которая проявляется в тесном сотрудничестве европейских школ, в согласовании программ и подходов к лингвистической, теоретической и специальной подготовке, в реализации совместных проектов по созданию терминологических ресурсов в Интернете. Так, учебные программы всех школ предусматривают отдельную подготовку по двум разным специальностям: *письменный переводчик* и *устный переводчик*. Причем основной профиль специалиста – *переводчик с двух иностранных языков на родной язык*, из которых один язык рассматривается как «активный» (уровень владения языком позволяет осуществлять перевод как на родной, так и с родного языка на иностранный), а второй как «пассивный» (уровень владения языком позволяет осуществлять перевод только на родной язык).

Обучение имеет сугубо практическую направленность. Преподавание теоретических дисциплин (гуманитарных, общепрофессиональных и лингвистических) нацелено на формирование научно- понятийного тезауруса будущих переводчиков. 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 и устной речи на родном языке организуется либо на подготовительном, либо на начальном этапе профессиональной подготовки. При обучении иностранным языкам приоритет отдается развитию рецептивных видов речевой- деятельности (извлечению и обработке информации). Вступительные экзамены включают тестирование на профессиональную пригодность, благодаря которому выявляется уровень общей культуры, сформированности профессионально значимых компетенций: владение лингвистической нормой, умение переформулировать, удерживать в памяти информацию, использовать фоновые знания.

Согласованность и эквивалентность учебных программ способствует тесному сотрудничеству переводческих школ разных стран, участию в совместных проектах, в организации долгосрочных обменов студентами. Унификация требований позволяет учитывать оценки, полученные студентами во время стажировок в других школах. Большая мобильность европейской молодежи, возможность осваивать язык в стране изучаемого языка облегчает задачу преподавателей иностранных языков, но в то же время требует от них разработки индивидуализированных специальных рекомендаций, помогающих студентам вырабатывать свою стратегию овладения языками в соответствии с профессиональными требованиями.

После создания Европейского союза подготовка переводчиков приобрела массовый характер в странах Восточной и Центральной Европы, обнажив несоответствие квалификационных требований к переводческой деятельности при обучении специалиста возросшим реальным требованиям, предъявляемым к данной профессии. Низкое качество образования, получаемого во вновь созданных центрах по подготовке переводчиков,

вызывает у обладателей «профессионального» диплома проблему с трудоустройством по специальности. Причем 90% случаев «провалов» таких специалистов при отборе в международные организации происходят на экзамене по профессиональному владению языками (А. Butasova, Е. Draganova, Е Hotzel, J. Pelage, M. Rochard).

В последнее десятилетие XX века российский рынок образовательных услуг отреагировал на увеличение спроса на переводческую профессию открытием 250 переводческих отделений и факультетов, предлагающих свои услуги по подготовке профессиональных переводчиков. Переводческий «бум» незамедлительно выявил неподготовленность педагогических кадров к обучению данной профессии, что, естественно, отразилось на качестве подготовки специалистов.

В СССР потребности в высококвалифицированных переводческих кадрах удовлетворяли немногочисленные переводческие факультеты, где все внимание было сосредоточено на реализации наиболее сложного этапа профессиональной подготовки переводчика - этапа переводческой специализации, разработке его содержательного и организационного аспектов на теоретическом, методологическом и методическом уровнях (А.В. Федоров, В.Н. Комиссаров, В.Г. Гак, Л.К. Латышев, М.П. Брандес, В.С. Виноградов, Я.И. Рещкер, И.С. Алексеева и другие). Была создана советская модель подготовки переводчиков, разработана методика обучения устным и письменным видам перевода, основанная на лингвистической теории перевода и теории речевой деятельности (В.Н.Комиссаров, Т.В.Чернов, А.Ф. Ширяев, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.Г. Гак, Б.Б. Григорьев).

Лингвистическая подготовка студентов не вызвала особых проблем ввиду тщательного отбора абитуриентов, имеющих высокий уровень владения языками; ограниченного числа выпускаемых переводчиков; государственной заданности сферы переводческой деятельности (военный, технический, политический, художественный переводы) и идеологической доминанты подготовки. Качество подготовки выпускаемых специалистов удовлетворяло требования внутреннего рынка. Подготовкой переводчиков высшей квалификации, соответствующей требованиям внешнего рынка (для работы в международных организациях), занимались Высшие переводческие курсы.

Тем не менее, развитие профессии вызвало необходимость пересмотра подхода к языковому образованию специалистов. Появились исследования, в которых формулируются требования к профессиональному владению языками (Б.А. Бенедиктов, М.Я. Цвиллинг, Р.К. Миньяр-Белоручев). В 80-е годы XX века большая часть исследований посвящена специфике развития отдельных видов речевой деятельности при языковой подготовке переводчиков (И.Ю. Марковина, А.В. Шадрин, С.Н. Степанова, Ф.Ф. Идрисов, А.Н. Крюков, Н.Н. Гавриленко). Особое место занимает фундаментальное исследование И.И. Халеевой, заложившее основы построения лингводидактической теории обучения переводчиков, в котором подчеркивается значение лингвистической подготовки в становлении будущего переводчика как профессиональной языковой

личности, поскольку от того, как заложена лингвистическая и культурологическая база и как в ней отражается будущая профессиональная деятельность, зависит уровень профессиональной компетентности будущего специалиста в целом (И.И. Халеева).

Диверсификация требований к переводу частично нашла свое отражение в Государственном стандарте. Были внесены изменения в статус переводческих факультетов, введено направление «Лингвистика и межкультурная коммуникация», такие профессиональные специализации как переводчик, переводчик-юрист, переводчик-экономист, переводчик-финансист, переводчик-журналист, переводчик в сфере профессиональной коммуникации. Однако, устанавливая содержание и соотношение общих мировоззренческих, гуманитарных и экономических, общепрофессиональных и специальных дисциплин с учетом конкретных исторических, общественно-экономических условий развития современного общества, Госстандарт регламентирует традиционный предметно-дисциплинарный подход к профессиональной подготовке.

В соответствии с ним формирующаяся система массовой подготовки переводчиков строится по традиционной модели, которая была разработана для подготовки ограниченного числа специалистов в условиях закрытого общества без учета перспективы развития профессии. Остаются абстрактно декларативными требования к профессиональной подготовленности специалиста.

Пересмотр системы лингвистической подготовки профессиональных переводчиков диктуется и кардинальными изменениями, происходящими в российском образовании, направленными на повышение качества профессионального образования, в связи с появлением новых образовательных ценностей – саморазвитие, самообразование и самопроектирование личности, ставших основой новой образовательной парадигмы – не «информационного», а «смыслового» личностно ориентированного образования (В.И. Андреев, В.В. Сериков).

Таким образом, несоответствие традиционной системы подготовки специалиста возросшим требованиям к переводческой профессии и его деятельностным качествам проявляется *в ряде противоречий*:

- *между* качеством профессиональной подготовки переводчика, приобретающей в современной системе образования массовый характер, и требованиями к специалисту-переводчику со стороны динамично развивающейся профессиональной деятельности;
- *между* традиционным информативно-дисциплинарным подходом к подготовке, нацеленным на усвоение содержания образования в виде знаний, умений, навыков, и потребностью в целостной системе «выращивания» профессиональной языковой личности переводчика;
- *между* устоявшейся системой обучения языкам, не отражающей переводческой специфики, и требованиями, предъявляемыми к профессиональному владению языками;

• *между* потребностью в создании дидактической системы, формирующей готовность к овладению переводческой профессией, и *отсутствием* ее теоретико-методологической разработки как подсистемы в общей системе подготовки переводчика.

Указанные противоречия определяют проблему исследования: **каковы • теоретико-методологические основы базовой лингвистической подготовки (БЛП) переводчика, обеспечивающей готовность студента к овладению профессией и являющейся определяющим условием формирования его профессиональной компетентности.**

Цель данного исследования - разработать и обосновать теоретико-методологические, дидактические и методические основы БЛП специалистов-переводчиков, как междисциплинарной дидактической системы, направленной на формирование готовности к овладению профессией, и апробировать ее комплексное учебно-методическое обеспечение.

Объект исследования - процесс профессиональной подготовки специалистов-переводчиков в системе высшей школы.

Предмет исследования - теоретико-методологические, дидактические и методические основы междисциплинарной дидактической системы БЛП переводчиков в условиях перехода к массовой подготовке переводческих кадров.

Гипотеза исследования: система профессиональной- подготовки специалиста-переводчика может быть адекватна модели его профессиональной деятельности, отвечающей международным требованиям, и позволит формировать его профессиональную компетентность в соответствии с изменяющимися условиями, функциями и критериями, если в качестве её подсистемы будет выступать спроектированная и реализованная междисциплинарная дидактическая система БЛП, основанная на следующих исходных теоретико-методологических положениях авторской концепции:

1. Главной целью дидактической системы БЛП является **формирование готовности к овладению профессией**, представляющей собой основополагающее условие становления профессиональной личности переводчика как специалиста интерлингвокультурной коммуникации.
2. Проектирование БЛП определяется совокупностью методологических подходов (**системно-функциональный, компетентностный, интегративный, межкультурный, личностно-деятельностный**), выбор которых обусловлен целью и задаваемыми ею сущностными характеристиками проектируемой системы, и регулируется общепедагогическими и специфическими принципами педагогического проектирования.
3. Междисциплинарная дидактическая система БЛП выстраивается на базе методологической, общенаучной, гносеологической, социальной взаимосвязи языковых дисциплин и курса психологии профессиональной деятельности переводчика.

4. Реализация БЛП обеспечивается образовательной технологией, формирующей и развивающей профессионально значимые компетенции посредством введения новых содержательных элементов, активных методов, культуродialogовых форм и средств обучения и формирующего контроля, позволяющих осуществлять постепенный переход от внешнего к внутреннему контролю.

Задачи исследования

Достижение сформулированных целей исследования и проверка основных положений гипотезы требуют решения следующих задач:

1. Раскрыть закономерности перехода к новой идеологии и стратегии профессиональной подготовки переводческих кадров, опираясь на историю становления и развития переводческой профессии, анализ, систематизацию и обобщение отечественного и зарубежного опыта в разработке модели профессиональной подготовки.
2. Раскрыть зависимость сущностных характеристик профессиональной деятельности специалиста-переводчика от эволюции профессиональных функций, ролевого репертуара, качеств, умений, навыков и способностей, требуемых для их реализации.
3. Сформулировать и обосновать совокупность теоретических положений, определяющих теоретико-методологические, дидактические и методические основы процесса формирования готовности к овладению профессией переводчика, как основополагающего условия достижения профессиональной компетентности.
4. Определить базу исследования профессионально значимых компетенций переводчика, обеспечивающих готовность к овладению профессией и подлежащих формированию и развитию при обучении родному и иностранным языкам на базовом этапе подготовки переводчика.
5. Определить и обосновать цели, структуру, принципы междисциплинарной БЛП как дидактической системы и разработать комплекс средств ее учебно-методического обеспечения, соответствующие организационные формы и методы обучения и контроля.
6. Апробировать в учебном процессе комплексное дидактическое обеспечение системы БЛП и технологию формирования профессионально значимых компетенций.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- теория системно-функционального и интегративного подходов к проектированию содержания профессиональной подготовки и разработке модели современного специалиста (А.А.Кирсанов, В.Г.Иванов, Л.И.Гурье, А.М.Кочнев, М.Н.Берулава, В.В. Кондратьев, Л.Н. Журбенко, Н.Л. Уварова, Н.Ю. Русова, Е.О. Галицких);
- теория культурно-исторического развития психических способностей человека и культурной обусловленности личности (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.А. Леонтьев, Г.П. Щедровицкий);
- теория деятельности (Л.С. Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, В.В. Давыдов) и концепция планомерно-поэтапного формирования

умственных действий с учетом теории управления (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Тальзина, А.В. Запорожец, Т.В. Габай, Л.Ф. Обухова);

