

время использования платформы Moodle и последующего обсуждения данного вопроса с коллегами из других стран.

Таким образом, владение умениями порождения творческой письменной речи на иностранном языке с использованием информационно-коммуникационных технологий, а именно платформы Moodle и системы WordPress, позволяет повышать уровень информационной грамотности участников образовательного процесса, совершенствовать научную и профессиональную подготовку как будущих специалистов, так и педагогов, осуществлять обмен научными мнениями, расширять связи научных сообществ и стран.

### **Библиографические ссылки**

1. Кодекс Республики Беларусь об Образовании [Электронный ресурс]: 13.01.2011 г., № 243-З: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г.: одобр. Советом Республики 22 дек. 2010 г.

2. Устав Белорусского государственного университета (в ред. Указов Президента Республики Беларусь от 24.09.2001 №516, от 07.05.2003 №190, от 14.06.2004 №282, от 25.09.2006 N 586, от 30.09.2011 №439). Утвержден Указом Президента Республики Беларусь 16.06.1999 N 334.

3. Зайцева, Л. Использование информационных компьютерных технологий в учебном процессе и проблемы его методического обеспечения / Л.А. Зайцева // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 1 сентября. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0901-5.htm>. В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: [list@eidos.ru](mailto:list@eidos.ru).

4. Соколова Т. С. Роль информационных технологий в образовательном процессе [Электрон. ресурс] 07 февраля 2019. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016025276>

5. Арзуманова, Н. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе / Н. В. Арзуманова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – С. 86 – 90.

6. Евдокимова, М. Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / М. Г. Евдокимова. – М., 2007. – 49 с.

**Тучинский Алексей Викторович**

*Белорусский государственный университет (Минск, Беларусь)*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ**

Использование современных методик и технологий обучения (интерактивных, проективно-исследовательских) позволяет, с одной стороны, значительно расширить диапазон применяемых учебных задач, а с другой – обеспечить большое число вариативных способов их решения. Так, например, имитативные технологии позволяют моделировать воображаемую ситуацию, будь то драма или, к примеру, ролевая игра, что может развиваться в проблемную дискуссию, деловую игру или кейс-анализ, а игровые технологии могут быть реализованы в ходе языковых игр или коммуникативных сценарных игр.

Принимая во внимание то обстоятельство, что успешность переводческой деятельности в значительной степени обусловлена уровнем владения переводчиком иноязычной речью на языке перевода, целесообразно выделить два этапа в формировании переводческих умений: предпереводческий и переводческий. Предпереводческий этап рассматрива-

ется нами как этап формирования речевых лексических навыков употребления безэквивалентной лексики в речи будущего переводчика. Данный этап позволяет обеспечить глубокое и осознанное понимание и усвоение культуроведческой составляющей семантики безэквивалентной лексики, создавая тем самым необходимые условия и предпосылки для овладения умениями перевода. С другой стороны, точность, адекватность и эквивалентность перевода достигаются при условии владения будущим переводчиком собственно переводческими умениями. На этом основании предусматривается собственно переводческий этап. Соответственно, предлагаемый комплекс культуроведчески ориентированных коммуникативных упражнений для обучения устному последовательному переводу включает предпереводческий и переводческий типы упражнений.

Предпереводческие упражнения нацелены на формирование речевых лексических навыков употребления безэквивалентной лексики в речи будущего переводчика и включают два вида упражнений: *ознакомительно-культуроведческие* и *тренировочно-культуроведческие*. Основной задачей ознакомительно-культуроведческих упражнений является восприятие и осмысление информации о фактах культуры, получивших отражение в безэквивалентной лексике. Поскольку соответствующие культурные концепты могут полностью отсутствовать либо иметь частичное совпадение в соизучаемых и родном языках обучающихся, нами включены следующие подвиды ознакомительно-культуроведческих упражнений: *категоризирующие* (блок А) – для введения абсолютных мотивированных единиц безэквивалентной лексики и *аналитические* (блок Б) – для введения относительных мотивированных единиц безэквивалентной лексики.

