

Национальный исследовательский университет
Высшая школа экономики
Факультет мировой экономики
и мировой политики
Школа востоковедения

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕРЕВОДА**

**Сборник докладов
III международной конференции**

Октябрь 27–28, 2015

Москва
Грифон
2015

УДК 372.881.1
ББК 81.2-9
М 54

Печатается по решению академического совета
Школы востоковедения
Национального исследовательского университета
“Высшая школа экономики” (НИУ ВШЭ)

М 54 **«Методика преподавания восточных языков: актуальные проблемы преподавания перевода»:** III Международная конференция (Москва, НИУ ВШЭ) Председатель редакционной коллегии: В.В. Аникина, ответственный редактор: А.И. Янишевская. Москва, Грифон, 2015. — 286 стр.

ISBN 978-5-98862-266-6

В настоящий сборник включены статьи участников III международной конференции «Методика преподавания восточных языков: актуальные проблемы преподавания перевода». Представленные материалы посвящены проблеме изучения восточных языков, особенностям обучения переводу. В статьях затрагиваются вопросы методики преподавания, переводоведения и межкультурного взаимодействия.

Сборник рассчитан на широкий круг специалистов, а также на всех, кто интересуется востоковедением.

УДК 372.881.1
ББК 81.2-9

ISBN 978-5-98862-266-6 © Национальный исследовательский университет
Высшая школа экономики, 2015

Higher School of Economics
National Research University
Faculty of World Economy and International Affairs
School of Asian Studies

**METHODS OF TEACHING
ORIENTAL LANGUAGES
ACTUAL PROBLEMS
OF TEACHING TRANSLATION**

**III-rd International
conference proceedings**

October 27–28, 2015

Moscow
Grifon
2015

УДК 372.881.1
ББК 81.2-9
М 54

Published by decision of an Academic council
School of Asian Studies
Higher School of Economics
National Research University

М 54 **Methods of Teaching Oriental Languages Actual Problems of Teaching Translation:** III-rd International conference proceedings (Moscow, NRU HSE, October 27–28, 2015) Chairman of editorial board: V. Anikina. Chief editor: A. Yanishevskaya. Moscow, Grifon, 2015. — 286 p.

ISBN 978-5-98862-266-6

This edition includes the III-rd International conference: “Methods of Teaching oriental languages Actual Problems of Teaching Translation” collection of papers. The materials are devoted to the problems and methods of teaching oriental languages, translation and intercultural communication. The collection of papers is published for researchers and anyone interested in oriental studies.

УДК 372.881.1
ББК 81.2-9

ISBN 978-5-98862-266-6

© National Research University Higher
School of Economics, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Китайская секция:

Готлиб О., Кремнев Е., Петухова В.

Некоторые аспекты обучения последовательно-
связанной структуре в современном китайском
языке 9

Гун Мин, Пересадыко Т.

Анализ типичных языковых ошибок, совершаемых
студентами в процессе обучения переводу
(китайский язык)..... 14

Иванченко Н.

Фразеология как способ погружения в культуру
при изучении китайского языка..... 21

Кравчук А., Минжафярова Э., Овсянникова А.

Проблематика преподавания последовательного
и синхронного перевода (китайский язык) 26

Манджиева С.

Современные образовательные технологии
на занятиях китайского языка в вузе 34

Пересадыко Т., Шашкова В., Янишевская А.

Формирование навыков последовательного перевода
в сфере бизнес-коммуникации в неязыковом вузе 40

Петрова В.

Подготовка устных переводчиков с языковой парой
«русский—китайский»: к вопросу о формировании
новых подходов в обучении 55

Смолова М.

Обучение реферированию на китайском языке будущих переводчиков как актуальная лингводидактическая потребность 60

Фаньян А.

Психологические аспекты эффективного преподавания китайской иероглифики в высшей школе, или Как гарантированно приучить студента к китайскому иероглифу..... 71

Шиммарева Т.

Некоторые аспекты обучения чтению идеографических текстов на вэньяне (на материале канона «Эръя») 89

Demina M.

Advantages of Using ICTs in Chinese Language Teaching and Learning Processes 96

Guo Jinghua.

The Multi-Dimensional Model of Cross-Cultural Interpretation as an Anti-Centralist Tool in Translation 104

Tokhmetov A.

Features of Translation of Chinese Phraseology 112

Корейская секция:

Джонг Хва Ю.

Исследование на тему процессо-ориентированных занятий по письменному переводу 119

Каплан Т.

Методика преподавания последовательного перевода корейским студентам 133

Корнеева И. Порядок слов в предложении и проблемы при переводе	149
Ли Н. Формирование стратегической компетенции при обучении устно-речевому общению на корейском языке	156
Лим Э. Вопросы перевода культурных реалий корейского языка по теме «Еда»	164
Пакулова Я. Способы выражения русского «чтобы» в корейском языке	169
Сон Ж., Ким А. Применение систем САТ (Computer assisted translation tools) для перевода исторических текстов.....	182
Трофименко О. Методики обучения чтению на иностранном языке	197
Хохлова Е. Корейская классическая живопись: простота перевода	203
Чан Бум Сук. Methods of Teaching Korean Language Lexicon Consideration and Improve of Korean Language Lexicon Teaching Methods on Subjects “Socio-Political Translate”	213
Pawel Kida. Translation of passive constructions from Korean into Polish	225

Японская секция:

Бессонова Е.