теория оптимизации и интенсификации учебного процесса (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, В.В. Краевский, Н.Ш. Валеева, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Т. Огородников, Г.В. Колшанский, В.А. Попков, А.В. Коржуев, Н.М. Зверева, Н.Д. Никандров, ФЛ Ратнер) и активизации языкового обучения (Н.И. Гез, Л.Ш. Гегечкори, Г.А. Китайгородская, Д.В. Булатова, Н. Besse, D. Coste, R. Galisson, C. Puren, S. Moirand, R. Renard, F. Saferis, P. Scavee, G. Adams, M. Denyer);

теория индивидуализации и личностно-ориентированного подхода (В.И. Андреев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Г.З. Алибекова, Э.Ф. Зеер, А.В. Рудковская, А.А. Кирсанов, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, Л.В. Загрекова; P. Bertocchini, E. Constanzo);

теории развивающего, проблемного и проблемно-модульного обучения (В.В. Давыдов, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, Г.И. Ибрагимов, М.А. Чошанов, Т.В. Кудрявцев, М.Т. Громкова, Н. de Besse, E. Lavault);

дидактические основы межпредметных связей и методология системного, комплексного, профессиологического проектирования (П.К. Анохин, А.Ф. Решетова, Н.В. Кузьмина, В.В. Краевский, В.В. Сериков, А.А. Кирсанов, В.Г. Иванов, Л.И. Гурье, В.В. Кондратьев, Э.Г. Юдин, О.М. Коломиец);

теории речевой деятельности (И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина) и толкование процессов понимания и воспроизведения устного высказывания, представленное в исследованиях Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, Н. Хомского, Б. Гаспарова;

психолингвистика, теория смысла (А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, И.А. Мельчук, Д.А. Леонтьев, D. Bertrand, J.-P. Bronckart, D. Bain, V. Scheuwly), концепция вербального взаимодействия М. Бахтина и интерпретативная теория перевода (D. Selescovitch, M. Lederer, J. Delisle, J-P. Ladmiral, E. Lavault, T. Bodrova-Gogenmos, D. Gouadec, F. Israel, Y. Gambier);

концепции лингвистической теории перевода (А.Д. Швейцер, Я.И. Рецкер, И.И. Ревзин, В.Ю. Розенцвейг, Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров, А.В. Федоров, Л.К. Латышев, В.Г. Гак, А. Лилова);

концепции знаково-контекстного обучения (А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева) и профессионально-имитационного обучения (M. Dairy, R. Lescure, E. Berard, G. Kahn, L. Brunette, S. Labroue, Ph. Meirieu);

теория межкультурной коммуникации (Э.Сепир, Н.Д. Арутюнова, Г.В. Степанов, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, С.Г. Тер-Минасова, В.В. Воробьев, Ю.К. Воробьев, ФЛ. Ратнер, В.И. Аршинов, Т. Todorov, M. Abdallah-Preteuille, L. Porchcr, J. Kristeva, C. Blanche-Benveniste, C. Kramsch, G. Zarate, P. Charaudeau, G. Neuner);

- теория компетентностного подхода (Н. Хомский, Н.И. Гез, Дж. Ревен, О.Н. Олейникова, Е.Д. Божович, Г.В. Матушевская, D. Hymes, J.A. van Ek, W. Decoo, C. Belisle, M. Linard, J. Beillerot, D. Coste, D. Moore, G. Zarate, J.-F. Giguere, N. Guignon, T.V. Higgs, R.T. Clifford, B.Rey, G.Le Boterf, L.Toupin, I.Tiirkal, G.de Veccbi, N Carmona-Magnaldi)

Проведенное исследование опирается на комплекс взаимодополняющих методов:

Методы теоретического исследования: исторический, системно-структурный, сравнительный, информативно-целевой анализ культурологической, педагогической, психолого-педагогической, переводоведческой, научно-методической и учебно-методической литературы, учебно-программной документации, гипотетико-дедуктивный метод, моделирование и дидактическое проектирование, позволившие выявить существующие противоречия, обосновать отбор основополагающих методологических подходов и специфических принципов для проектирования междисциплинарной дидактической системы. **Методы эмпирического исследования:** психологическое тестирование, анкетирование, наблюдение за педагогическим процессом обучения переводу, иностранным и родному языкам на переводческих факультетах российских вузов и в зарубежных школах перевода, констатирующий, формирующий эксперимент, позволившие проанализировать качество подготовленности специалистов, выявить специфику становления профессиональной языковой личности специалиста, использовать опыт передовой педагогической практики при разработке и апробации образовательной технологии проектируемой системы. **Методы статистико-математической обработки полученных результатов.**

Основной **экспериментальной базой** исследования явился переводческий факультет Нижегородского государственного лингвистического университета (НГЛУ) им. Н.Л. Добролюбова. Исследование проводилось с 1991 года.

Основные этапы исследования:

I этап (1991-1996) - изучение степени разработанности проблемы профессиональной подготовки специалистов-переводчиков, выявление противоречий в ее организации, определение теоретических предпосылок для проведения исследования. Осмысление путей повышения эффективности лингвистической подготовки, исследование проблемы повышения мотивации. Изучение компетентностного и культурологического подходов к преподаванию языков. Разработка и апробация нетрадиционных игровых форм, направленных на развитие профессионального мышления. Исследование специфики переводческой деятельности, анализ психологических теорий обучения, создание коммуникативных, личностно-ориентированных учебных материалов.

II этап (1996-1999) - разработка дидактических материалов на основе изучения передовой педагогической практики, разработка учебно-методического комплекса по интенсивному обучению французскому языку. Разработка концептуальных основ проектируемой междисциплинарной дидактической системы. Участие в международном

проекте по созданию профессионально направленного учебно-методического комплекса, разработка программы и методики опытно-экспериментального исследования. Создание, апробация и корректирование программных документов, локальных дидактических и учебно-методических средств для обучения переводчиков, материалов тестирования и самооценки. Проведение пилотажных исследований по разработке и апробации обучающей компьютерной программы.

III этап (1999-2003) - проведение включенного педагогического наблюдения в европейских переводческих школах, систематизация, обобщение и коррекция результатов исследования, анализ новых образовательных стандартов. Подготовка и издание учебных пособий и монографии, разработка культуродialogовых форм проведения занятий, экспериментальная проверка результативности компьютерной программы, экспертная оценка учебно-методических материалов, программ учебных предметов, входящих в междисциплинарный блок. Разработка программы и апробация курса специализации для преподавателей иностранных языков переводческого факультета, оформление диссертации.

Достоверность результатов исследования обусловлена выбором методологических позиций и опорой на фундаментальные исследования в области профессиональной педагогики, психологии, лингвистики, психолингвистики, межкультурной коммуникации, переводоведения; использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных проблеме исследования, его цели, задачам, гипотезе; длительным и целенаправленным изучением педагогического опыта в сфере подготовки переводчиков; широкой научной апробацией исследования, ход и материалы которого обсуждались на международных, всероссийских и региональных конференциях, совещаниях в отечественных и зарубежных изданиях, были одобрены экспертами УМО Министерства образования РФ, а также собственным многолетним опытом работы автора в качестве преподавателя французского языка на переводческом факультете НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, и как руководителя курса повышения квалификации преподавателей иностранных языков.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается:

1. В постановке и решении на методологическом, дидактическом и методическом уровнях проблемы проектирования междисциплинарной дидактической системы БЛП специалиста-переводчика, обуславливающей повышение качества профессиональной подготовки в соответствии с международными требованиями в условиях растущей сложности и дифференциации переводческой деятельности.
2. В системном представлении и обосновании содержания, основных характеристик и особенностей развития современной переводческой деятельности в условиях ее профессионализации; выявлении и обосновании содержания и структуры профессионально значимых компетенций специалиста-переводчика как результатов его профессионально направленной лингвистической подготовки.

3. В обосновании теоретико-методологических основ междисциплинарной дидактической системы БЛП, разработке ее содержания и структуры, включающей блок дисциплин базового этапа (стилистика русского языка и культура речи, практика первого и второго иностранных языков, древние языки и культуры (латинский язык), психология профессиональной деятельности переводчика), интегрированных на основе координации целей и задач обучения, понятийного аппарата; разработки единой стратегии профессионального овладения языками.
4. В проектировании образовательной технологии, реализующей систему БЛП посредством организации и развития ориентировочной деятельности:
 - на стратегическом уровне (ориентирование в будущей профессиональной деятельности и осознание индивидуальных возможностей),
 - на тактическом уровне (ориентирование в образовательной деятельности, осознание своего лингвистического и коммуникативного опыта),
 - на операциональном уровне (ориентирование в освоении конкретного учебного материала, направленного на формирование профессионально значимых компетенций).

Практическая значимость исследования заключается в ее научно-практической направленности на современную переводческую деятельность, соответствующую международным требованиям; в нем раскрыты содержание и технология базовой лингвистической подготовки, формирующей готовность будущих переводчиков; оно ориентирует преподавателей-практиков в вопросах формирования профессионально значимых компетенций и их диагностирования, помогает осуществлять контроль и оценивать результаты базовой лингвистической подготовки.

На базе исследования разработаны и внедрены программные и учебно-методические материалы, позволяющие преподавателям осуществлять данную подготовку в соответствии с перспективными требованиями переводческой деятельности. Они включают: скоординированные программы языковых дисциплин, программу дисциплины «Психология профессиональной деятельности переводчика», авторский пропедевтический модуль в программе практического курса французского языка; учебники и учебно-методические пособия по обучению профессиональному общению, стратегиям профессионального слушания и чтения, мультимедийную обучающую программу, комплект обучающих игр; материалы по профессионально направленному тестированию, листы самооценки и самоотчетов, культуродиалоговые формы проведения занятий, интегративные формы проведения итогового контроля; программу курса специализации для преподавателей иностранных языков (ИЯ) переводческих факультетов «Языковая подготовка будущих переводчиков».

Разработаны методические рекомендации по проведению профессионально направленного тестирования и организации пропедевтического модуля, способствующего установлению межпредметных связей и профессиональной контекстуализации процесса

обучения внутри каждой дисциплины, составляющей междисциплинарный блок БЛП. Данные результаты могут быть использованы для широкого внедрения при подготовке переводчиков в высшей школе.

Основное содержание исследования изложено в монографии «Базовая лингвистическая подготовка переводчиков», учебно-методическом комплексе для начинающих изучать французский язык «Six jours a Paris», учебнике французского языка для 2 курса «Le Francais moderae», учебно-методическом комплексе по обучению профессиональному общению «Carte de visite», имеющих гриф УМО Министерства образования РФ, и используемых в учебном процессе НГЛУ, вузов г.г. Иркутска, Казани, Костромы, Ростова-на-Дону, Саранска; 20 учебно-методических пособий, 65 научных публикациях в педагогических изданиях.

