

животного на человека. Наименование животного приобретает атрибутивную ценность: человек, названный в русской традиции *голубкой* 'ласковый, приятный, милый', названный *вороной* 'рассеянный и бестолковый' и т. п.

Чтобы проследить, как зоонимы функционируют в языковой картине мира, обратимся к лингвистическому анализу, который в нашей методике включает в себя комплексный разбор паремий (101 единица) и выделение доминирующих лексем в каждом кластере пословиц и поговорок, содержащих зоонимы. Англо-русский фразеологический словарь А. В. Кунина позволил выделить следующие доминирующие зоокомпоненты.

I. Нравственные качества (14 из 101, 14 %). В данной группе наиболее репрезентативными являются паремии, содержащие лексическую единицу *собака* (43 %): *A dog in the manger*. — Собака в яслях. Ср. Собака на сене. И сам не гам, и другим не дам.

II. Экзистенция (17 из 101, 16 %). Максимальную репрезентацию имеют лексические единицы, обозначающие класс птиц: *ласточка, зусь, курица и др.* (53 %): *He killed two birds with one stone*. — Убил двух птиц одним камнем. Ср. Одним выстрелом убил двух зайцев.

III. Социальная сфера (10 из 101, 10 %). На первом в данной группе месте выделена такая лексическая единица, как *собака* (40 %): *Dog doesn't eat dog*. — Ср. Ворон ворону глаз не выклюет.

IV. Внешность (9 из 101, 9 %). В данной подгруппе не удалось выделить наиболее частотных лексем, так как внешность, описание облика человека сравнивают с различными анимализмами: кошками, волками, лошадьми, свиньями, овцами и т. п.

V. Эмоционально-психические состояния (9 из 101, 9 %). В данной группе на первом месте стоит лексема *кошка* (67 %): *As melancholy as a cat*. — Меланхоличный, как кошка (очень грустный).

VI. Трудовая деятельность (6 из 101, 6 %). На первом месте в группе лексических доминант данного кластера располагается лексема *пчела* (50 %): *As busy as a bee*. — Занятой (трудолюбивый), как пчела.

VII. Поведение (11 из 101, 11 %). В данной группе наиболее представленной в количественном отношении выступает лексема *лошадь* (55 %): *Do not spur a willing horse*. — Не прищипывай старательную лошадь. Ср. На послушного коня и кнута не надо.

VIII. Физические характеристики (5 из 101, 5 %). В данной группе наиболее репрезентативной является лексема *собака* (40 %): *You cannot teach old dogs new tricks*. = *An old dog cannot alter his way of barking*. — Старая собака не выучит новые трюки. Ср. Старого не учат, мертвого не лечат.

IX. Умственные способности (8 из 101, 8 %). На первом месте в данной группе располагается лексема *мышь* (26 %): *Burn not your house to fright the mouse away*. — Не сжигай дом, чтобы избавиться от мышей. Ср. Не стреляй из пушки по воробьям.

X. Морально-этические представления (6 из 101, 6 %) — не выявлено;

XI. Речь (4 из 101, 4 %). Наиболее репрезентативными являются паремии, содержащие лексему *собака* (50 %): *Dumb dogs are dangerous*. — Молчаливые собаки опасны. Ср. В тихом омуте черти водятся.

XII. Индивидуальность (2 из 101, 2 %) — не выявлено;

Исследование показало, что образность зооморфизмов в языковой среде в сфере экзистенции и нравственных качеств представлена намного шире, чем в описании физической характеристики или индивидуальности. Отметим, что основными маркерами в английской паремииологии с компонентом-зоонимом служат такие животные как собака, кошка, лошадь и разные птицы; а в таких категориях как внешность, морально-этические представления и индивидуальность доминирующих анимализмов выделить не удалось.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕРЕВОДА НА КАФЕДРЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕРЕВОДА

Шаповалова А. Ф., Белорусский государственный университет

Количественные и качественные изменения в сфере переводческой деятельности сегодня повлекли за собой необходимость изучить ряд факторов, влияющих на ход и результат подготовки квалифицированных переводчиков, повысить требования к уровню подготовки переводчиков, переосмыслить классическую методику обучения переводу.

Методика преподавания перевода до сих пор остается наименее разработанной областью лингвометодики. В распоряжении преподавателя имеются только отдельные не связанные между собой методические пособия, а выбор нужного материала представляет значительные трудности. Многие важные вопросы методической системы остаются не разработанными.

Попытка переосмыслить классические подходы к обучению переводу была сделана при разработке практического курса перевода для отделения современных иностранных языков факультета международных отношений БГУ. При разработке данной методики учитывались следующие положения лингвометодики:

1) в состав компонентов обучения переводчиков входит: подготовка по языку, подготовка по переводу, лингвострановедческая подготовка;

2) в современной методике преподавания иностранных языков используется коммуниктивно-деятельностный подход (т. е. обучение коммуникации, основой которой является обучение языку как системе);

3) преподавание иностранного языка отличается от преподавания предмета перевода, поскольку преследует несколько иные цели и задачи. В первом случае осуществляется практическое овладение иностранным языком и усвоение его системы, во втором — практическое овладение переводческой деятельностью и усвоение ее принципов и методов;

4) курс обучения переводу включает в себя знания прикладного характера, которые не входят в курс обучения собственно иностранному языку;

5) обучение переводу направлено на формирование профессиональной переводческой компетенции, которая рассматривается как одна из составляющих иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

На основании вышеизложенного, избранная нами методика преподавания перевода сводится к коммуниктивно-деятельностному подходу, с учетом того, что основой формирования профессиональной переводческой компетенции является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

Процесс обучения переводу требует соблюдения целого ряда условий. Предполагается, что в ходе овладения техникой перевода, усвоения его принципов и методов, обучаемый приобретает не только умение переводить, но и развивается интеллектуально. В связи этим, наряду с усилением прагматических аспектов перевода в обучении, подразумевающих развитие способностей обучаемых передавать интеллектуальный и эмоциональный потенциал текста, особое внимание уделяется вопросу формирования у обучаемых вторичной «языковой личности», способной вступать в межкультурное общение в качестве посредника. Эта способность определяется как коммуникативная компетенция.