Проблемы перевода клише, рассматриваемые
в рамках курса «Клише в письменной и устной
речи японского языка» 234

Джайн Р., Киреева М.

Перевод японских текстов на русский язык на начальном
и среднем этапах: проблемы и пути их решения 246

Корчагина Т.

О преподавании перевода с японского языка
на русский 258

Стрижак У.

Лингвокогнитивный подход в обучении переводу:
явное и скрытое в тексте 268

Фесюн А.

Краткий курс синхронного перевода в НИУ ВШЭ 277

Готлиб Олег,
Московский государственный
лингвистический университет, Россия
ogotlib@gmail.com

Кремнев Евгений,
Московский государственный
лингвистический университет, Россия
kremnyov2005@mail.ru

Петухова Валентина
Московский государственный
лингвистический университет, Россия
wangyimeng@list.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНО-СВЯЗАННОЙ СТРУКТУРЕ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Последовательно-связанная синтаксическая структура (兼语句) — широко распространенное явление в устной и письменной речи современного китайского языка. Вместе с тем обучение этой структуре носителей русского языка связано с некоторыми трудностями, основной из которых является то, что в русском и европейских языках сложно найти аналогии данной структуре.

Стандартная модель этой структуры в китайском языке описывается следующим образом: «Подлежащее + Сказуемое (каузативный глагол) + Общий член (дополнение/подлежащие) + Сказуемое (полнопредикативный глагол)».

В русском языке данная структура обычно передается так называемым составным сказуемым, в котором лексическое значение выражено в основной части, а грамматическое значение (время и наклонение) — во вспомогательной части, но при этом

игнорируется тот факт, что у предикатов различные субъектные актанты.

В английском языке некоей аналогией китайской структуры является сложное дополнение (объектный инфинитивный оборот, Complex Object, The Objective Infinitive Construction, The Objective-with-the-Infinitive Construction), и в этой интерпретации также не учитываются предикатно-актантные отношения.

Целью данной работы является попытка выявления актантных характеристик «общего члена» и подлежащего, что, на наш взгляд, может снять некоторые трудности при обучении данной структуре и повышает ее «прозрачность». При этом авторами до некоторой степени учитывалась и семантическая структура первого сказуемого, выраженного каузативным глаголом. В качестве эмпирического материала из словаря «/动词用法词典» был выделен 161 глагол, способный выполнять каузативную функцию в рамках последовательно-связанного предложения.

С точки зрения семантической структуры глагола, из данного корпуса были выделены следующие лексико-семантические группы:

1) Глаголы принуждения, прямого воздействия, приказа, запрета. Данная подгруппа включает в себя самое большое количество каузативных глаголов данного корпуса (81 глагол): 让 *ràng* — уступать; допускать, разрешать; предоставлять; предлагать, приглашать сделать что-либо; заставлять, вынуждать; 惹 *rě* — вызывать (чувства, действия); возбуждать; трогать; задевать; 撤 *chè* — убрать; снять; отстранить от; 挡 *dǎng, dàng* — загораживать; закрывать; сопротивляться, давать отпор, защищаться от; отбивать; парировать; 逮捕 *dàibǔ* — арестовать; хватать, ловить; схватить; 压制 *yāzhì* — приводить к повиновению; подавлять, угнетать; пресекать; давить; подавлять; зажимать; 赶 *gǎn* — изгонять, прогонять, гнать вон; погонять, гнать; править; управлять, вести и др.

2) Глаголы вербального действия. В данную группу вошли глаголы с семой вербального воздействия на объект (14 глаголов): 称 *chēng; chènɡ* — звать, называть, именовать, величать; одобрять; хвалить, превозносить, восхищаться; 答应 *dāyīng* — согласиться; дать согласие на; дать обещание, обещать; 喊 *hǎn* — окликать, кликать,

звать; 哄 *hōng, hǒng, hòng* — *накричать на кого-то; вспугнуть, отпугнуть, выгнать криком; надуть, одурачивать, вводить в заблуждение, обманывать; морочить голову; тешить, занимать ребенка; присматривать, ухаживать за ребенком; восхищаться, очаровывать, обольщать, умилять, приводить в восторг; 号召 *hàozhào* — *звать, призывать, созывать; 叫 *jiào* — *звать, призывать; вызывать; окликать; заставлять; пускать; позволять; давать возможность; 警告 *jǐnggào* — *предупреждать; предостереечь; 说服 *shuōfú* — *убедить; уговорить* и т.п.****

3) Глаголы просьбы, мотивации, вовлечения в действие. Глаголы данной подгруппы содержат в себе сему стимула, привлечения к действию, подчеркивается отсутствие давления со стороны субъекта, при этом в семантической структуре этих глаголов может также содержаться сема говорения (24 глагола): 促使 *cùshǐ* — *побуждать; заставлять; способствовать; стимулировать; 鼓动 *gǔdòng* — *приводить в движение, побуждать, подстрекать; агитировать, возбуждать; стимулировать; 启发 *qǐfā* — *развивать; наставлять, просвещать, поучать, вразумлять; побуждать, стимулировать; 动员 *dòngyuán* — *поднимать, мобилизовать; 请 *qǐng* — *просить; молить, вымаливать; приглашать, звать; прошу, пожалуйста; 邀请 *yāoqǐng* — *приглашать; 推荐 *tuījiàn* — *рекомендовать, советовать; выдвигать, предлагать кандидата* и др.******