С целью уточнения понимания будущим переводчиком особенностей безэквивалентной лексики, передающей абсолютные реалии, ее презентацию целесообразно осуществлять с использованием экстралингвистических средств. Для создания необходимых предпосылок погружения в социокультурно-языковую среду и осознания специфики безэквивалентной лексики как в аудиторной, так и в ходе самостоятельной работы студентов в качестве экстралингвистических средств представления фактов культуры предпочтение целесообразно отдавать аудиовизуальной наглядности: видео-, аудиоматериалам, аутентичному раздаточному материалу, наглядности веб-страниц: являясь фрагментами иноязычного социокультурного контекста, обозначенные виды наглядности позволяют демонстрировать особенности семантики абсолютных реалий. В этом случае знакомые образы предметного мира ведут мысль обучающихся, помогая раскрыть содержание передаваемой информации. Используя контекстуальную догадку, которая основана на понимании общего содержания речевой ситуации и осознании фактов культуры, обучающиеся способны понять значение лексических единиц.

Кроме того, аутентичные видеофрагменты в силу своей специфики (выразительность зрительно-слуховых образов, динамизм зрительного ряда, ярко выраженный этнокультурный контекст, многоплановость и достоверность информации) отражают образ и стиль жизни французского культурного сообщества и способствуют становлению в сознании

обучающихся общей картины мира французского социума. Работа с видеорядом на этапе презентации абсолютных реалий не ограничивается видеосемантизацией звучащей речи. Актуализация внимания студентов на национально-культурной специфике данного явления, передаваемого видеорядом, и одновременное восприятие звукового образа лексической единицы, за которой стоит реалия, помогают обучающимся осознать и понять специфику национального менталитета французов при обозначении конкретных фактов культуры.

Тренировочно-культуроведческие упражнения предполагают выбор единиц безэквивалентной лексики в конкретном контексте и их комбинирование с другими лексическими единицами в зависимости от конкретной коммуникативной задачи и ситуации. У будущего переводчика должны быть сформированы и доведены до автоматизма механизмы выбора лексических единиц и их комбинирования в связном высказывании, так как в переводческой практике довольно часто приходится получать так называемый инвариант перевода, под которым подразумевается то единственное, что остается неизменным во всех вариантах перевода – функция текста, соответствующая коммуникативной интенции отправителя сообщения. В процессе перевода текста, включающего безэквивалентную лексику, возникают трудности, связанные с выбором адекватного эквивалента перевода из-за различий в объеме значений культурных концептов, что требует сформированности речевых лексических навыков в процессе обучения.

Представленная методика обучения усвоению безэквивалентной лексики на предпереводческом этапе носит дифференцированный характер. В случае абсолютной безэквивалентной лексики должны быть актуализированы упражнения группы А: способ номинирования культурных концептов французской жизни и культуры, будучи единицей коллективного знания, имеющей языковое выражение и этнокультурную специфику и фиксирующей содержание и ценность национальной картины мира французской нации, был неизвестен обучающимся. Поэтому вначале должны быть актуализированы сведения о культурном концепте, через который студенты имеют возможность понять и осознать универсальные и специфические особенности сознания и культуры представителя французской лингвокультурной общности.

В отличие от французских, реалии славянской жизни хорошо известны обучающимся. Однако, будучи усвоенными на подсознательном уровне, реалии родного языка и родной культуры, традиционно воспринимаемые как нечто само собой разумеющееся, в случае трансляции на языке перевода также представляют собой значительные трудности: то, что казалось прежде понятным и само собой разумеющимся для всех участников межкультурной коммуникации, оказывается на самом деле труднодоступным для восприятия представителями французского языка и французской культуры, что в условиях устного последовательного перевода в значительной мере осложняет переводческую задачу. Таким образом, абсолютные реалии славянской жизни также должны быть актуализированы в сознании обучающихся.