Апробация работы

Ход и результаты исследования на различных этапах обсуждались на методических совещаниях кафедр, заседаниях Ученого совета переводческого факультета и научно-практических конференциях ИГЛУ им. Н.А. Добролюбова (1997-2003), на международных семинарах, проводимых Европейским Советом по языкам, в Москве и Граце (Австрия) в 1993-1998 гг, на методических совещаниях (1996-1999) в рамках международного проекта по совершенствованию и обновлению учебно-методического обеспечения преподавания иностранных языков (INTAS), а также во время стажировок и семинаров (2000-2003) в переводческих школах, UMH (Монс), ESIT (Париж), ETI (Женева), ISTI (Брюссель), UMB (Страсбург). Материалы исследования, по мере продвижения, докладывались на республиканских и всесоюзных конференциях в Воронеже (ВГУ, 1991), в Казани (КГУ, 2001), международных конференциях в Н. Новгороде (НГЛУ, 1994, 1995, 1998, 2002), Набережных Челнах, Новосибирске (ИГУ, 1999), на расширенных методологических семинарах Центра подготовки и повышения квалификации преподавателей вузов в Казани (2001-2003), а также:

1992 г. на VIII Всемирном конгрессе Международной федерации преподавателей французского языка в г. Лозанна (Швейцария);

1996 г. на IX Всемирном конгрессе Международной федерации преподавателей французского языка «Le francais au XXIle siecle. Tracer l'avenir. Cultiver la difference.» в г. ТОКИО (ЯПОНИЯ);

1997 г. на международном симпозиуме «La renovation curriculaire dans l'enseignement/apprentissage du francais en Europe centrale et orientale. Programmes et instruments pedagogiques» в г. Ключ (Румыния);

2000 г. на X Всемирном конгрессе Международной федерации преподавателей французского языка «Modemite, diversite, solidarite.» 12-16 июля в г. Париж (Франция);

2000 г. на XX Конгрессе преподавателей иностранных языков 17-21 июля в г. Париж (Франция);

2000 г. на VII Международном Форуме «Modemisme technologique et Education humaniste dans l'ecole europeenne des annees-2000», EUROSESAME в г. Терни (Италия);

2001 г. на XII симпозиуме в Международном центре педагогических исследований (CIEP) «Colloque International de la FIPF» в г. Севр (Франция);

2001 г. на симпозиуме по межкультурной коммуникации, проводимом Ассоциацией межкультурных исследований (ARIC) 5-10 сентября в г. Женева (Швейцария);

2002 г. на VI международной конференции «Conférence sur liJsage des Nouvelles Technologies dans l'Enseignement des Langues Entrangeres» в г. Компьень (Франция);

2003 г. на XIII симпозиуме в Международном центре педагогических исследований (CIEP) «Colloque International de la FIPF» в г. Севр (Франция);

2003 г. на Международном симпозиуме «Formation des traducteurs (Профессиональная подготовка переводчиков)» 12-14 сентября в г. Ренн (Франция).

Личное участие автора в получении научных результатов определяется постановкой проблемы, выдвижением основных идей, разработкой концепции исследования; проектированием междисциплинарной дидактической системы БЛП; разработкой лично-ориентированной технологии, обеспечивающей готовность к овладению профессией, разработкой содержания и апробацией учебно-программно-методического обеспечения БЛП будущих специалистов-переводчиков.

На защиту выносятся:

1. Концепция междисциплинарной базовой лингвистической подготовки, имеющая в основе ключевую идею: *формирование готовности к овладению профессией достигается осмыслением и развитием сквозных профессионально значимых компетенций, носящих междисциплинарный характер, в процессе ориентировочной деятельности на стратегическом, тактическом и операциональном уровнях.*
2. Проект междисциплинарной дидактической системы БЛП, объединяющей языковые дисциплины и курс психологии профессиональной деятельности переводчика на основе целостного представления о взаимодействии лингвистического, социолингвистического, культурологического и психологического знания, методологии межкультурной речевой- коммуникации, текстовой деятельности и обработки информации. Результатом функционирования системы становится формирование у студентов качественно новой целостной системы профессионально значимых компетенций, обладающих интегративными свойствами.
3. Личностно-ориентированная образовательная технология, реализующая систему БЛП посредством опережающего комплексного программного и учебно-методического обеспечения, включающего комплект рабочих программ и соответствующих учебников, учебных пособий, мультимедийных и аудиовизуальных средств обучения, а также средств формирующего контроля, учитывающих особенности и перспективы развития профессиональной переводческой деятельности.

4. Доказательство того, что разработанные теоретико-методологические положения и спроектированная на их основе междисциплинарная система БЛП позволяет эффективно формировать готовность к овладению профессией - основополагающее условие становления профессиональной личности переводчика как специалиста интерлингвокультурной коммуникации, соответствующего международным требованиям.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка используемой литературы, насчитывающего 512 источников (в том числе 147 на французском, немецком и английском языках), 7 приложений. В работе имеется 22 таблицы, 13 гистограмм, 7 диаграмм, 5 схем и 4 рисунка.

Во введении обосновывается актуальность исследования, определяются его объект, предмет, цели и задачи, приводится гипотеза, сформулированы научная новизна, теоретическая, а также практическая значимость работы.

В первой главе *«Профессиональная деятельность специалиста-переводчика как объект системного изучения»* на основе анализа становления и развития профессии переводчика раскрывается специфика профессиональной переводческой деятельности, ее функциональная структура, содержание и виды переводческого труда, выявляется зависимость существенных характеристик профессиональной переводческой деятельности от эволюции функций, задач и условий реализации.

Во второй главе *«Предпосылки и условия реформирования профессиональной подготовки -переводческих кадров»* проанализированы этапы становления системы профессиональной подготовки специалистов-переводчиков в России, традиции западноевропейских переводческих школ (Женевская Школа ЕТІ, Высшая школа устных и письменных переводчиков ESIT в Париже, Брюссельский Институт устных и письменных переводчиков ISTI), проблемы подготовки переводчиков в странах Центральной и Восточной Европы. Исследованы противоречия, вызванные интегративными процессами в мировом образовательном пространстве, анализируются требования к современному специалисту-переводчику и их отражение в Госстандарте, раскрыта специфика языковой подготовки переводчика как условия повышения эффективности его профессиональной подготовки.

В третьей главе *«Теоретические основы междисциплинарной дидактической системы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика»* уточнены понятия профессионально значимой компетенции и профессиональной компетентности, определены параметры готовности к овладению профессией. Рассмотрены концептуальные положения БЛП специалиста-переводчика: ее цели, задачи, методологические подходы и принципы. Обоснована целесообразность междисциплинарной интеграции и профессиональной контекстуализации образовательного процесса. Спроектировано содержание междисциплинарной дидактической системы БЛП, опирающейся на модель переводческой деятельности как

образовательного контекста, разработана соответствующая образовательная технология; представлено ее учебно-программно-методическое обеспечение, включающее учебники, учебно-методические пособия, рабочие программы дисциплин.

В четвертой главе «*Апробация междисциплинарной дидактической системы базовой лингвистической подготовки переводчиков*» описаны задачи, методы и этапы проведения эксперимента; рассмотрены критерии оценки сформированности профессионально значимых компетенций, проведен сравнительный анализ достижений студентов экспериментальных и контрольных групп, представлены результаты апробации учебно-программно-методического комплекса БЛП.

В заключении обобщены результаты исследования, соответствующие поставленным задачам. На основе проведенного анализа сделан вывод об обоснованности выдвинутой гипотезы, сформулированы выявленные в результате исследования направления развития профессиональной переводческой деятельности, концептуальные положения междисциплинарной дидактической системы, способствующей повышению эффективности профессиональной подготовки будущих специалистов, намечены перспективы дальнейших исследований.

Приложения включают образцы программ практического курса французского языка, и курса «Древние языки и культуры», материалы по профессионально направленному тестированию, программу пропедевтического модуля, листы самооценки (уровня сформированности профессионально значимых компетенций), описание экспериментальной мультимедийной обучающей программы «F12001», программу курса специализации для преподавателей иностранных языков переводческих факультетов.

Основное содержание диссертации

Данное исследование направлено на решение комплекса задач, главными из которых являются обоснование авторской концепции и проектирование на ее основе системы БЛП будущих специалистов-переводчиков с учетом современных и перспективных требований к их профессиональной деятельности.

На основе проведенного системного анализа развития переводческой деятельности, были выявлены существенные характеристики профессиональной деятельности специалиста-переводчика и установлена их зависимость от эволюции функций, задач и условий реализации переводческой деятельности в период становления и развития профессии. Проведенный анализ подтвердил, что в России были созданы все условия для профессионализации переводческой деятельности. Политические реформы Петра I, значительно расширившие экономические и культурные связи России с европейскими странами, сыграли большую роль в развитии переводческой деятельности, привлечении внимания к переводческому труду. В XVIII веке переводческий труд рассматривался как служение отечеству в целях просвещения народа, улучшения его нравов. В XIX веке создана русская школа художественного перевода, сформирована система подготовки офицеров-переводчиков.

После Второй мировой войны изменились характер, условия работы переводчика, требования к переводческой деятельности. Появившаяся в 30-е годы профессия переводчика-синхрониста становится востребованной во вновь создаваемых многочисленных международных организациях и, прежде всего, ООН, ЮНЕСКО. Значимость переводческой профессии неуклонно растет, но в большинстве европейских стран, так же, как и в СССР, данный труд оставался официально непризнанным как профессиональная деятельность (Франция, Испания, Италия, Нидерланды, Норвегия). Ситуация объяснялась сложностью в разработке унифицированных квалификационных требований к переводчику-профессионалу, в определении критериев качества переводческого труда.

Анализ современного состояния сферы профессионального труда переводчиков показал, что появившимся в конце XX века в России транснациональным корпорациям, частным совместным предприятиям требуются компетентные переводчики в новых, не поддающихся традиционной тематической классификации областях: международная реклама, компьютерные технологии, массовая культура, новые средства массовой информации. Многочисленные публикации зарубежных переводоведов также свидетельствуют о происходящих изменениях в переводческих специализациях (Y. Gambier, D. Gouadec, J. Fraser, G. Kingscott, J. D. Graham, J.-Ch. Dahout, Ch. Queniart, N. Van der Elst, J. Mimoz, M.Ch. Streuli, G. Quillard). В письменном переводе традиционные специальности *литературный переводчик, технический переводчик* пополнились такими, как *переводчик-составитель технической документации (технический писатель), переводчик-документалист, переводчик-составитель субтитров, переводчик-адаптер рекламы*. В устном переводе - это, прежде всего, *переводчик-синхронист на международных конференциях, гид-переводчик, переводчик за кадром, переводчик видеоконференций*. В сочетании устного и письменного перевода - это референт-переводчик, секретарь-переводчик, присяжный переводчик (осуществляющий как устный, так и письменный перевод в международном суде). Активно осваивается и развивается новая область переводческой деятельности: переводчик /адаптер аудиовизуальных средств (театральное субтитрование, дубляж, рассказ за кадром, устное сопровождение/пересказ, синхронный письменный перевод на видеоконференциях, перевод по телефону). К этому прибавился и перевод мультимедиа, включающий разные семиотические системы.

В переводческой профессии, так же как в профессиях редактора, корректора, диктора, комментатора и т.п., требующих профессионального использования языка, все виды речевой деятельности, преобразуясь в профессиональные, приобретают новые качества как компоненты специфической профессиональной деятельности (А.Ф. Ширяев, Н.Н. Гавриленко). Кроме того, в определенных профессиональных ситуациях в ней комбинируются задачи нескольких профессий (и редакторской, и дикторской, и комментаторской и т.п.).

Проведенный анализ позволил сформулировать следующее определение профессиональной переводческой деятельности: *профессиональный перевод, представляя собой особую речемыслительную - деятельность, является полифункциональным видом межъязыковой - и межкультурной коммуникации и заключается в осмыслении и передаче содержания текста, созданного на языке одной культуры, путем его переформулирования на языке другой культуры. Профессионально-переводческая деятельность направлена на- производство определенного текстового продукта в письменной' или" устной форме, за информативную точность которого переводчик несет полную ответственность.* В своей деятельности (как в устной, так и в письменной форме) переводчик взаимодействует с представителями двух языков и культур в общей для них сфере деятельности, ситуации, исполняя роль межкультурного посредника, транслятора чужих мыслей и формы их выражения (в идеале), тем самым он усложняет акт коммуникации, беря на себя функции получателя-потребителя и производителя (А.Д. Швейцер). В связи с этим перевод как акт межкультурной коммуникации можно представить следующим образом (схема 1).

Схема 1.