4) Глаголы обучения, воспитания, наставления. К глаголам данной группы можно отнести все каузативные глаголы, где подчеркивается процесс воздействия на объект с целью его развития (9 глаголов): 教 *jiào* — *учить, обучать; преподавать; наставлять, научать, вразумлять, просвещать; инструктировать; воспитывать; заставлять; пускать, позволять, давать возможность; 教育 *jiàoyù* — *воспитывать; просвещать; 教训 *jiàoxùn* — *учить, воспитывать, наставлять; поучать, читать нотации; учить уму-разуму; 培养 *peiyù* — *воскармливать; выращивать; развивать; культивировать; воспитывать, растить, готовить; 养活 *yǎnghuó* — *содержать; выращивать, разводить; 训练 *xùnlìan* — *тренировать, дрессировать; 训 *xùn* — *учить, наставлять, вразумлять; объяснять; толковать, комментировать; 养 *yǎng; yàng* — *кормить; содержать, обслуживать; обеспечивать; воспитывать, выращивать; обучать, учить; 帮 *bāng* — *помогать, содействовать; посылать; поддерживать.*********

5) Глаголы помощи, содействия, поддержки. Данная группа включает в себя глаголы, где сема каузации скорее вторична, где подчеркивается характер совместного действия субъекта и объекта (13 глаголов): 帮助 bāngzhù — *помогать, содействовать*; 扶 fú — *помогать, выручать; оказывать помощь; помогать идти; подсаживать*; 搀 chān, chán — *поднимать, поддерживать, помогать*; 支持 zhīchí — *поддерживать; вести; выполнять; удовлетворить*; 支援 zhīyuán — *поддерживать; подкреплять, помогать, оказывать содействие*; 协助 xiézhù — *содействовать, помогать* и т.п.

Актантная вариативность общего члена в зависимости от семантического своеобразия каузативного глагола может иметь следующие типы:

1. Пациенс принуждения при глаголах принуждения, прямого воздействия, приказа, запрета: (我)挤他下去 (Wǒ) jǐ tā xiàqù — (досл.: [я] — заставлять — он — продолжать) — [я] вынудил его продолжать.

2. Пациенс стимула при глаголах с семами просьбы, вовлечения в действие, стимула: (我们)聘请一个教师来讲课 (Wǒmen) pìnqǐng yīgè jiàoshī lái jiǎngkè — (досл.: [мы] — приглашать — один преподаватель — вести занятия) — [Мы] пригласили преподавателя для проведения занятий.

3. Пациенс развития при глаголах с семами обучения, наставления, воспитания: 养他长大成人 Fùmǔ yǎng tā zhǎng dà chéng rén — (досл.: родители — растить — он — вырос — стал человек) — родители растили его, чтобы он стал [хорошим] человеком.

4. Экспериментер при глаголах с семой вербальности: 母亲去招呼孩子回家吃饭 Mǔqīn qù zhāohū háizǐ huí jiā chīfàn — (досл.: мать — пойти — звать — дети — вернуться — домой — кушать) — мать пошла кликнуть детей, чтобы они пришли домой поесть.

5. Бенефактив при глаголах с семами помощи, содействия, поддержки: 他协助朋友办理手续 Tā xiézhù péngyǒu bànlǐ shǒuxù — (досл.: он — помогать — друг — делать — документы) — он помог другу в оформлении документов.

Выделение предикатно-актантных отношений в зависимости от семантики глагола-сказуемого, в частности, выделение разных актантных падежей общего члена последовательно-связанного

предложения, дает, как нам кажется, возможность для лучшего представления учащимися особенностей данной синтаксической структуры в современном китайском языке.

Библиографический список:

1. 孟宗、郑怀德. 动词用法词典. 北京, 1984.
2. Bach and Harms (Ed.): *Universals in Linguistic Theory*. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1972.

Гун Мин
НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
gongming@hse.ru

Пересадыко Татьяна
НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
tperesadko@hse.ru

АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ЯЗЫКОВЫХ ОШИБОК, СОВЕРШАЕМЫХ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ (КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК)

В настоящее время в преподавании иностранных языков всё большую популярность приобретает коммуникативный компетентностный подход, а также деятельностный подход. В рамках вышеуказанных подходов особое внимание уделяется формированию и развитию умений речевого общения: чтения, письма, говорения, аудирования. Лингвистическая компетенция¹, которая является базовой составляющей коммуникативной компетенции, также должна формироваться в процессе речевого общения. Однако методики обучения видам речевой деятельности, а также методики формирования собственно лингвистической компетенции (грамматическая, лексическая, семантическая, фонологическая, орфографическая, орфоэпическая компетенции)

¹ Предполагает знания о системе изучаемого языка, навыки владения языковыми (лексико-грамматическими и фонетическими) средствами общения, способность конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка, и использовать их в том назначении, в котором они употребляются носителями языка; а также знания, навыки и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением (прагматический компонент).

в условиях коммуникативного подхода были созданы на базе европейских языков, которые по своей природе и типологическим характеристикам более близки к русскому языку, нежели китайский язык. Следовательно, усвоение грамматических явлений европейских языков происходит легче для обучаемых, нежели усвоение грамматических явлений китайского языка.

Методика аспектного преподавания китайского языка (чтение 阅读, 写作 письмо, 听力 аудирование, 口语 говорение) активно используется в КНР при обучении иностранных студентов. В НИУ ВШЭ также активно применяется аспектный коммуникативный подход при преподавании разговорного китайского языка на младших курсах, что дает положительные результаты.