Вследствие сложности переводческой деятельности, предпосылкой успешного перевода является адекватное восприятие и понимание пере-

водчиком устного сообщения, в том числе содержащейся в нем безэквивалентной лексики, ее перекодирование на языке перевода. Завершающим этапом переводческой деятельности является этап передачи содержания сообщения на языке перевода, что требует развития переводческих умений. Соответственно, *собственно переводческие* упражнения моделируют этапы переводческой деятельности: восприятие и понимание (анализ и оценка коммуникативной ситуации) исходного речевого сообщения; семантическое и грамматическое перекодирование (переход с одного языкового кода к другому); собственно перевод.

Учитывая то обстоятельство, что адекватный перевод в значительной степени обусловлен наличием языковых и культуроведческих соответствий в сопоставляемых языках, для смысловой обработки устного сообщения, формирования ментального представления у будущего переводчика о событии или факте культуры необходимо предусмотреть выполнение *рецептивных* упражнений: *прогностических* и *компрессирующих*.

Поскольку переводчику приходится по первым услышанным словам и фразам прогнозировать содержание всего предстоящего сообщения, задания *прогностических* упражнений имеют установку на предвосхищение фактов культуры, представленных в сообщении, передаваемых безэквивалентной лексикой, а также на формулирование общей гипотезы о содержании всего высказывания. Кроме того, прогностические упражнения используются с целью тренировки механизма вероятностного прогнозирования у будущих переводчиков. Известно, что адекватное восприятие текста во многом определяется именно этим механизмом, что предполагает оперативный выбор решения из целого ряда гипотез, в том числе, в отношении используемых говорящим лексических и грамматических средств. При выполнении этих упражнений студенты учатся предвосхищать языковой и речевой материал, который будет использован говорящим, с целью полного и точного понимания его коммуникативного намерения. Для решения этой задачи выполняются упражнения, направленные на формирование у студентов умения идентифицировать услышанный текст как продукт речетворчества носителя языка с присутствующими в этом тексте единицами безэквивалентной лексики, предвосхищая тем самым содержание будущего сообщения.

На этапе семантического и грамматического перекодирования выполняются *репродуктивно-трансформационные* упражнения, имеющие конечной целью формирование навыков выбора оптимального способа перевода в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения.

На этом этапе будущий переводчик осуществляет: выведение (поиск) идентичного смысла в РЯ и соизучаемых языках; выявление языковых и экстралингвистических факторов, которые делают возможным отождествление содержания сообщений, включающих реалии различных типов, на разных языках; выбор адекватного значения в ИЯ; сопоставление и идентификацию значений; отбор языковых средств в языке перевода для передачи реалии; анализ отрезков речи в родном языке и языке перевода; определение окончательного варианта перевода.

*Продуктивные* упражнения направлены на выбор адекватного способа/способов трансляции безэквивалентной лексики в речевых ситуациях страноведческого характера. Данные упражнения строятся на основе социально-обусловленных сценариев и учете национально-специфических моделей коммуникативного взаимодействия, принятыми в данной культуре. Культуроведческий аспект этих упражнений предусматривает развитие умений ориентироваться в ценностных категориях соизучаемых культур, когда основой культуроведческой подготовки выступает ценностно-ориентационный смысл явлений культуры. Данные упражнения, моделируя различные речевые ситуации страноведческого характера, способствуют адекватной трансляции социокультурных коннотаций безэквивалентной лексики в устном речевом сообщении на языке перевода.

Продуктивные упражнения характеризуются коммуникативной направленностью и культуроведческой непредвзятостью. Особое внимание обращается при этом на факты культуры, передаваемые безэквивалентной лексикой, и решение задачи по преодолению культурных барьеров, препятствующих взаимопониманию. Таким образом происходит культуроведческое обогащение личности будущего специалиста в области межкультурной коммуникации. Данный вид упражнений мы подразделяем на *интерактивные* и *рефлексивные*.

