

## **О месте перевода в обучении РКИ студентов-филологов**

В обучении иностранному языку учет родного языка учащихся является важным методическим положением, один из аспектов которого касается вопроса о месте перевода в аудиторной работе.

Иностранные студенты и магистранты, обучающиеся на филологическом факультете БГУ, оценивают перевод, согласно проведенным нами опросам, как один из наиболее привлекательных видов будущей профессиональной деятельности. В настоящее время подготовка специалистов-филологов не включает формирование функциональной системы перевода; цели обучения РКИ лежат в сфере коммуникации. Коммуникативно ориентированное преподавание РКИ направлено на взаимосвязанное обучение четырем видам речевой деятельности (слушанию, говорению, чтению, письму) и не предполагает овладение навыками перевода как особого вида коммуникативной деятельности.

Методисты, преподаватели-практики отмечают, что использование коммуникативного метода, принятого при обучении европейским языкам, малоэффективно и нецелесообразно в аудитории китайских учащихся. В силу культурно-национальных особенностей китайского этносубъекта (термин Е.И. Бобрышевой), типологических особенностей китайского языка и национальной китайской лингвометодической традиции (которая во многом обусловлена первыми двумя факторами) китайские студенты в основной массе с большим трудом овладевают грамматическим строем русского языка. При решении вопроса о способах представления материала и методах обучения в данной ситуации следует опираться на родной язык учащегося как основу реализации сознательности обучения [1, с. 212]. Реализацией принципа опоры на родной язык является перевод. На его использовании базируются грамматико-переводной и лексико-переводной методы обучения, переводные приемы применяются в сознательно-практическом и аудиовизуальном методах.

Создатель концепции коммуникативного метода Е.И. Пассов отмечает, что коммуникативность как методология исчерпала себя, и высказывает предположение, что коммуникативность будет использоваться лишь как технология обучения [7]. Здесь уместно привести еще одну цитату методиста М.Р. Львова: «Меня тревожит преувеличение коммуникативной функции языка и недооценка, даже пренебрежение его внутренними функциями: формирования мысли, его внутренней речи; эмотивной, эстетической, функцией выражения чувств, когнитивной функцией, творческой ролью языковых средств в понимании человека человеком» [цит. по: 3].

*Цель* данной работы — определить место перевода в процессе обучения китайских студентов РКИ, обосновать целесообразность перевода как методического приема, позволяющего оптимизировать процесс обучения.

Перевод представляет собой самостоятельный вид речевой деятельности (РД) человека. Сложность перевода как вида РД выявляется наиболее отчетливо в характере воспроизводимого материала (перевод представляет собой рецептивно-репродуктивную деятельность). В переводе предметом является чужая мысль, но воссоздаваемая для других от себя. Смысл воспринятой фразы или сообщения является «замыслом» собственного высказывания, который может быть сформулирован с большей или меньшей точностью по сравнению с формулировкой замысла исходной фразы. Таким образом, сложность и специфичность предмета перевода заключаются в том, что чужая мысль не только воссоздается, формируется, но и формулируется. Важно отметить, что если в рецептивных видах используется только внутренний способ формирования и формулирования мысли (внутренняя речь) посредством как индивидуального, предметно-схемного кода, так и посредством языковой системы, то в переводе используется обязательно внешний (письменный или устный) способ (т.е. внешняя речь) [4, с. 126–127, 129].

В современной методике преподавания РКИ переводные приемы обучения не пользуются популярностью. В методической литературе — теоретической и учебной — распространилось и распространяется отрицательное отношение к переводным упражнениям (с родного языка и на родной язык), к применению переводных упражнений при обучении как аспектам языка (грамматике, лексике), так и видам РД. Однако, как отмечают методисты, это произошло без каких бы то ни было серьезных теоретических и экспериментальных исследований, доказавших неэффективность переводных упражнений [2].

Не все преподаватели принимают перевод «как метод обучения иностранному языку и в особенности как способ проверки знаний и умений», аргументируя это тем, что учащемуся постоянно требуется думать на русском языке, что метод перевода абсолютно подконтролен — никаких инициатив и отклонений от нормы и т.п. [6]. Между тем, подобные аргументы уместны в том случае, когда речь идет о переводе, который сводится к механическому акту нахождения межъязыковых соответствий.

Виды перевода могут использоваться в качестве вспомогательного приема в обучении РКИ на базе коммуникации в устной и письменной форме. Перевод как прием обучения позволяет соотнести средства выражения аналогичных значений в родном и изучаемом языках и на основе анализа языковых структур двух языков выработать алгоритм перекодировки универсального мыслительного содержания средствами изучаемого языка (изучаемый язык осваивается через сопоставление с родным языком учащихся). Переводя с одного языка на другой, учащиеся используют как свои языковые знания и способности, так и экстралингвистические знания, поскольку сталкиваются не только с лингвистическими проблемами, но и с комплексом культурных различий между языковыми сообществами.

Система упражнений на перевод позволяет ознакомить учащихся со спецификой способов передачи в изучаемом языке содержательных

элементов [8, с. 136–137]. Выполнение упражнений по переводу — это лучшая школа практической стилистики, способ формирования навыков переключения на структуру другого языка. Задания, основанные на переводе, способствуют быстрому реагированию в процессе беседы, выбору нужного слова.