Таким образом, активно используя достижения современной методики при преподавании практического китайского языка, получается сформировать у обучаемых умение речевого общения на достаточно высоком уровне, однако, к сожалению, не всегда удается сформировать у студентов целостное понимание грамматической структуры китайского языка как языка иной типологической характеристики. Грамматические явления китайского языка усваиваются в процессе речевой деятельности практически механически. Студенты поэтапно изучают одно за другим грамматическое правило, которое в учебнике дано в виде комментария, а потом просто заучивают клишированные фразы по образцу, не задумываясь о природе того или иного грамматического явления.

Однако при преподавании китайского языка на продвинутом этапе, когда на базе аутентичных текстов публицистического стиля необходимо наряду с умениями речевого общения также формировать умения различных видов перевода, преподаватель и студенты сталкиваются с рядом сложностей, обусловленных отсутствием у обучаемых базовых лингвистических знаний. Обучаемые зачастую даже не могут выполнить лингвистический анализ предложения, что приводит к возникновению переводческих ошибок, связанных с искаженным пониманием исходного текста. По нашему мнению, во избежание вышеуказанных сложностей необходимо в процессе преподавания базового

курса китайского языка (начальный этап обучения) формировать у студентов целостное понимание структуры китайского языка как языка иной типологической характеристики.

Таким образом, к моменту начала продвинутого курса китайского языка, где и происходит обучение различным видам перевода, включая письменный перевод, студент должен владеть минимальным объемом базовых лингвистических знаний, методикой лингвистического анализа исходного текста, а также методикой лингвистического анализа предложения.

Отметим, что в нелингвистическом вузе, которым является НИУ ВШЭ, в учебных планах отсутствуют теоретические лингвистические дисциплины, которые предусмотрены в лингвистическом вузе и которые способствуют формированию целостного понимания грамматической структуры китайского языка. Следовательно, необходимо определить минимальный объем теоретических лингвистических явлений, которые должны быть усвоены студентами в процессе изучения практического китайского языка, а также сформулировать максимально доступные объяснения вышеуказанных явлений.

Мы провели анализ переводческих ошибок, связанных с неправильным пониманием исходного текста, причиной которых является межъязыковая и внутриязыковая интерференция, — их студенты допускают на начальном этапе обучения переводу (на базе текстов публицистического стиля). На основе данного анализа мы попытались определить причины возникновения ошибок и сформулировать набор базовых лингвистических тем, которые студенты должны усвоить на более раннем этапе обучения китайскому языку.

1) Прежде всего, у студентов необходимо формировать понимание словообразовательных моделей, типов связей в рамках морфологической модели словообразования, умение провести морфемный анализ лексической единицы, умений видеть и анализировать значение отдельной морфемы в слове, что способствует развитию языковой догадки.

Недостаток вышеуказанных знаний приводит к тому, что студенты допускают ошибки следующих типов:

– Ошибки, обусловленные непониманием типа связи между морфемами. Например, 宪法是母法, 普通法是子法. 母法 — было переведено как «мать законов», а не «исходный закон».

– Ошибки, обусловленные непониманием значения морфемы в составе слова, что приводит к неправильному выбору синонима. Например, предложение «гарантировать права человека» было переведено как 保证人权 вместо 保障人权.

– Неспособность «догадаться» о значении слова, состоящего из уже известных иероглифов.

2) Необходимо формировать у студентов представление о единицах лексического уровня, о проблеме разграничения слова и словосочетания в китайском языке.

Недостаточно сформированное понимание о том, что является единицами лексического уровня в китайском языке, приводит к ошибкам, связанным с неспособностью выделить в исходном тексте сокращенные слова и адекватно их перевести. Например, при переводе предложений “1988年11月15日, 巴勒斯坦国成立, 表示愿同以色列国举行和谈。国家保障个少数民族的合法权利和利益。” возникли сложности, связанные с пониманием слов 和谈 и 合法, производных от сочетаний 和平谈判 и 符合法律.

3) Необходимо знакомить студентов с проблемой выделения частей речи в китайском языке, а также с определением содержания термина «части речи» применительно к китайскому языку.

Как правило, в большинстве современных учебников китайского языка при презентации лексического материала указывается частеречная принадлежность слова, что приводит к формированию привычки употреблять слово в качестве только одной части речи, а также к возникновению переводческих ошибок. Например, студенты запомнили слово 稳定 как «стабилизировать; укреплять», при переводе предложения «Данное соглашение гарантирует мир и стабильность в юго-восточной Азии», студенты испытывают сложности с переводом слова «стабильность» и пытаются «переделать» его в существительное, выбирая неверный вариант перевода «稳定性».

4) Необходимо формировать представления о базовой структуре китайского предложения, об элементах китайского предложения, о типах синтаксических отношений между членами предложения.

К сожалению, на практике студенты зачастую не владеют базовой лингвистической терминологией и демонстрируют непонимание синтаксической структуры китайского предложения, что приводит к возникновению ошибок следующих типов:

– Ошибки, обусловленные неумением определить тип сказуемого. Например, в предложении «政治经济学是研究一个社会生产、资本、流通、交换、分配和消费等经济活动、经济关系和经济规律的学科» студенты не увидели составное именное сказуемое, что привело к искажению смысла предложения.