Коммуникативная компетенция включает следующие компоненты: лингвистическая компетенция, собственно переводческая компетенция, прагматическая компетенция, лингвострановедческая компетенция, социокультурная компетенция и дискурсивная компетенция. Лингвистическая компетенция предполагает знание как родного, так и иностранного языка (фонетика, морфология, синтаксис, лексика), а также умение понимать высказывание и оформлять высказывание. Собственно переводческая компетенция ориентирована на овладение различными видами переводческой деятельности, усвоение ее принципов и методов. Прагматическая компетенция предполагает умение выбрать языковые средства, адекватные ситуации общения, т. е. воспроизводить прагматический потенциал оригинала и обеспечить желаемое воздействие на Рецептора перевода. Социокультурная компетенция проявляется в умении организовать общение с учетом правил, норм и традиций языкового поведения, принятых в стране изучаемого языка. Лингвострановедческая компетенция указывает на наличие у обучаемых фоновых знаний страноведческого порядка. Дискурсивная компетенция предполагает наличие способности логически последовательно излагать мысли в ситуации устного /письменного перевода.

Для осуществления переводческой деятельности студент должен овладеть такими продуктивно-рецептивными видами речевой деятельности как письменный перевод (полный, сокращенный) и устный перевод (последовательный, с листа, синхронный).

При обучении различным видам перевода должна постоянно обеспечиваться новизна ситуаций, которая создается предлагаемой новой информацией, в том числе и страноведческой, а также варьированием переводческой задачи.

Организация эффективного коммуникативно-ориентированного обучения переводу требует ориентации на личность обучаемого, в этой связи важными этапами работы являются обучение предпереводческому анализу текста, аналитическому вариативному поиску при выполнении письменного перевода, редактированию выполненного перевода.

Результативность достигается путем эффективной организации текущего, промежуточного и итогового контроля.

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ МЕТАФОРИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧЕЛОВЕКА (на материале белорусского, русского и английского языков)

Шиманская О. Ю., Минский институт трудовых и социальных отношений

Сопоставляя многозначную лексику в различных языках, можно обнаружить множество совпадений в метафорических переносах. Анализ метафор внутреннего мира человека в белорусском, русском и английском языках позволяет судить об определенных типологических закономерностях метафорического моделирования данной сферы и дает возможность как сделать вклад в теорию универсалий, так и выявить специфические черты каждого отдельного языка.

Среди типологических закономерностей, обнаруживаемых при сопоставлении метафор внутреннего мира человека в названных языках, следует назвать следующие: 1) регулярность синестетических переносов (особенно температурных и зрительных); 2) наличие ориентационных метафор; 3) синкретический характер метафор, проявляющийся в отождествлении психологических явлений с явлениями природного и предметного мира.

Метафорическое поле внутреннего мира человека может быть представлено через систематизацию полисематов относительно первичных ЛСВ по семантическим сферам «Природа», «Предмет», «Человек», «Процессы и отношения». Данные сферы образуют структуру источника метафорической проекции и соответствуют основным метафорическим моделям (единой понятийной области источника) внутреннего мира человека.

К семантической сфере «Природа» относятся обозначения множества реалий окружающего мира — растений, животных и их паритивов, явлений природы и погоды. Метафорическая модель «Природа», как правило, является источником динамических и интенсификационных характеристик явлений внутреннего мира человека: *землятрэс у сэрцы, навалніца нянавісці, дуновенне мыслі, на него нашло затмненне, a sting of betrayal 'жало предательства'*. В рамках этой модели выделяются следующие типы и подтипы метафорических переносов: «пропасть → несовпадение интересов», «зарождение живых организмов и растений → возникновение чувств, мыслей», «разложение, гниение → аморальность», «сильный порыв ветра → неожиданное интенсивное проявление чувств или смех», «осадки → интенсивные чувства», «огонь и горение → страстность, эмоциональность», «водоём, сильный поток воды → интенсивность чувств» и др.

К семантической сфере «Предмет» относятся названия множества материальных объектов (предметов быта, механизмов и приспособлений, строений и их частей и др.). Как правило, метафоры с «предметной» мотивацией характеризуют интеллектуальную, мотивационную сферу личности и обшние: *струны душы, спружыны паводзін, лабірнты памяці, трафаретнасць мышлення, intellectual equipment 'интеллектуальное оборудование'*. Метафорическая модель «Предмет» реализуется в метафорических проекциях «одежда, ткань → обманчивая внешность», «части механизма → мотив, стимул», «здание и его части → память, сознание, душа», «дорога → способ достижения цели, манера поведения», «грязь → аморальность, глупость» и др.

Семантическая сфера «Человек» включает номинации физиологических функций и свойств, названия заболеваний и патологий, лексику духовной и общественно-социальной сфер. Соответствующая метафорическая модель, характеризующаяся высокой степенью