Роли участников межкультурной коммуникации



В ходе исследования выявлен более сложный ролевой репертуар переводчика. В процессе межкультурной коммуникации устный переводчик не ограничивается ролями потребителя, посредника и производителя. Он исполняет и такие роли, как роль «практического психолога» - переводчик корректирует свое речевое поведение, учитывая межличностные отношения, психологическое состояние и психологические реакции участников межкультурного общения; роль «организатора» — переводчик организует условия для своей работы и межкультурное общение (В.В. Сдобников, А.В. Селяев), приспосабливается к условиям и виду перевода; роль «исследователя» - устный переводчик собирает информацию по тематике перевода и проводит предварительные терминологические исследования (опрос специалистов, подбор и изучение необходимой литературы, сопоставление терминологических систем); роль «интерпретатора-преобразователя, адаптатора концептосферы чужой культуры» (В Г Зусман) - переводчик адаптирует текст сообщения для понимания его представителями другой культуры; роль «корректора» - переводчик корректирует свой текст, отслеживая реакцию слушающих; роль «редактора» - переводчик письменно редактирует свой текст, готовя его к публикации. В этом проявляется сложность и полифункциональность переводческой

профессии, поскольку каждая профессиональная роль предполагает наличие специфических умений.

При исследовании функциональной структуры переводческой деятельности выявлена глобальная функция (метафункция): *межязыковая и межкультурная (интерлингвокультурная) коммуникативная функция* переводческой деятельности (таблица 1), объединяющая следующие частные функции:

1. **Информационно-аналитическая**, обеспечивающая информационную основу межкультурной коммуникации, опирающаяся на два вида знаний, используемых переводчиком и определяемых В. Вилссом как эпистемические, хранящиеся в долговременной памяти и эвристические (способность добывать новую информацию).
2. **Герменевтическая** (смена различных видов понимания), обеспечивающая постижение смысла воспринимаемого текста, как предмета культуры (С.А. Семко, Г.П. Рябов), устанавливающая «адекватность взаимопонимания». Данную основополагающую функцию составляют следующие операции:
 - а) интерпретация смысловая (расшифровка смысла) - базисная операция, направленная на истолкование коммуникативного акта (семиотической системы вообще) и предопределяющая объяснение;
 - б) выявление формальной и смысловой информации (определение слагаемых смысла);
 - в) интерпретация языковая (восприятие, интерпретация значений, реализуемых в контексте);
 - г) интерпретация метаязыковая (передача информации о лексическом коде, объяснение специфических языковых явлений) (Р. Якобсон);
 - д) интерпретация социокультурная (осознание и объяснение культурологических понятий, национальных реалий);
 - е) интерпретация социопсихологическая (объяснение ситуации, психологических состояний и поведенческих особенностей коммуникантов, представляющих разные культуры);
 - ж) интерпретация социоэтическая (объяснение и соблюдение норм общения, свойственных двум культурам).
3. **Речевая прогностическая**, направленная на прогнозирование речевого поведения коммуникантов, на прогнозирование смысла и структуры воспринимаемого сообщения.
4. **Межкультурно-посредническая**, реализующая обращенность к конкретному адресату высказывания (М.М. Бахтин), и включающая такие операции как:
 - а) сопоставление - установление межкультурных связей и различий;
 - б) адаптирование - обеспечение преодоления межкультурных различий.
5. **Конструктивно-преобразовательная**, обеспечивающая структурирование (создание) текста перевода, в которую входят операции:

- a) лингвистическая, отражающая нормативный характер владения языками (создание речевого произведения, соответствующего языковым нормам, владение всеми видами трансформации текста, грамматических и лингвистических конструкций);
 - b) лингвокреативная, отражающая эвристический характер процессов восприятия и порождения высказываний;
 - c) трансформационная, обеспечивающая межязыковую и внутриязыковую трансформации (поиск оптимального варианта);
 - d) типологическая (установление структурно-текстовых и жанровых соответствий).
6. **Организационно-адаптивная**, обеспечивающая организацию работы и приспособление к условиям и виду перевода, включающая такие операции как;
- a) методическая, способствующая выработке системы индивидуальных взаимосвязанных приемов и методов работы с информацией;
 - b) лексикографическая, реализуемая при пользовании словарями и составлении индивидуальных тематических глоссариев;
 - c) технологическая, обеспечивающая обработку, запись исходного текста и оформление перевода.
7. **Межличностно-коммуникативная** («внутриязыковая и внутрикультурная»), способствующая профессиональному общению и созданию атмосферы согласованной деятельности и сотрудничества.
8. Контролирующая, обеспечивающая контроль эффективности результатов деятельности (сопоставление информативности исходного текста и текста перевода).
9. **Кумулятивная**, заключающаяся в создании переводов, сохраняющих «истоки национальной культуры».

Таблица 1

Интерлингвокультурная коммуникативная метафункция								
Информационно-аналитическая	Герменевтическая	Речевая-прогностическая	Межкультурно-посредническая	Конструктивно-преобразовательная	Организационно-адаптивная	Межличностно-коммуникативная	Контролирующая	Кумулятивная

На основе анализа функций переводчика была выявлена структура данной профессиональной деятельности, что позволило раскрыть взаимозависимость ее основных компонентов, соотнести функции и необходимые для их реализации профессионально значимые умения, навыки и личностные качества. Установлена необходимость в формировании системно организованных интегративных форм умственной деятельности, обеспечивающих готовность к овладению профессией. Эти способности/готовности определяются в работе как профессионально значимые компетенции.

Компетентностный подход, получивший широкое распространение за рубежом, знаменует переход к иной образовательной идеологии, способствуя построению стратегий

эффективного профессионального обучения, направленного на формирование способа эффективной организации знаний и разработку эффективных оценочных технологий, отвечающих новым, динамичным требованиям рынков труда (Дж. Равен, М. Динар, Б. Рей, Н. Гиньон, О.И. Олейникова, Г.В. Матушевская, Н.А. Селезнева).

Применение понятия «компетенция» осложнено неоднозначностью и большими расхождениями в его толковании, поскольку в русскоязычной научной литературе используются как синонимичные термины «компетенция» и «компетентность», а в зарубежных публикациях термин «competence», имеет не менее пяти значений. В международной профессиональной документации - это *и отдельная способность, и сертифицированное умение, и совокупность умений, навыков, знаний, и эффективное выполнение действия, и готовность к осуществлению действия.*

В последние годы большинство зарубежных исследователей (К. Белись, М. Динар, Б. Рей, Ж. Ле Ботерф, Л. Тюркаль, Н. Гиньон, М. Жора, Ф. Ропе, Л. Танги) толкуют термин «competence» как высшую интегративную **способность мобилизовать** организованные в систему знания, умения и личностные качества (все ресурсы), необходимые для выполнения определенной задачи, усматривая в этом понятии **«способность/готовность к мобилизации»** в непосредственной связи с эффективностью и оптимальной рентабельностью действия. Последняя дефиниция наиболее точно отвечает деятельностной модели обучения, направленной на развитие способности «мыслить глобально», соединять необходимые базовые элементы (предпосылки, мотивы, знания, умения, качества) в единое целое для достижения высокого уровня исполнения действия в зависимости от цели, контекста, ситуации, исполняемой роли, функции и т.п.

Возможности русского языка позволяют отделить понятие «готовность к осуществлению действия» от понятия «эффективное осуществление действия», прибегнув к терминам «компетенция» и «компетентность». В связи с этим мы определили **профессионально значимую компетенцию** как способность/готовность к мобилизации декларативных и операциональных знаний, умений и качеств, необходимых для решения конкретной задачи, осуществления¹ действия, обеспечивающих ориентировку в профессиональной деятельности и готовность к овладению этой деятельностью. При этом **профессиональная компетентность**, как конечная цель профессиональной подготовки и дальнейшего самосовершенствования, определяется в работе как высокий уровень актуализации (реализации) компетенций, способность эффективно выполнять профессиональную деятельность.

Таким образом, формирование специфических компетенций, играющих роль основных компонентов профессионального мышления, становится обязательным условием, первой ступенью формирования профессиональной компетентности как способности эффективно осуществлять профессиональную деятельность. Выявление совокупности профессионально значимых компетенций как системообразующего элемента междисциплинарной дидактической системы базовой лингвистической

подготовки проводилось на основе предметно-функционального анализа профессиональной деятельности специалиста-переводчика. В качестве профессионально значимых наряду с лингвистической компетенцией выделены такие компетенции как *семантическая, интерпретативная, текстовая и межкультурная*. Без их формирования и развития осуществление базовых переводческих функций (герменевтической, информационно-аналитической, конструктивно-преобразовательной и межкультурно-посреднической) становится проблематичным.

Семантическая компетенция представляет собой способность/готовность мобилизовать систему знаний, умений, умственных качеств, необходимых для извлечения, запоминания и порождения смысла. Данная, компетенция позволяет осуществлять, воспринимать и удерживать в памяти смысловое содержание сообщения, выделять его смысловые единицы, объединять их в более крупные информационные единицы. Эта система операционных смыслообразующих действий, опирающихся на смысловую (семантическую) память, концентрацию и переключение внимания, составляющих основу переводческого мышления, должна быть осознана и сформирована сначала на родном, а затем на иностранных языках.

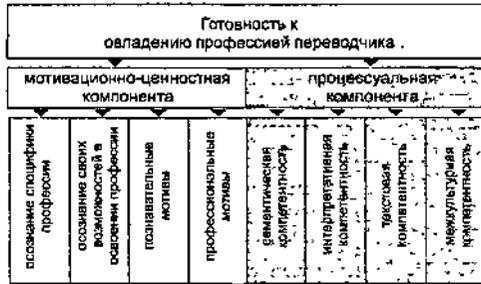
Образованию первичных переводческих навыков способствует и развитие *интерпретативной компетенции, способности/готовности к мобилизации системы знаний, умений, необходимых для выявления контекстуального значения языковых средств и их трансформации, опирающейся на вербальную лабильность и эвристические умения*. Данная компетенция позволяет переводчику передавать, формулировать и переформулировать смысл сообщения на родном и иностранных языках в соответствии с дискурсивным контекстом, подбирать соответствующие синонимические средства для передачи смысла. Благодаря интерпретативной компетенции человек способен выразить одно и то же содержание разными способами, что является показателем высокого уровня владения языком (И.А. Мельчук).

Не менее значимой для формирования переводческих умений является **текстовая компетенция, способность/готовность мобилизовать систему знаний, умений, необходимых для текстовой деятельности, заключающейся в различении типа, жанра и стиля текста, а также в конструировании и воспроизведении текста соответственно заданной типологии**. Текстовая компетенция базируется на опыте текстовой деятельности (текстовосприятия, текстовоспроизведения и текстообразования), а также опыте эмоционально-ценностного отношения к процессу и результату текстовой деятельности. Причем текстовая компетенция на втором языке может сформироваться, только опираясь на опыт (репродуктивный и продуктивный) текстовой деятельности на родном языке. Текстовые умения реализуются как в письменной, так и в устной форме. Владение текстовой компетенцией позволяет сохранять при передаче смысла текста его типовую, жанровую, денотативную, коннотативную, нормативную, прагматическую и эстетическую эквивалентности.

Особое значение при подготовке переводчиков-профессионалов приобретает развитие *межкультурной компетенции*, поскольку осознание роли и взаимодействия культур влияет не только на использование языка в непосредственном реальном общении, но и является основой профессиональной переводческой деятельности. *Межкультурная компетенция* заключается в *высокоразвитой способности/готовности мобилизовать систему знаний, умений, необходимых для декодирования и адекватной интерпретации смысла речевого и неречевого поведения представителей разных культур и ориентирования в социокультурном контексте конкретной коммуникативной ситуации*. Обладая данной компетенцией, участник межкультурного общения выявляет национальную, социальную и психологическую специфику речи, вступающих с ним во взаимодействие других личностей, используя специальные языковые варианты и дискурсивные стратегии, отличные от тех, которыми он пользуется при общении внутри одной культуры.