– Ошибки, связанные с неправильным определением члена предложения, который стоит вначале. Ошибки данной группы возникают по причине того, что на начальном этапе обучения языку студенты привыкают к структуре предложения «подлежащее — сказуемое — дополнение», однако в аутентичных текстах публицистического стиля в сложных предложениях на первом месте, как правило, стоит именной член предложения, о котором в дальнейшем будет идти речь. Во избежание возникновения ошибок данного типа студентов необходимо знакомить с альтернативными лингвистическими категориями, которые максимально точно описывают синтаксическую структуру китайского языка, — с категориями «топик» и «комментарий»². В качестве синтаксических категорий «топик» и «комментарий» рассматриваются как расширенные члены предложения, на первом месте, как правило, находится то, о чем будет идти речь, — это именной член предложения (подлежащее, дополнение или обстоятельство), топик, далее находится то, что про это хотя бы сказать (сказуемое и всё, что к нему относится), — комментарий.

² С концепцией «топик-комментарий» можно ознакомиться в работах Li Ch. N., Thompson S.A. Subject and Topic: a New Typology of Language. N.Y. 1976; Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. — М.: Цитадель-трейд, 2005.

– Ошибки, обусловленные непониманием структуры последовательно-связанных предложений (предложений, в которых присутствует некий обобщающий член, который, как правило, является дополнением к первому сказуемому и подлежащим ко второму).

– Ошибки, связанные с неумением определить синтаксическую позицию фразеологических единиц.

– Ошибки, связанные с неспособностью провести синтаксический анализ предложения, где предлог находится в постпозиции к сказуемому.

– Ошибки, обусловленные неправильным пониманием типов подчинительной связи в сложном предложении.

– Ошибки, обусловленные неверным определением типов синтаксических отношений между членами предложения. Например, предложение 它是世界上第一部作为独立、统一国家的成文宪法 было переведено как «это первая независимая писаная конституция, объединяющая государство».

Для формирования у студентов понимания синтаксической структуры китайского языка в процессе преподавания практического китайского языка необходимо использовать упражнения, предполагающие грамматический анализ текстов и предложений.

На начальном этапе обучения переводу в целях формирования грамматической компетенции студентам рекомендуется сначала прочитать весь текст, выделить основные мысли и определить логику изложения, а затем выполнить грамматический анализ и перевод каждого из предложений по следующей модели:

1) определить тип предложения (простое/сложное). В сложноподчиненном предложении определить тип подчинительной связи. Если предложение сложное, разбить его на несколько простых, определить синтаксическую структуру каждой из частей предложения.

2) определить два основных расширенных члена предложения — выделить «гопик» и «комментарий».

3) найти сказуемое и определить его тип. Если предложение содержит в себе большое количество однородных сказуемых,

разбить его на несколько простых предложений с одним сказуемым, определить тип каждого из сказуемых.

4) определить те члены предложения, которые относятся к сказуемому (обстоятельство образа действия, предложную конструкцию, дополнение).

5) выделить распространенные члены предложения, в составе которых есть распространенное определение (определение к топику — члену предложения, который стоит вначале, определение к дополнению и т.д.), проанализировать структуру распространенного определения.

6) сделать «подстрочник», правильно определив все синтаксические связи.

7) отредактировать предложение с учетом норм языка перевода.

В данной работе путем анализа наиболее часто возникающих ошибок мы определили те грамматические явления, понимание которых способствует формированию целостного представления о структуре китайского языка как языка иной типологической характеристики. Каждое из указанных грамматических явлений требует теоретического описания в форме, максимально доступной для понимания студентами нелингвистических вузов. Кроме того, необходимо создать систему упражнений, формирующую понимание грамматической структуры китайского языка как языка иной типологической характеристики, которая может быть использована при преподавании китайского языка в нелингвистических вузах и которая будет соответствовать требованиям коммуникативного подхода.

Литература:

1) Thompson S.A. Subject and Topic: a New Typology of Language. Li Ch. N., N.Y. 1976

2) Курс китайского языка. Теоретическая грамматика, Курдюмов В.А., Москва. 2005

ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК СПОСОБ ПОГРУЖЕНИЯ В КУЛЬТУРУ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Язык каждой национальности существует как форма репрезентации соответствующих особенностей ментальности и культуры. Коммуникация в языке осуществляется посредством семиотических структур, так или иначе связанных с определенными уровнями культуры, где говорящий выбирает из корпуса вербальных элементов те, которые отражают особенности национального мышления и культуры.

Среди них выделяются устойчивые языковые единицы, в которых в «концентрированном» виде представлены знания и ценности национальной языковой культуры. Особую значимость представляют те языковые единицы, которые «находятся в эпицентре исследований метафорического речемышления» [Алефиренко 2002: 3] — фразеологизмы.

Фразеологизмы китайского языка — это наследие прошлого, где особенно ярко выражен национальный компонент. Они часто отражают такие характерные для китайской культуры концепты как *дом, рис, яшма, нефрит, дракон, тигр, феникс* и пр.

Фразеологизмы в большинстве своем отражают национально-культурные особенности. Рассмотрим это на примере фразеологизмов, содержащих концепт рис: *巧妇难为无米之炊* (букв.: даже хорошая хозяйка не может готовить ничего без риса; в знач. для каждого дела нужна тщательная подготовка); *生米做成熟饭* (букв.: сырой рис уже сварен; в знач. делать что-то, чтобы добиться нужного результата).

Фразеологизмы китайского языка — устойчивые лексические единицы, часто используемые в речи носителя, которые явля-

ются семантически связанными сочетаниями слов. Однако для китайских устойчивых единиц часто характерна и такая черта как фонетическая гармония, что объясняется наличием тональности у каждого иероглифа. В китайском языке к устойчивым языковым единицам, обладающим устойчивой структурой и целостностью смысла, относят чэньюй 成语、яньюй 谚语、сехоуэй 歇后语, гэянь 格言 и гуаньюньюй 惯用语.