Перевод на родной язык признается эффективным средством обучения пониманию текста по специальности на русском языке, но на практике носит вспомогательный, скрытый характер, используется при самостоятельной работе учащихся.

В практике РКИ используется двойной **письменный перевод** текста (с русского языка на родной, затем с родного на русский). Текст рассматривается как комплексный материал для усвоения, а перевод — как «комплексное, оптимальное, охватывающее все языковые стороны текста упражнение» [5, с. 37]. Двойной письменный перевод обеспечивает контроль понимания текста, расширение словарного запаса, усвоение грамматических конструкций и функционально-стилистических клише (научного, официально-делового, публицистического стилей), является эффективным упражнением для самоконтроля. Сравнение исходного и воспроизведенного текстов дают возможность преподавателю обратить внимание учащихся на вариативность способов выражения одного и того же значения в русском языке, оценить типичные речевые ошибки и недочеты перевода, связанные с избыточностью лексических средств (*В этом предложении языка...*) либо с утратой слов, не ведущей к потере смысла (*В Беларуси много лесов, озер вместо На территории Беларуси много лесов, озер*), другие типичные речевые и грамматические ошибки.

При знакомстве с рядом грамматических конструкций целесообразны задания типа «как это сказать на вашем родном языке», направленные на соотнесение учащимися грамматических систем двух языков. Подобные упражнения используются с целью сформировать языковую компетенцию и одновременно обучить специфическим навыкам перевода.

В мононациональной аудитории возможно проведение **устного перевода** с родного языка на русский. Учебный перевод ставит своей целью обязательное использование адекватных языковых средств, в связи с чем приемы контроля предполагают участие группы. Одному учащемуся предлагается высказаться по определенному вопросу на родном языке, другой осуществляет последовательный перевод. Остальные учащиеся записывают замечания, затем анализируется точность перевода по определенным критериям: последовательность, полнота, выразительность перевода, а также грамотность изложения на русском языке. В процессе перевода и его обсуждения повторяется лексика по теме, грамматические конструкции, активизируются речевые умения и навыки, формируются навыки переключения с одного языка на другой.

При переключении речевого мышления и поиске адекватного перевода учащиеся самостоятельно анализируют различия языков, что особенно важно для филологов. Во многих случаях способы формулирования мыслей на

русском языке отличаются от способов выражения аналогичных мыслей на родном языке.

При обучении лексике, фразеологии уместны следующие задания: перевод многозначных слов и анализ их вариантного соответствия, контекстуального значения (*наук, змея, лиса* и т.п.); перевод синонимов и их уместное употребление (*кислое (лицо), осень (жизни)* и т.п.); перевод и толкование метафор, образных выражений (*муж-тюфяк, сын дороги, слова жальят* и т.п.); соотнесение русских пословиц / фразеологизмов с их соответствиями в родном для учащихся языке (*дубовая голова, дырявая голова, светлая голова, голова на плечах* и т.п.).

Качество процесса обучения достигается взаимодействием приемов и способов обучения, свойственных разным методам, учетом при их выборе очень разных факторов (целей учебного курса, аудитории, условий обучения). Перевод может быть хорошим помощником при обучении иностранному языку. Переводные упражнения 1) направлены на первичное закрепление материала; 2) необходимы для автоматизации употребления в речи иноязычных грамматических явлений; 3) позволяют хорошо представить лингвистическую относительность грамматических явлений и вместе с тем понять их содержательную универсальность.

Упражнения данного типа целесообразны в том случае, когда: 1) носят характер подготовки к речи (имеют коммуникативную направленность); 2) применяются к определенным типам грамматических явлений; 3) находятся в должном количественном соотношении с одноязычными упражнениями; 4) приведены в соответствие с общими требованиями к упражнениям.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова, А.С. Исчисление именных синтаксем элементарного уровня РКИ и их перевод в целях оптимизации обучения китайских учащихся (по материалам УМК «Дорога в Россию», ч. 1) // Вестник ТОГУ. — 2010. — № 4 (19). — С. 211–220.

2. Андриевская, Б.В. Психологические особенности формирования грамматических обобщений на начальном этапе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 1967. — 23 с.

3. Быстрова, Е.А. Цели обучения русскому языку, или Какую компетенцию мы формируем на уроках. // Русская словесность. — 2003. — № 1. — С. 35–40.

4. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. — М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж, 2001.

5. Мешков О.Д. О переводном и непереводном методах обучения пониманию иностранного текста по специальности / О.Д. Мешков // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. — М., 1976. — С. 37.

6. О переводе и не только [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://englishtips.org/1150817341-o-perevode-i-ne-tolko.htm>. — Дата доступа: 12.02.2011.

7. Пассов, Е.И. Коммуникативность: настоящее, прошлое, будущее. // Русский язык за рубежом. — 2010. — №5. — С. 26–34.

8. Чумак, Л.Н. Методика преподавания русского как иностранного: учеб пособие. — Минск, 2009.