Для переводчика - это, прежде всего, установка на адресата сообщения, на иной человеческий опыт, иные нормы и культурные представления; моральная готовность к восприятию иного мировоззрения, и осведомленность об истории, искусстве, системе политических, деловых и общественных отношениях страны собеседника; умение предотвращать или компенсировать не(до)понимание сторон межкультурного общения и способствовать их взаимодействию. Важно, чтобы обучаемые уже на начальном этапе овладения языком осознавали необходимость создавать свое высказывание в расчете на «активное понимание» собеседником — представителем иной культуры. В европейских переводческих школах эта проблема ощущается менее остро, поскольку языковую практику ведут только носители языка, что вынуждает обучаемых изначально строить свою речь с учетом восприятия ее представителем другой культуры. В российских условиях преподаватель и студент находятся в рамках одной культуры, поэтому формирование межкультурной компетенции остается одной из самых сложных задач в обучении языкам. Восполнить этот пробел можно, лишь постоянно обращаясь к сопоставительно-типологическому анализу речевого акта (В.Г.Гак).

Осмысление и владение перечисленными компетенциями свидетельствуют о сформированности *готовности к овладению переводческой профессией*, которая становится главной целью проектируемой дидактической системы БЛП и определяется нами как личностное новообразование, включающее **мотивационно-ценностную** компоненту (осознание специфики профессии и своих личностных возможностей в ее освоении, познавательные и профессиональные мотивы), **процессуальную компоненту** (владение профессионально значимыми компетенциями) (схема 2).



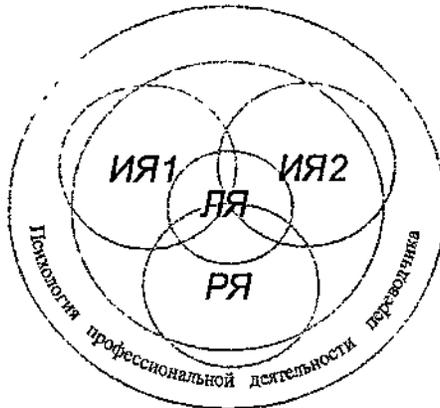
Ведущую роль в проектировании дидактической системы, отвечающей требованиям современной модели профессиональной деятельности, исполняют интегративный и межкультурный (культурологический) подходы, позволившие выявить междисциплинарные основания для объединения лингвистических дисциплин в междисциплинарный блок, интегрирования их целей и задач и координации видов учебной деятельности, направленных на формирование сквозных профессионально значимых компетенций. **Междисциплинарным основанием** для объединения всех элементов в дидактическую интегрированную систему становится единая цель: *формирование совокупности профессионально значимых компетенций, обеспечивающих мотивационно-ценностную и процессуальную компоненты готовности к овладению профессией.*

Заданная цель определила сущностные характеристики и содержание проектируемой системы: соответствие современным и перспективным требованиям к профессиональной деятельности, междисциплинарный, интегрированный, личностно-ориентированный характер. Междисциплинарная дидактическая система базового лингвистического образования выстраивается на базе методологической, общенаучной, гносеологической, социальной междисциплинарной взаимосвязи языковых дисциплин и курса психологии профессиональной деятельности переводчика. **Социальные основания** выражаются в потребности профессионализации базового языкового образования, приближении его к требованиям современного общества к переводческой профессии, исходя из ее основных функций. **Общенаучные основания** выражаются в координации понятийно-категориального тезауруса (типы и жанры текстов, основные понятия речевой коммуникации, общеязыковые понятия и стилистические категории, координация психолингвистических и социолингвистических понятий). **Гносеологические основания** отражают целостное представление о взаимодействии лингвистических, социолингвистических, культурологических и психологических знаний. **Методологическими основаниями** междисциплинарной интеграции служат единство стратегии профессионального владения родным и иностранными языками, общие методологические основы текстовой деятельности, освоение речевых тактик, стратегий извлечения смысла и межкультурной коммуникации.

Блок БЛП, представленный на схеме 3, включает следующие дисциплины: стилистику и культуру речи родного языка (РЯ), практику первого и второго иностранных языков (ИЯ 1, ИЯ2), древние языки и культуры /латинский язык (ЛЯ), психологию профессиональной деятельности переводчика. Дисциплины (ЛЯ, РЯ, ИЯ 1, ИЯ2), входящие в дидактическую систему, интегрируются на основе координации целей, задач и понятийного аппарата (З.А. Решетова). Входя в междисциплинарный блок, каждый учебный предмет уже выступает не только в качестве объекта усвоения, а становится средством овладения профессионально значимыми компетенциями. Формирующий потенциал каждой дисциплины значительно усиливается. Благодаря этому усиливается педагогический эффект обучения, направленного на подготовку к овладению профессией.

Схема 3.

Взаимодействие дисциплин дидактической системы



Качество подготовки переводчиков повышается за счет разработки принципиально новой системы профессионально направленной языковой подготовки на основе координации курсов иностранных языков, родного языка и психологии профессионального труда переводчика на младшем этапе обучения. В связи с этим определяются задачи междисциплинарной дидактической системы БЛП, направленной на оптимизацию образовательного процесса:

1. Систематизация и построение целостного междисциплинарного содержания обучения;
2. Организация процесса языкового образования, сконцентрированного на овладении профессионально значимыми компетенциями.

В ходе исследования была разработана система целеполагания междисциплинарного блока (таблица 2), координирующая и систематизирующая цели обучения и образования.

Система целеполагания междисциплинарного блока БЛП

Главная цель: *формирование готовности к овладению профессией (совокупности профессионально значимых компетенций)*

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • цели обучения: • способствовать достижению высокого качества лингвистической подготовки путем систематизации и построения целостного междисциплинарного содержания обучения; • организовать процесс языкового образования, сконцентрированный на овладении системой профессионально значимых компетенций; • способствовать формированию стратегий профессионального освоения родного языка и иностранных языков; • формировать и развивать профессионально значимые компетенции (лингвистическая, семантическая, интерпретативная, текстовая и межкультурная); • формировать психологическую готовность к овладению переводческой профессией; • формировать методологические основы переводческой деятельности; • способствовать освоению метода системного лингвистического анализа; • формировать базовый интернациональный межкультурный лексикон. | <ul style="list-style-type: none"> • цели образования: • овладеть орфоэпической, орфографической, грамматической и лексической нормами изучаемых языков; • овладеть интегральным¹ и дифференциальным алгоритмами профессионального слушания текста, умением анализировать, интерпретировать и передавать его содержание; • овладеть интегральным и дифференциальным алгоритмами профессионального чтения текста, умением конструировать смысл и интерпретировать его с позиций межкультурной коммуникации; • научиться конструировать и воспроизводить с минимальными информационными потерями монологические тексты разных типов (повествование, рассуждение, описание и др.) и жанров в их устной и письменной разновидностях адекватно коммуникативным намерениям говорящего и ситуации общения; • научиться конструировать диалогическую речь разных жанров (расспрос, установление и поддержание речевого контакта, обмен информацией, интервью) с учетом социальных и профессиональных ролей участников диалога, их «инаковости» (как представителей разных культур); • научиться варьировать передачу смысла, расширять и свертывать информацию, удерживать в памяти значительные объемы смысла, максимально быстро и верно составлять дефиниции, объяснять реалии своей культуры через призму иной культуры, использовать стилистические ресурсы языка адекватно ситуации общения. |
|--|---|

Данная таблица помогает наглядно представить приоритеты в задачах обучения будущих переводчиков: обучение базовым принципам построения монологического и диалогического текста и правилам всех языковых уровней - фонетического (орфоэпия, орфография), грамматического, лексического (сочетаемость слов, синонимия, полисемия); формирование междисциплинарного лингвистического тезауруса (координация научного понятийного аппарата; обучение студентов интегральному и дифференциальному

алгоритмам профессионального чтения и слушания текста, способам трансформации текстового материала; формирование базовых профессионально значимых компетенций; обучение студентов перестройке и эффективному использованию наличных знаний при овладении разнообразными моделями продуктивного, интерактивного речевого поведения.

Проектирование и реализация базовой лингвистической подготовки базируется на совокупности общепедагогических и специфических принципов, отражающих психолого-педагогические закономерности познавательной деятельности и субъект-субъектные взаимоотношения преподавателя и студента.

Системно-функциональный подход определил совокупность общепедагогических принципов, позволяющих представить учебный процесс как систему взаимопроникающих и взаимодействующих элементов и сосредоточить все функции и задачи учебной, научной деятельности изучаемых дисциплин, форм организации, методов и средств обучения на достижение главной конечной цели подготовки современных специалистов (А.А. Кирсанов). Прежде всего, это принцип **интеграции**, требующий объединения всех дисциплин вокруг цели одного направления,- координации и объединения целей, принципов, содержания, форм организации БЛП, способствующего формированию у студентов качественно новой целостной системы знаний и умений, (компетенций) обладающих интегративными свойствами. Не менее важен принцип **практической направленности**, требующий от учебного процесса обеспечения действенности знаний, умений и навыков, их прикладного характера, а также способов поведения, то есть их операциональности, обращенности к решению жизненных профессиональных проблем. Также необходима реализация принципов **целостности, системности и концентрированности действий, гибкости и динамичности**, обеспечивающих изменение и перестройку программ в зависимости от социально-экономических условий и изменений в профессиональной деятельности, устанавливающих обратную связь между содержанием обучения и индивидуальными потребностями учащихся.

Личностно-деятельностный подход нацеливает процесс обучения на создание условий для развития целостной профессиональной личности высокого уровня квалификации, ориентированной на свою будущую профессиональную деятельность и на потребности самосовершенствования в ней. В связи с этим, в качестве первого **специфического и основополагающего принципа** при разработке дидактической системы, нами избран **принцип организации ориентировочной деятельности обучающегося** (П.Я. Гатьперин), опирающийся на психолого-педагогическую теорию поэтапного формирования умственных действий, а также теории проблемного обучения и знаково-контекстного обучения в вузе. В нашем случае повышение эффективности профессиональной подготовки обеспечивается благодаря введению на этапе базовой лингвистической подготовки ориентировки на стратегическом, тактическом и операциональном уровнях (ориентирование в будущей профессии и осмысление

индивидуальных возможностей). Организация и развитие ориентировочной деятельности осуществляется в активных организационных формах: профессионально-направленные конкурсы и тренинги, моделирование профессиональных ситуаций при обучения всем видам речевой деятельности, и т. п. Для этого в содержание базовой лингвистической подготовки вводятся:

- тестирование и упражнения профессионально-переводческой направленности,
- пропедевтический модуль при изучении иностранных языков, направленный на осмысление стратегий профессиональной речевой деятельности и профессионально значимых компетенций,
- занятия-тренинги по осмыслению и развитию профессионально значимых интеллектуальных и личностных качеств,
- разработка листов самооценивания по продвижению в овладении профессионально значимыми компетенциями, способствующих формированию профессионального самоконтроля.

Реализация принципа **организации ориентировочной деятельности** способствует превращению студента в активного субъекта, заинтересованного в саморазвитии и способного к нему. Чтобы изменять и совершенствовать самого себя, обучающийся должен иметь четкое представление как о своих сильных качествах, так и об ограниченных возможностях в чем-либо, стремиться и уметь преодолевать свою собственную ограниченность.

Вторым важнейшим принципом, необходимым для построения эффективной междисциплинарной дидактической системы базовой лингвистической подготовки, является **принцип последовательного моделирования содержания профессиональной деятельности**, который обусловлен психолого-педагогическими теориями знаково-контекстного обучения (А.А. Вербицкий) и компетентностным подходом и находит свое выражение в целях и содержании учебного процесса. Направленность обучения на формирование профессионально значимых умений и навыков позволяет создать предпосылки для успешного овладения профессией. Формирование и развитие сквозных интегративных профессионально значимых компетенций (лингвистической, семантической, интерпретативной, текстовой и межкультурной) в соответствии с логикой профессиональной деятельности служат системообразующим фактором для определения междисциплинарных целей и приоритетных задач изучаемых дисциплин, определяют структуру рационального и эффективного образовательного процесса, обеспечивающего готовность к овладению переводческой профессией. Согласно данному принципу профессиональную направленность учебных предметов, составляющих междисциплинарный блок БЛП, характеризуют следующие моменты:

- введение в задачи всех дисциплин междисциплинарного блока формирование сквозных профессионально значимых компетенций;
- унификация профессионально контекстуализированных видов учебной деятельности по информационно-документальному поиску и обработке информации, решению квазипрофессиональных задач, анализу текста;

- разработка специальной программы по психологии профессиональной деятельности переводчика, включающей разделы «основные свойства профессионального мышления», «способности к переводческой деятельности», занятия-тренинги по профессиональному общению переводчика, практической риторике;
- профессиональная направленность курсов латинского языка и стилистики русского языка и культуры речи.