В первую очередь стоит обратить внимание на то, что более полувека назад фразеология не была выделена в китайском языке как отдельная наука [Баранова 1969].

К настоящему моменту в китайском языкознании идет процесс оформления фразеологии как самостоятельной научной дисциплины, за которой закрепилось терминологическое название 熟语学 (шуйюй сюэ).

Несмотря на то, что на сегодняшний день сохраняется ситуация неоднозначности понимания объема и границ фразеологического фонда китайского языка, наиболее широкое признание среди китайских лингвистов и отечественных синологов получила таксономическая схема китайских фразеологизмов, созданная Сунь Вэй-Чжаном в 1989 г. Рис. 1. [Суй Вэй-Чжан 1989:1].

Следует отметить, что в китайском языке национальный компонент не может не сказаться в системе языка, фразеологическое богатство здесь является особенно значимым с позиций когнитивного, коммуникативного, социокультурного и межкультурного аспектов.

Таким образом, через изучение распространенных фразеологических единиц как элементов лингвокультурного пространства, представляется возможным познание непосредственно культуры Китая.

Данная методика частично применяется, в том числе, в учебниках серии «Практический курс китайского языка» под ред. А.Ф. Кондрашевского. Здесь встречаются следующие фразеологизмы:

- 饮水思源 (досл.: когда пьёшь воду, думай об источнике) — *не следует забывать о главном: нельзя быть неблагодарным* (урок 32) [Кондрашевский, т. 2 2010: 67];



Рис. 1

- 百闻不如一见 — *лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать* (36 урок) [там же: 187];
- 一口吃不成胖子 — (досл.: откусив раз, толстым не станешь) — *успех — результат долгой работы* (37 урок) [там же: 221].

Упомянутые чэньюй даны автором в отрыве от изучаемого материала (текстов, упражнений и пр.; за исключением некоторых предложений на перевод), что, вероятно, связано с недостаточным словарным запасом изучающих китайский на данном уровне (初级).

Другая ситуация наблюдается, например, в учебниках серии 桥梁, где фразеологические единицы встречаются в разделе новых слов (生词):

- 乘人之危 — *воспользоваться затруднительным положением другого* (чтобы нанести ему удар);
- 拾金不昧 — *найти золото и не скрыть этого* (о кристальной честности) [桥梁, с. 5, урок 16];

- 用武之地 — досл.: поле деятельности, место, где размахнуться, возможность показать себя, применение своим способностям;
- 沉不住气 — потерять терпение, выйти из себя;
- 白骨精 — «демон белой кости» (страшный персонаж из романа «Путешествие на запад», который оборачивался миловидной девушкой);
- 水滴石穿 — (досл.: капля по капле — камень точит) — *терпение и труд всё перетрут* [桥梁, с. 32-33, урок 18].

Вышеупомянутые фразеологические единицы актуализируются учащимися (中级) в процессе чтения текста и выполнения упражнений.

На основе различных исследований фразеологического фонда языка можно заключить, что большая часть фразеологизмов содержит отпечаток национальной культуры. Культурная информация хранится во внутренней форме устойчивой языковой единицы, которая, являясь образным представлением о мире, придает фразеологизму культурно-национальный колорит.

В формировании фразеологизмов прослеживается их связь с культурно-национальными стереотипами и эталонами. Наибольший интерес представляют такие устойчивые языковые единицы, национальная культура в которых отражена через связь с культурно-национальными коннотациями, эталонами, символами, стереотипами.

Исходя из вышесказанного, автору представляется актуальным метод изучения китайской культуры посредством фразеологических единиц, особенно тех, которые могут содержать концепты, характерные для китайского языка. Возможно введение фразеологических компонентов в курсы «Страноведение», «Разговорный язык» (кроме начального уровня) и др.

Список использованной литературы:

1. Алефиренко Н.Ф. Поэтическая энергия слова. Синергетика языка, сознания и культуры. М.: Academia, 2002. 394 с.

2. Баранова З.И. Чэньюй как разряд фразеологизмов китайского языка. Диссертация кандидата филологических наук. — М., 1969.

3. Ветров П.П. Фразеология современного китайского языка: Синтаксис и стилистика. — М.: Восточная книга, 2007. — 368 с.

4. Иванченко Н.В. О специфике устойчивых языковых единиц китайского языка [Текст] / Н.В. Иванченко // Вестник Челябинского государственного университета. — 2013. — № 24 (315). Сер. Филология. Искусствоведение. Вып. 82. — С. 94–97.

5. Практический курс китайского языка: в 2 т. Т. 2 / отв. ред. А.Ф. Кондрашевский. — 11-е изд., испр. — М.: Восточная книга, 2010. — 744 с.

6. 桥梁：实用汉语中级教程。下册 / 陈灼主编。— 3 版（修订本）。— 北京：北京语言大学出版社，2012.12.