*Интерактивные* упражнения моделируют ситуации контакта соизучаемых культур и коммуникативного взаимодействия, направленные на употребление безэквивалентной лексики в ситуациях межкультурного общения.

*Рефлексивные* упражнения, направленные на закрепление и осмысление приобретенных знаний, предполагают сопоставление и интерпретацию фактов культуры, характерных для народа соизучаемого языка. Учебный процесс в таком случае организован в форме обсуждения, уточнения и комментирования безэквивалентной лексики. На данном этапе обучения формируются дискурсивные умения обеспечения смысловой, коммуникативной и структурной целостности на базе построения более сложных функционально-семантических типов текста – рассуждения, дискуссии и полемики.

Организованные подобным образом продуктивные упражнения позволяют, с одной стороны формировать коммуникативные намерения убедить, доказать, описать, дать свою оценку, а с другой – систематизировать приобретенные знания и навыки и осуществить их перенос в новые ситуации в естественном контексте, целенаправленно использовать новые единицы безэквивалентной лексики для решения коммуникативно-познавательных задач.

Таким образом, применение проективно-исследовательских технологий позволит прийти к решению проблемных лингвистических (языковых, текстовых) задач, шире использовать проектные технологии и технологии «языковой портфель». Коллективные задания могут касаться не только тематики разговорной практики, но и систематизации грамматического и лексического материала, составления упражнений и тестов, компьютерных программ, совместной работы над новым текстом и т.п., что, в конечном итоге, значительно расширяет номенклатуру приобрета-

емых навыков и умений, вводя обучающихся в реальный контекст жизнедеятельности и обеспечивая одновременно педагогизацию учебного процесса и подготовку студентов к производственной практике.

**Филиппова Татьяна Владимировна**

*Псковский государственный университет (Псков, Россия)*

## **РОЛЬ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОПОНИМАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Природа гуманитарного образования как процесса создания душевной сущности человека, проявляется в актуализации взаимоотношений преподавателя и обучающихся в парадигме «понимание – раскрытие смыслов – построение собственных смыслов – формирование личности». Целями гуманитарного образования является формирование у человека своего отношения к миру, порождение и транслирование «новых миров существования человека», создание условий для становления миропонимания.

В.И. Александров [1, с. 138-154] и В.И. Купцов [2] рассматривают миропонимание, как составную часть мировоззрения. Купцов В.И. даёт расширенное определение: «миропонимание представляет собой совокупность определенных знаний имеющих важное значение для целостного восприятия действительности. В него входит вся система ценностей, управляющих поведением человека и её обоснование» [2, с. 362].

Общая картина мира её изменение во времени должны находить своё отражение в гуманитарном образовании, поскольку гуманитарное знание является основным средством развития целостного миропонимания человека.

Образование по своей природе гуманитарно. «Действительное образование действительно в той мере, в какой оно гуманитарно» – пишет Ю.В. Сенько [4; с. 377]. Мы солидарны с этой позицией и полагаем, что подлинное образование негуманитарным быть не может.

Одним из важнейших признаков гуманитарного образования является его мировоззренческая ориентация. Гуманитарное образование, в отличие от прагматического обучения, призвано не только и не столько, передавать и интерпретировать систему знаний о мире, а формировать миропонимание человека.

Гуманитарное образование обеспечивается не только предметным содержанием, но и способами развертывания последнего, адекватными природе самого знания и процесса образования (Ю.В. Сенько). Это значит, что гуманитарное образование – это образование, которое ориентируется на порождение смыслов. Гуманитарное образование неразрывно связано с проблемой понимания и подразумевает особый род взаимоотношений человека со знанием.

Для гуманитарного образования знание не есть только информация. Знание – это чужое понимание и путь к этому пониманию. Персонифицированное знание, мысли и образы, запечатленные в оригинальном философском, историческом и другом тексте позволяют человеку по-настоящему прикоснуться, пережить, постичь, присвоить и сделать это