Осуществление принципа **последовательного моделирования содержания профессиональной деятельности** способствует построению системно организованной совокупности профессионально значимых компетенций, мобилизующих личностные качества, знания, умения и навыки на выполнение профессиональных действий. Реализация принципа **лично-ориентированного общения** (Г.А. Китайгородская) в дидактической системе БЛП предполагает раннее введение иноязычного общения на уровне личностных смыслов на занятиях по иностранному языку, совершенствование коммуникативных навыков на родном языке, осознание специфики профессионального общения на занятиях по психологии профессиональной деятельности переводчика.

Принцип обогащения субъектного речевого опыта (М. Бахтин, Б. Гаспаров) предполагает построение содержания лингвистической подготовки с опорой на индивидуальный коммуникативный и жизненный опыт обучающегося, усиление его роли при освоении языков, осмыслении и овладении профессионально значимыми компетенциями, отказа от традиционных приемов обучения языку, требующих механического запоминания и воспроизведения готовых текстов, поскольку «индивидуальный речевой опыт всякого человека формируется и развивается в непрерывном и постоянном взаимодействии с чужими индивидуальными высказываниями» (М.М. Бахтин). Реализация принципа **обогащения речевого опыта** требует **межкультурного и интегративного подходов** к преподаванию языковых дисциплин, привлечения общих методов и приемов, способствующих осмыслению и освоению «чужих слов», позволяющих выстраивать единую стратегию профессионального овладения родным и иностранными языками. Осмысление процесса овладения языком как обогащения своего речевого опыта позволяет моделировать условия восприятия, воспроизведения и порождения высказывания (текста) при обучении иностранному языку. Развитию профессионально значимых компетенций способствует интеграция в содержание обучения «составительной прагматики», т.е. сопоставление варьирования средств номинации на родном и иностранном языках и языкового поведения как аспектов национальных культур, включающих такие группы фактов, как: «1) невербальные элементы поведения и реакции; 2) вербальные реакции в конкретных культурных сферах и условиях; 3) общие тенденции речевого поведения» (В.Г. Гак).

Осознание студентами своих будущих профессиональных функций и отражение их в процессе обучения языкам придает личностный смысл учебной деятельности, усиливает ее мотивацию, конкретизирует область приобретаемых знаний, повышает их ответственность за качество усвоения знаний. Согласно указанным целям и принципам были спроектированы изменения, профессионально контекстуализирующие процесс языковой подготовки переводчиков на младшем этапе (см. таблица 3).

Система целей и задач обучения дисциплин, входящих в блок БДП

ЛЯ	РЯ	ИЯ1	ИЯ2	ППТН
<i>Главная цель: формирование основ лингвистической компетенции</i>	<i>Главная цель: формирование модели переводческой деятельности</i>			<i>Главная цель: формирование психологической готовности к овладению профессией</i>
Формирование профессионально значимых компетенций				
Основные задачи				
<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение понятийным аппаратом и методом системного анализа фонетического, морфологического, лексического, синтаксического уровней языка; ▪ осознание роли древних языков в формировании лексического тезауруса современных языков; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение орфографической, орфоэпической, лексической и грамматической нормами изучаемого языка; ▪ овладение интегральным и дифференциальными алгоритмами эффективного (профессионального) слушания и чтения, умения анализировать, конструировать смысл и интерпретировать содержание текста (прослушанного или прочитанного) с позиций межкультурной коммуникации; ▪ овладение способами трансформации текстового материала, технологией профессиональной работы с текстом с целью построения смысла и его переформулирования; ▪ развитие способности конструировать и воспроизводить с минимальными информационными потерями монологические тексты разных типов (повествование, рассуждение, описание и др.) и жанров в их устной и письменной разновидности адекватно коммуникативным намерениям говорящего и ситуации общения; 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ осознание важнейших умственных механизмов переводческой деятельности, выявление личностных профессионально значимых качеств; ▪ осмысление специфики профессионального мышления;
<ul style="list-style-type: none"> ▪ формирование системного подхода к освоению языка, осознание системных основ статического состояния языка и структуры родного языка; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ совершенствование знаний и углубление понимания основных характеристик русского языка как средства межкультурного общения и передачи информации, культуры; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение диалогической речью разных типов (расспрос, установление и поддержание речевого контакта, обмен информацией, интервью) с учетом социальных и профессиональных ролей участников диалога, как представителей разных культур; ▪ овладение основами профессионального анализа текста; 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение техникой и приемами общения и эмоционально-волевой регуляцией стрессовых состояний; 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ознакомление с основами риторики; ▪ овладение базовым интернациональным межкультурным лексиконом, латинскими основами международной терминологии; ▪ пополнение когнитивного тезауруса понятиями античной культуры. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ совершенствование речевой культуры, речевого поведения, овладение речевым этикетом; ▪ овладение технологией профессиональной работы с текстом с целью передачи смысла (исследование общего фона текста, типа, жанра, стиля текста, анализ специфики, использования языковых средств). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение культурой бытового речевого поведения, речевым этикетом на ИЯ 1; ▪ осмысление основных характеристик свойств ИЯ 1 как средства межкультурного общения и передачи информации, культуры. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение культурой бытового речевого поведения, речевым этикетом на ИЯ 2; ▪ осмысление основных характеристик свойств ИЯ 2 как средства межкультурного общения и передачи информации, культуры. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ овладение основами речевой коммуникации и риторики; ▪ активизация важных для переводчика видов памяти, знакомство с процессами запоминания информации; ▪ активизация концентрации и переключения внимания.

Ориентация «на расширение интеллектуальных ресурсов личности» средствами языковых практических дисциплин позволяет придать лингвистической подготовке интегрированный личностно-ориентированный характер, способствующий осознанию процесса совершенствования языковой личности. Благодаря этому усиливается эффективность базового лингвистического этапа и возрастает его значимость в подготовке переводчика-профессионала. Эффективность БЛП зависит от следующих факторов: выбора перспективных целей, от соответствия ее содержания социальному заказу общества (востребованность данной модели специалиста), от степени осознанности обучаемыми своих образовательных целей, мотивов и ожиданий; от их соответствия целям и задачам обучения (целям преподавателей); от целесообразности и скоординированности межпредметных связей, конкретных целей каждого этапа обучения и перспективных целей языковых дисциплин, составляющих блок (в программах и учебных планах); от скоординированности используемых технологий в преподавании отдельных дисциплин и возможности способствовать самостоятельному достижению образовательных целей обучающимися.

Объединение в единый блок языковых дисциплин как «деятельностных» учебных предметов, направленных на обучение процессу труда, координация целей и содержания их программ и методов обучения позволяет сконцентрировать внимание на узловых моментах БЛП: а) совершенствование речевой культуры на родном языке, б) овладение иностранными языками при доминантном развитии рецептивных видов речевой деятельности, в) формирование скоординированных понятийных систем на основе сопоставления родного и иностранных языков, г) развитие ключевых профессионально значимых компетенций. Данные задачи требуют разработки соответствующей образовательной технологии, представляющей систему дидактических и технических форм, методов и средств, моделирующих функциональное содержание будущей профессиональной деятельности (таблица 4).

Таблица 4

Образовательная технология дидактической системы БЛП.				
Содержание обучения	Выбор форм организации учебного процесса	Выбор методов обучения	Разработка и выбор средств обучения	Разработка средств формирующего контроля
<ul style="list-style-type: none"> • отбор профессионально-значимого материала; • структурирование учебного материала с учетом единых целей и задач БЛП, • разработка типологии заданий, направленных на формирование профессионально значимых компетенций 	<ul style="list-style-type: none"> • активные, • культурно-диалоговые, • игровые. 	<ul style="list-style-type: none"> • направленные на формирование мотивационно-ценностной и процессуальной компонент готовности к овладению профессией. 	<ul style="list-style-type: none"> программное и учебно-методическое обеспечение, учебные книги, профессионально-направленные учебные пособия, мультимедийные, аудио-визуальные средства, игровые дидактические материалы 	<ul style="list-style-type: none"> • листы самооценки и самоотчетов, • тесты, • интегративные контрольные задания.

Для достижения главной цели обучения требуется выявить уровень сформированности профессионально значимых компетенций на родном языке, разработать и скоординировать комплекс упражнений, способствующих их совершенствованию на родном языке и развитию на изучаемых иностранных языках. В связи с этим особое значение в системе подготовки специалиста-переводчика приобретает этап ориентации в будущей профессии, нацеленный на уяснение специфики и основных функций профессиональной деятельности, осознание психологических, коммуникативных, личностных требований, предъявляемых данной профессией, выявление профессионально значимых языковых и личностных качеств, принятие ответственности за выбор профессии и свое обучение. Выстраивается общая стратегия ведения ориентировочной деятельности:

1. Формирование мотивационно-ценностной компоненты

- на стратегическом уровне — ориентирование в будущей профессиональной деятельности, ее функциональной структуре и осознание индивидуальных возможностей (подготовительный этап);
- на тактическом (междисциплинарном) уровне — ориентирование в образовательной деятельности, осознание и мобилизация своего лингвистического и коммуникативного опыта (пропедевтический цикл).

2. Формирование процессуальной компоненты

- на операциональном уровне — ориентирование в образовательной деятельности на дисциплинарном уровне, осознание и формирование профессионально значимых компетенций.

Профессионализация преподавания практических языковых дисциплин на младших курсах дает возможность интенсифицировать темп развития языковой личности переводчика. Придание деятельностного характера преподаванию родного и иностранных языков, ориентация на решение коммуникативных задач помогают студентам развивать необходимые речемыслительные умения и осознанно готовиться к овладению переводческой профессией.

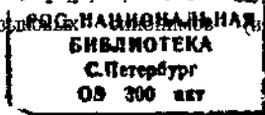
На уровне структуры интегрируемое содержание согласуется с этапами его реализации. Так, развитие речемыслительных способностей будущего переводчика с опережением осуществляется на родном языке и затем закрепляется на занятиях иностранным языком, а формирование основ лингвистического системного анализа осуществляется параллельно при изучении всех языковых дисциплин (ЛЯ, РЯ, ИЯ 1,2). Благодаря этому усиливается педагогический эффект обучения, направленного на подготовку к овладению профессией.

Профессионально ориентирующие мероприятия. Проблему привлечения студентов, способных к профессиональному овладению языками и переводческой профессией, обладающих требуемыми речемыслительными качествами, можно решать разными путями. Этого можно добиться на этапе профессиональной ориентации, организовав ряд мероприятий, включающих:

- консультации, собеседования с использованием психологического тестирования уровня общего и вербального интеллекта, перцептивных умений, мнемических свойств памяти, слуховой дифференциальной чувствительности и т.п.;
- разработку специальных пособий по развитию необходимых качеств;
- участие в организации школьных внеаудиторных междисциплинарных мероприятий, (фестиваль Европейской науки) позволяющих мобилизовать естественнонаучный, гуманитарный, языковой и коммуникативный субъектный опыт учащихся и учителей (Б.В. Булюбаш, Е.Р. Поршнева);
- участие в проведении на факультете в «день открытых дверей» профессионально-ориентированных конкурсов (на владение семантической, текстовой и интерпретативной компетенциями на родном языке, быстроту реакции, а не по переводу в его школьном понимании, как это обычно принято);
- проведение профессионально-направленного тестирования на подготовительном отделении факультета или перед вступительными экзаменами.