7. 汉语熟语学 / 孙维张著。— 吉林：吉林教育出版社，1989 年。— 184 页。

Кравчук Анжела

НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
akravchuk@hse.ru

Минжафярова Эльмира

НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
minzhafyarova@mail.ru

Овсянникова Анна

НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
a.y.ovsyannikova@gmail.com

ПРОБЛЕМАТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО И СИНХРОННОГО ПЕРЕВОДА (КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК)

В связи с укрепляющимися политическими и экономическими отношениями с Китаем в России популярность китайского языка с каждым днем только увеличивается. Возрастает необходимость в подготовке профессиональных переводчиков — специалистов по письменному, последовательному и синхронному переводу. Соответственно, в вузах возникает потребность создавать новые программы, эффективные по структуре, в то же время — интересные для студентов. Однако базового уровня владения китайским языком не хватает для осуществления качественного перевода, в связи с чем мы считаем необходимым ввести особую программу подготовки синхронных переводчиков. И основная наша идея заключается в том, что на момент начала изучения основ синхронного перевода студент уже должен обладать хорошим уровнем владения китайским языком, к тому же он должен быть сам мотивирован к освоению такой сложной профессии как переводчик-синхронист.

Перевод как практика в России до XVIII века не был популярен и развит, а резкое повышение интереса к переводу некоторые исследователи считают подобием западноевропейского Возрождения³. И со временем интерес к переводу, как и к самому иностранному языку, только возрастал.

В нынешнее время выбор вуза и направления подготовки зачастую определяется не интересом самого студента, а перспективностью, так называемой «модой». Также нет никаких сомнений в том, что советская школа преподавания иностранных языков была одной из сильнейших в мире. С одной стороны, в школах язык оставался на уровне абсолютно теоретических познаний, а преподаватели зачастую даже не имели правильного иностранного акцента. С другой, когда выходили на профессиональный уровень преподавания, то ситуация менялась кардинальным образом. Лучшие преподаватели, высокий конкурс при поступлении в высшие учебные заведения, привлекательные перспективы трудоустройства — всё это не могло не манить в языковые или около-языковые вузы советскую молодежь.

Но времена изменились, и сейчас при знакомстве со студентами преподаватели китайского в трех случаях из пяти слышат, что пойти учить китайский отправили родители, решив, что это перспективное направление. Родители не задумываются о том, сможет ли их ребенок выучить язык, сможет ли он правильно на нем говорить, услышит ли разницу в тонах в словах, которые, казалось бы, звучат совершенно одинаково.

К счастью, на экваторе обучения в бакалавриате, то есть в начале третьего курса, студенты постепенно определяются: кому язык нужен только для окончания университета, а кому — для поступления в магистратуру, для дальнейшей работы и т.п. И уже на данном этапе целесообразно проводить первое перетасовывание языковых групп — с целью отделения настроенных на работу от настроенных на «доучиться». Разумеется, такое

³ История перевода (Средневековая Азия. Восточная Европа XV–XVIII веков). Семенец О.Е., Панасев А.Н., Киев. 1991. С. 170.

распределение не должно быть окончательным. К кому-то осознание необходимости знания языка приходит раньше, к кому-то позже.

Мы считаем, что необходимо определять студентов по уровню подготовки в разные группы. Создать базовые группы (БГ) для студентов, не стремящихся к карьере переводчика или же не имеющих должного уровня для перехода в группы для переводчиков, а также переводческие группы (ПГ), в которых будет преподаваться последовательный, а затем синхронный перевод. В сильных группах также появляются отстающие, которых есть смысл переводить в БГ, чтобы не тормозить процесс. Полагаем целесообразным проводить тестирования и опросы раз в полгода, чтобы иметь представление об уровне студентов. Кроме этого, исходя из результатов тестов, можно будет переводить студентов из одной группы в другую.

Для БГ и ПГ на третьем курсе можно оставить одинаковую программу, то есть четыре урока по учебнику общественно-политического перевода. Разница будет состоять в сложности проверочных работ, большем количестве часов аудирования и в увеличенном объеме дополнительного материала для ПГ. По итогам третьего курса необходимо провести еще один этап отбора, чтобы к изучению последовательного и синхронного перевода приступали только те студенты, которые имеют определенный уровень языковой подготовки, грамотную речь, багаж базовых знаний по географии, культуре, истории и высокие оценки по аудированию.

На четвертом курсе у БГ и ПГ предполагается преподавание по разным программам. Группы, которые не будут брать последовательный и синхронный перевод, продолжат обучение по учебнику общественно-политического перевода. В зависимости от того, сколько уроков пройдено по итогам третьего курса (4 или 6), есть возможность в третьем модуле брать дополнительные материалы из СМИ. В группах, где будет преподаваться последовательный и синхронный перевод, необходимо вести интенсифицированный курс китайского языка, предполагающий параллельное прохождение материалов учебника и газетно-

журнальных материалов общественно-политического и экономического плана. На момент введения курса последовательного перевода, студент уже должен понимать речь среднего темпа или чуть выше. Он должен улавливать ход мыслей также при чтении каких-то письменных материалов и учиться делать ответственный перевод, уходить от механической передачи пластов текста, постепенно переходить к осмыслению информации, передаче смысла.

Что касается количества часов, то аудиторные занятия составляют небольшую часть при подготовке специалиста по переводу. Основной упор студенты должны делать на самостоятельную работу. На восемь-двенадцать аудиторных часов должно приходиться в пять-шесть раз больше часов внеклассной работы. Из этого возникают вопросы контроля, мотивации и технической обеспеченности учебного процесса.