Проведение профессиональной ориентации, а на ее основе профессионально направленного отбора студентов, позволяет с самого начала образовательного процесса повлиять на переосмысление бытового представления о профессиональной переводческой деятельности и ориентировать языковую подготовку на формирование профессионального мышления, на расширение интеллектуальных ресурсов личности обучаемого. Но здесь возникают определенные трудности, поскольку введение дополнительного профессионально-направленного испытания на родном и на иностранном языках намного усложняет и удорожает процедуру экзаменов. Более целесообразным было бы включение в материалы устных экзаменов по русскому и иностранному языкам заданий, позволяющих оценить уровень владения профессионально значимыми речемыслительными качествами, замена диктанта на русском языке изложением проблемной статьи (контроль семантической и текстовой компетенций).

Вторым важным моментом является введение в практические курсы первого и второго иностранных языков первого года обучения пропедевтического модуля (20 час). Пропедевтический модуль, ориентированный на подготовку к изучению иностранного языка, на осознание и овладение интернациональным межкультурным лексиконом русского языка, позволяет составить целостную картину о языке как летописи взаимодействия культур, осознать язык как феномен культуры. Построенный на материале общем для русского и иностранного языков, составляющем основу информационного культурологического багажа будущего переводчика, данный курс знакомит студентов с функционированием интернациональных элементов в иной культурно-языковой среде и способствует открытию культурных переплетений в контексте родного языка. Особое значение придается работе со словарями (иностранн слов, толковыми, двуязычными). Курс содержит развивающие упражнения в виде проблемных заданий на выявление межъязыковых семантических



межкультурных лексических единиц) и межъязыковых омонимов (ложных друзей переводчика), нацеливающих обучаемых на прогнозирование и интерпретацию их смысла, на принятие другого мироощущения и другого взгляда на мир, на сопоставление вербального и невербального поведения в ситуациях повседневного общения в двух культурах.. Опора на межкультурную лексику способствует осознанию и мобилизации субъективного лингвистического опыта и знакомого языкового материала, придает мотивированное отношение к изучению латинского языка. Кроме того, работа с транспарентной лексикой дает возможность студентам самостоятельно сформировать представление об основных правилах чтения, произношения и орфографии на вновь изучаемом языке. При обучении начинающих этап вхождения в язык и культуру необходим для осознания индивидуального речевого и коммуникативного опыта, уровня сформированности своей языковой личности и умений речевого общения. К тому же он позволяет снять первые трудности в освоении нового языка, и с первого занятия, максимально используя речевой опыт учащихся, вовлечь их в процесс общения, подготовить к усвоению учебного материала на следующих этапах изучения иностранного языка.

Изменения в организации обучения на базовом этапе профессиональной подготовки стимулируют разработку новых форм организации обучения, пересмотра концепции учебных пособий. Выявление целостного междисциплинарного содержания БЛП переводчиков и ее основных целей позволяет определить приоритетные задачи каждой из дисциплин, входящих в междисциплинарный блок.

Так, основной задачей курса *«Древние языки и культуры < (латинский язык). для > переводчика»* становится не столько усвоение грамматической системы латинского языка, словарного минимума и ознакомление с античной культурой, сколько *формирование базовой лингвистической компетенции*, осуществляемое на основе овладения системным подходом к освоению языка, общим понятийным аппаратом и методом системного анализа фонетического, морфологического, лексического, синтаксического уровней языка. Особая лингвистическая и профессиональная ценность данного курса в системе БЛП состоит в возможности показать студентам специфику статичного текста в сопоставлении с динамическим (текстом на функционирующем языке). Осознание этого различия является стартовым моментом в формировании профессионального взгляда на языковой дискурс. Переводческая профессионализация обучения осуществляется благодаря введению специальных развивающих упражнений, а также самостоятельной профессионально направленной работы до составления глоссария латинских основ интернациональной терминологии, которая не только закладывает основы понятийного тезауруса, но и обучает будущего переводчика работе с терминологией и составлению терминологических карт.

Курс *«Стилистика русского языка и культура речи для переводчиков»*, входя в дидактическую⁴¹ междисциплинарную систему БЛП, призван сформировать умения,

необходимые для успешной переводческой деятельности: владение языковыми ресурсами всех уровней, способность варьировать передачу смысла, расширять и свертывать информацию, удерживать в памяти значительные объемы смысла на родном языке, максимально быстро и верно составлять дефиниции и объяснения, умело использовать стилистические ресурсы языка. Основной целью курса становится формирование модели профессиональной переводческой деятельности на родном языке и развитие профессионально значимых компетенций. В задачи курса входит построение образа речевой деятельности на основе анализа речевой системы, формирование специфического владения родным языком, необходимого для решения профессиональных задач в переводческой деятельности, осмысление и овладение типами и видами речи, формами ее организации, текстовой типологией.

Задачи курса русского языка тесно переплетаются с задачами практических курсов первого и второго иностранных языков и состоят в формировании у студентов общих методологических интегральных умений, которые должен иметь профессиональный лингвист — переводчик для успешной работы по своей специальности, а также:

- совершенствование речевой культуры, речевого поведения, осознание и овладение речевым этикетом;
- совершенствование знаний и углубление понимания основных характерных свойств русского языка как средства межкультурного общения и передачи информации, а также расширения лингвокультурологического кругозора, опирающегося на владение богатым коммуникативным, познавательным и эстетическим потенциалом русского языка и культуры;
- овладение способами трансформации текстового материала, технологий профессиональной работы с текстом с целью построения смысла и его переформулирования (исследование общего фона текста, типа, жанра, стиля текста, анализ специфики, особенностей, нюансов в использовании языковых средств).

Таким образом, был разработан единый методологический подход к извлечению и обработке информации, чтению текста с переводческих позиций и выявлению основных способов его организации. Активное знание того или иного элемента системы языка включает его правильное употребление (выбор и комбинацию с другими элементами), нацеленное на выявление и передачу смыслового содержания текстов, создаваемых в разных культурах.

Современный переводчик должен обладать глубокими практическими знаниями в области психологии личности, уметь в процессе профессиональной деятельности опираться на свои индивидуальные особенности и способности, самостоятельно организовывать процесс собственного развития и обогащения своего речевого опыта. Для этого необходимо дополнить блок языковых дисциплин курсом *«Психология профессиональной переводческой деятельности»*. Нами была разработана экспериментальная программа курса *«Психология профессиональной деятельности*

переводчика» (Е.П.Творогова, Е.Р. Поршнева). Объединяя достижения психологической науки с задачами профессиональной деятельности переводчика, курс ставит своей целью помочь студентам осознать важнейшие умственные механизмы переводческой деятельности, выявить личностные профессионально значимые качества, овладеть техникой и приемами общения и эмоционально-волевой регуляцией стрессовых состояний.

В рамках экспериментальной базы исследования нами было проведено апробирование спроектированной системы БЛП. В эксперименте участвовали школьные и вузовские преподаватели 9 регионов страны, преподаватели, абитуриенты, студенты и выпускники переводческого факультета НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, преподаватели и студенты 5 европейских высших учебных заведений, готовящих переводчиков (ESIT, ETI, ISTI, Universite de Mons, Universite de Strasbourg). Всего в эксперименте приняли участие 655 человек. Эксперимент включал три этапа.

В задачи *диагностического этапа* входило исследование реального состояния лингвистической подготовки будущих переводчиков, отражения требований к профессиональному владению языками в программно-нормативных документах; изучение понимания сущности переводческой деятельности и профессиональной направленности языкового обучения преподавателями иностранных языков, уровня ориентации студентов в предстоящей профессиональной деятельности и осознанности образовательных целей. Применение анкетирования, педагогического наблюдения, интервьюирования позволило выявить факторы, влияющие на процесс становления профессиональной языковой личности переводчика и обуславливающие формирование готовности к овладению профессией, определить пути преобразования программного и учебно-методического обеспечения БЛП.

Целью *формирующего этапа* была реализация спроектированной системы БЛП, организующей ориентировочную деятельность на стратегическом, тактическом и операциональном уровнях. Было апробировано учебно-программно-методическое обеспечение системы: учебно-методический комплекс; профессионально направленное тестирование; экспериментальные курсы: «Психология профессиональной деятельности переводчика», «Стилистика русского языка и культура речи для переводчиков»; программа курса специализации для преподавателей иностранных языков переводческих факультетов; экспериментальная мультимедийная обучающая программа «FI2001»; пропедевтический модуль в практическом курсе французского языка. В формирующем эксперименте участвовали абитуриенты, студенты 1-2-го курсов переводческого факультета НГЛУ им. Н.А. Добролюбова.

Оценочно-контрольный этап эксперимента был направлен на выявление параметров профессионального владения языком, разработку критериев оценки сформированности сквозных профессионально значимых компетенций, анализ и обработку экспериментальных данных. Были использованы контрольные тесты, педагогическая

экспертиза, сопоставительный анализ продуктов учебной деятельности, анкетирование. При анализе результатов эксперимента были использованы методы математической статистики: G- критерий знаков, Q-критерий Розенбаума, t-критерий Стьюдента.

Контрольные измерения достижений в профессиональном овладении французским языком показали преимущества спроектированной междисциплинарной дидактической системы по сравнению с традиционной. Доказательством этого является более высокий уровень сформированности профессионально значимых компетенций у студентов экспериментальной группы после двух лет обучения. по сравнению со студентами, окончившими третий курс по традиционной программе, что проявилось на контролируемых профессионально значимых параметрах владения языком.

Гистограмма 1

Сравнение средних значений результатов тестирования студентов 2-го и 3-го курсов (в %).



1. интегральное слушание (отбор полезной информации)
2. дифференциальное слушание (выявление основного смысла)
3. владение типологией текста
4. лингвистическая компетенция

Анализ письменных тестов показал, что студенты экспериментальной группы полнее и точнее воспринимают информацию на слух, умеют опираться на фоновые знания при «вхождении» в содержание текста, лучше владеют типологией текста, его компрессией при реферировании, проявляют ббльшую осмысленность и ответственность при использовании лексико-грамматических средств.

В ходе оценочно-контрольного этапа было выявлено достоверное улучшение качества подготовки экспериментальной группы, по сравнению с контрольной. Показательным является то, что студенты экспериментальной группы смогли дать осознанные определения признаков понимания текста, коммуникативных типов текста, лингвистических понятий на экзамене по стилистике русского языка и культуре речи. Контрольная группа показала формальное знание материала, но неумение применить его на практике. Несформированность профессионально значимых компетенций на родном языке проявилась у студентов контрольной группы и при выполнении теста на извлечение

и переформулирование однократно прослушанного информативного текста на русском языке.

Была доказана целесообразность введения курса «Психология профессиональной деятельности переводчика». Данная дисциплина получила высокую оценку среди студентов, что было подтверждено при анкетировании, проведенном после прослушивания курса. Все студенты отметили его полезность, среди них 85% выразили желание ввести данную дисциплину на первом курсе. Особый интерес вызвало обсуждение таких вопросов, как: активизация важных для переводчика видов памяти, знакомство с процессами запоминания информации; извлечение и владение смыслом; упражнения на концентрацию и переключение внимания; специфика профессионального мышления; когнитивное и языковое сознание; основы речевой коммуникации и риторики; проблемы межличностной коммуникации.

Сформированность мотивационно-ценностной компоненты определялась при помощи анонимной анкеты, предложенной студентам 2-го курса и студентам 3-го курса. Анализ ответов студентов показал, что студенты экспериментальной группы проявляют большую осведомленность о будущей профессии и осознанность своих образовательных целей, чем студенты, закончившие третий курс. Осознанность образовательных целей подтверждается большей познавательной активностью студентов экспериментальной группы, что проявляется в активном участии в профессионально значимых мероприятиях не предусмотренных программой обучения (посещение цикла лекций французских специалистов о новейших достижениях медицины, генетики, физики, политологии; научно-исследовательская работа; привлечение дополнительных материалов при подготовке к занятиям; переписка с носителями языка и т.п.).

В результате апробации междисциплинарной дидактической системы БЛП в учебном процессе на переводческом факультете НГЛУ экспериментально подтверждена эффективность разработанной системы и доказано, что интеграция межпредметных и метапредметных связей создает условия для относительной самостоятельности студентов в изучении дисциплин языкового блока и организации личностно-ориентированного учебного процесса. Этим определяется ее педагогическая целесообразность.

Теоретический базис разработанной нами междисциплинарной дидактической системы намечает пути решения проблемы междисциплинарной интеграции лингвистической подготовки на старшем этапе профессионального образования и обуславливает создание профессионально направленных учебно-методических материалов.

Междисциплинарная дидактическая система БЛП меняет привычную стратегию обучения, концентрируя внимание на формировании профессиональной культуры будущих специалистов, на развитии познавательных и профессиональных мотивов,

умений самостоятельно овладевать знаниями, обновлять и совершенствовать их, развивать аналитические и креативные навыки и умения, познавательную активность. Междисциплинарная дидактическая система обеспечивает координацию языковых дисциплин со специальными переводческими предметами и такую подачу материала, которая способствует формированию активной, способной к саморазвитию и продолжению самообразования профессиональной личности.

Таким образом, в проведенном исследовании:

1. Поставлена и решена на теоретико-методологическом, дидактическом и методическом уровнях проблема проектирования дидактической системы БЛП специалистов-переводчиков с учетом современных тенденций развития социокультурной сферы и переводческой деятельности.

2. На основе системного изучения современной переводческой деятельности выявлена зависимость сущностных характеристик профессиональной деятельности специалиста-переводчика от эволюции профессиональных функций, ролевого репертуара, качеств, умений, навыков и способностей, требуемых для их реализации. Выявлена и описана совокупность профессиональных задач, которые приходится решать современному специалисту.

3. Обоснованы и раскрыты теоретико-методологические положения, на основе которых спроектирована междисциплинарная дидактическая система БЛП специалиста-переводчика, способствующая повышению качества профессиональной подготовки в соответствии с международными требованиями к профессиональной переводческой деятельности.

4. Разработано опережающее комплексное учебно-методическое и программное обеспечение междисциплинарной дидактической системы БЛП, обеспечивающее ее адекватность современным и перспективным требованиям к профессиональной переводческой деятельности.

5. В соответствии с концепцией междисциплинарной дидактической системы разработана эффективная образовательная технология, нацеленная на развитие профессионально значимых компетенций, обуславливающих формирование готовности к овладению переводческой профессией.

6. Проведена апробация междисциплинарной дидактической системы, в результате которой экспериментально подтверждена ее эффективность и педагогическая целесообразность.

По теме диссертации опубликованы следующие работы:

Монографии, учебники и учебные пособия.

1. Поршнева Е.Р. Базовая лингвистическая подготовка переводчика: Монография. — Н. Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2002. — 148 с.

2. Поршнева Е.Р., Белоус А.Б., Голубева И.В. Шесть дней в Париже (1-й год обучения) в 2 частях: Интенсивный курс французского языка. — Н.Новгород: НГПИИЯ, 1994. — 114с. (114/95).
3. Поршнева Е.Р., Белоус А.Б., Голубева И.В. Шесть дней в Париже (2-й год обучения) в 2 частях: Интенсивный курс французского языка. — Н.Новгород: НГПИИЯ, 1994. — 139с. (139/120).
4. Поршнева Е.Р. Слушаем, понимаем и читаем по-французски: Сборник упражнений к звуковому приложению Шесть дней в Париже. — Н.Новгород: НГПИИЯ, 1998 — 56с.
5. Петрова Т.С., Поршнева Е.Р., Понятия Э.Ю. Le Francais moderne: Учебник по практике французского языка для студентов II курса. — Н.Новгород: НГЛУ им. А.Н. Добролюбова 1998. Переизд. 2000. — 480с. (480/190).
6. Марке Д., Деко В., Де Бар, Поршнева Е.Р., Язикова Ю.С. Carte de visite 1. Memento (1-й год обучения): Курс профессионального общения на французском языке. — Lieg. (Belgique): J. Van In. 1998, — 191с. (191/50).
7. Марке Д., Деко В., Де Бар, Поршнева Е.Р., Язикова Ю.С. Carte de visite 1. Cours de -communication professionnelle pour russophones. Block-notes. (1-й год обучения): Курс профессионального общения на французском языке. — Lieg. (Belgique): J. Van In. 1998. — 256с. (256/65).
8. Марке Д., Деко В., Де Бар, Поршнева Е.Р., Язикова Ю.С. Carte de visite 2. Memento (2-й год обучения): Курс профессионального общения на французском языке. — Lieg. (Belgique): J. Van In, 1998. — 224с. (224/56).
9. Марке Д., Деко В., Де Бар, Поршнева Е.Р., Язикова Ю.С. Carte de visite 2. Block-notes. (2-й год обучения): Курс профессионального общения на французском языке. — Lieg. (Belgique): J. Van In. 1998. — 288с. (288/72).
10. Поршнева Е.Р., Цветкова Т.С. Учебно-методические материалы по обучению чтению (начальный этап). — Н.Новгород: НГЛУ, 1999. — 90с. (90/60).
11. Поршнева Е.Р., Аверкина Л.А., Самойлова И.В. Дополнительное испытание профессионально-переводческой направленности для абитуриентов. — Н.Новгород: НГЛУ, 2000. 16с. (16/8).
12. Поршнева Е.Р., Кораблева В.К., Зеленова Н.Б., Маленева О.Л. Хрестоматия по практической грамматике в 3 ч. — Н.Новгород: НГЛУ, 2000. — 184 с. (184/90).
13. Поршнева Е.Р., Цветкова Т.С. Учебно-методические материалы по обучению профессиональному общению переводчиков. — Н.Новгород: НГЛУ, 2001 — 62с. (62/40).
14. Поршнева Е.Р., Маленева О.Л. Учебно-методические материалы по обучению стратегиям чтения (средний этап). — Н.Новгород: НГЛУ, 2002. — 80 с. (80/40).
15. Поршнева Е.Р., Баранова Е.Г. Учебно-методические материалы по обучению эффективному чтению (старший этап). — Н.Новгород: НГЛУ, 2003 — 90 с. (90/45).

Статьи.

16. Поршнева Е.Р., Петрова Т.С. Языковые игры и лексический материал для их проведения //Иностранные языки в школе. — 1991. №3. — С. 70-74.
17. Поршнева Е.Р., Петрова Т.С. Языковые игры и лексический материал для их проведения (продолжение) //Иностранные языки в школе. — 1991. №4. — С. 98-101.
18. БулюбашБ.В., Поршнева Е.Р. Как учится учитель // Педагогическое обозрение Н.Новгород.— 1995. №6. — С. 90-97.
19. БулюбашБ.В., ПоршневаЕ.Р., Сытила А.Р., Умнова Н.С. Европейская наука: в диалоге языков и культур // Педагогическое обозрение. — Н. Новгород, 1996. №4 — С. 75-81.
20. БулюбашБ.В., Поршнева Е.Р. История науки в конкурсах и задачах // Вопросы истории естествознания и техники. —1997. №4. — С. 144-147.
21. Поршнева Е.Р., ГронскаяН.Э. Проблемы формирования профессиональной языковой личности переводчика // Проблемы литературы, языка и перевода. — Н.Новгород: НГЛУ им. Н А. Добролюбова, 2001. — С. 238-246.
22. Поршнева Е.Р. О формировании профессиональной переводческой компетенции на младшем этапе обучения языковым практическим дисциплинам. // Вестник ИГЛУ: Вопросы теории и практики перевода. Серия: лингвистика. — Иркутск: ИГЛУ, 2001—№6. — С. 95-101.
23. Поршнева Е.Р. Стратегия профессиональной контекстуализации языковой подготовки переводчиков на младшем этапе обучения // Язык и методика его преподавания. Лингвистика и литературоведение. Методика и педагогика. Ч. П. — Казань: КГУ. Центр инновационных технологий, 2001. — С. 109-122.
24. Обухова Л.Ф., Поршнева А.В., Поршнева Е.Р., Гапонова С.А. Конструирование компьютерной обучающей программы на основе теории ПЛ. Гальперина //Вопросы психологии. - 2002. — № 5. — С. 103-114.
25. Поршнева Е.Р. Роль профессиональной ориентации в повышении эффективности обучения переводчиков - профессионалов // Психологическая наука и образование. - 2003. — № 1. — С. 66-76.
26. Поршнева Е.Р. Межпредметные связи и сквозные задачи в преподавании ряда лингвистических дисциплин на переводческом факультете // Управление качеством образовательного процесса в НГЛУ им.Н.А.Добролюбова. — Н.Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, 2004. — С.80-85.
27. Porchneva E. Comment créer et maintenir une forte motivation chez les grands adolescents apprenant le français comme deuxième langue étrangère. // Dialogues et cultures, 41, FIPF. 1997 /Actes du DC Congrès Mondial des professeurs de français. — Tokyo, Japon, 25-31 août 1996. — P. 345-351.
28. Porchneva E. La coopération et le renouvellement de la formation continue à Nijni-Novgorod. // Echanges INTAS: L'enseignement curriculaire des langues étrangères. V. 1. — Lier. (Belgique): Editions J. Van In., 1997. — P.339-353.

29. Markey D., Porchneva E. Aspects culturels de la communication professionnelle entre les organisations russes et europeennes // Echanges INTAS: L'enseignement curriculaire des langues etrangeres. V 2. — Lier. (Belgique): Editions J. Van In, 1998. — P. 297-315.
30. Porchneva E. L'enseignement du FLE comme deuxieme langue etrangere et le probleme de la motivation. //Echanges INTAS: L'enseignement curriculaire des langues etrangeres. V 2. — Lier. (Belgique): Editions J. Van In, 1998. — P. 93-101.
31. Porchneva E., Yasikova J, Markey D., Decoo W. Vers l'enseignement bilingue et biculturel de la communication professionnelle. //Echanges INTAS: L'enseignement curriculaire des langues etrangeres. V 2. — Lier. (Belgique): Editions J. Van In, 1998. — P.315-335.
32. Porchneva E., Chlepnev D. Analyse des textes dans l'optique du traducteur // Echanges INTAS: L'enseignement curriculaire des langues etrangeres. V 3. — Lier. (Belgique): Editions J. Van In, 1999. — P.31-39.
33. Porchneva E. Voies de renovation curriculaire de la formation linguistique initiale des interpretes / traducteurs // Echanges INTAS: L'enseignement curriculaire des langues etrangeres. V 2. — Lier. (Belgique): Editions J. Van In, 1999. — P.297-313.
34. Porchneva E. Formation de la competence professionnelle chez les futurs traducteurs/ interpretes a l'etape de l'apprentissage des langues // Dialogues et cultures, 45 / Actes du X Congres Mondial des professeurs de francais 17-21 juillet 2000. T.I. FEFP. — Paris, 2001. —P.457-462.
35. Porchneva E. Strategie de la professionalisation de l'enseignement des langues aux futurs interpretes / traducteurs a l'etape initiale // Actes du Colloque International de la FIPF juillet 2001. — Paris, 2002. — P. 70-77.



Елена Рафаэлевна Поршнева

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ОСНОВЫ БАЗОВОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА-ПЕРЕВОДЧИКА**

Автореферат

Подписано к печати 11.02.2004 г.

Формат 60x90 **Va**

Объем 2,7 п.л.

Тираж 100 экз.

Типография НГЛУ им. Н.А. Добролюбова,
603155 г. Н. Новгород, ул. Минина 31 а.

№ - 3521