К сожалению, российский студент по большей части ленив, и мотивировать к внеклассной работе его довольно сложно. Необходимо проводить работу со студентами, узнавать их сильные и слабые стороны, провоцировать на разговор о себе, потому что, только имея эту информацию, преподаватель сможет подобрать сильные аргументы, чтобы мотивировать студента к занятиям. Нельзя просто отмахнуться, решив, что это уже не школа и все сделали сознательный выбор в пользу переводческой карьеры. Мы настаиваем на том, что именно постоянная работа со студентом приводит к высоким результатам. Студенты должны чувствовать заинтересованность преподавателя — это один из факторов постоянной «включенности» в предмет.

С целью ознакомления с мнением китайских переводчиков-синхронистов и преподавателей перевода в рамках данной статьи было организовано интервью с доцентом кафедры русского языка в Институте русского языка Пекинского университета иностранных языков Мяо Шу (苗澍)⁴, которая является практикующим переводчиком (синхронный и последовательный

⁴ 师资队伍 — 北京外国语大学 — <http://www.bfsu.edu.cn/teachers>.
(дата обращения 16.09.2015)

перевод), а также преподает последовательный и синхронный перевод.

Что касается учебных часов, то, по мнению доцента Мяо, они не должны быть направлены на какие-то конкретные материалы. Основная задача преподавателя — научить студента делать осмысленный перевод, интерпретировать общую мысль, а не дословно переводить исходный материал. Передать смысл, а не букву — это общий принцип для синхронного и последовательного перевода. Эти способы перевода, по сути, одинаковы, однако существуют некоторые нюансы в изучении навыков перевода. В последовательном переводе студенту важно развивать навыки запоминания. Но не механически запоминать что-то, а запоминать логику изложения любого отрывка, соответственно, на занятиях с четвертым курсом в ПГ нужно делать упор не на разбор конкретных слов и предложений, а на понимание материала в целом. Когда есть какие-то вопросы, конечно, можно разобрать что-то, но в основном эту часть работы студенты должны проделывать сами: совершенствовать свои знания, читать литературу, повышать навыки аудирования и расширять словарный запас. Также очень важно научить студентов правильной технике ведения записей при последовательном переводе: во время прослушивания отрывка записывать ключевые глаголы, использовать смысловые обозначения (например, математические символы следствия, больше, меньше и т.д.), а также фиксировать цифры.

Что касается синхронного перевода, то основная его особенность заключается в том, что у переводчика нет возможности обращаться к словарям, искать какую-то информацию в Интернете, то есть необходимо уметь грамотно использовать уже существующую в памяти базу знаний. Также синхронному переводчику нужно не только правильно воспринимать речь, но и уметь грамотно и четко воспроизвести перевод, используя логически выстроенные, законченные фразы и предложения.

Кроме этого, Мяо Шу на основе собственной практики перевода сделала вывод о том, что и для последовательного, и для синхронного переводов очень важны глаголы, потому что они — формообразующее ядро, которое помогает в построении фраз,

и если студент допускает какие-то временные или лексические ошибки в употреблении глагола, то смысл фразы или даже целого предложения искажается. Поэтому есть необходимость составлять так называемые «глагольные словарики», которые будут состоять из нескольких сотен наиболее употребляемых глаголов. Для китайского языка это имеет особенную важность по причине близкого морфемного значения ряда глаголов.

На занятиях необходимо группировать материалы по темам: международные отношения, финансы, здравоохранение, социальные вопросы и так далее — в зависимости от того, что на данный момент происходит в мире, потому что любые новости, если смотреть в корень, — это какая-то масштабная проблема, которая происходит в течение десятков лет и только варьируется с конъюнктурой. Это одна линия, то есть группировка по темам.

Другая линия, по которой можно скомпоновать задания, — это жанры. Устный перевод — отдельная область, и здесь, по мнению доцента Мяо Шу, очень важную роль играет интервью как жанр, потому что в процессе интервью легко прослеживается процесс формирования спонтанной речи, и переводчик должен успевать следить за логикой оратора, а также, как уже было отмечено выше, должен грамотно записывать: фиксировать как можно меньше, но потом воспроизводить как можно больше информации.

Отдельно необходимо упомянуть об аудировании. На наш взгляд, важно иметь технические возможности для занятий по лингафону: лингафонные кабинеты, базу аудио- и видеозаписей, соответствующую технику в кабинетах для их воспроизведения (качественная звуковая аппаратура, проектор, большой экран и т.д.).

Помимо навыков, касающихся теории, базы лексики и общих знаний, в практике устного перевода существует множество деталей, которым преподаватель тоже должен обучить студента. Важно отметить, что преподаватель, обучающий последовательному и синхронному переводу, обязательно должен иметь опыт работы «в поле», нельзя преподавать на основе исключительно теоретических знаний о том, как переводить. Очень важно

суметь передать студентам тонкости, которых преподаватель-теоретик просто знать не может. Например, как бороться со стрессом или что делать, если посреди выступления начался кашель. Эти моменты могут показаться незначительными, но, столкнувшись с такими непредвиденными обстоятельствами, молодой переводчик может запаниковать, испортить перевод, а после и вообще отказаться от продолжения работы по данному направлению. На наш взгляд, при преподавании перевода мелочей быть не может, и это как раз тот случай, когда практика и теория не отделимы.

В данной статье на основе собственного опыта перевода и преподавания перевода, а также на основе интервью с доцентом Пекинского университета иностранных языков Мяо Шу, которая по совместительству является практикующим переводчиком, мы отметили несколько основных принципов в вопросе преподавания последовательного и синхронного переводов, а также выделили некоторые проблемы, связанные с данным вопросом.

Во-первых, студент при выборе направления подготовки в вузе должен быть заинтересован в изучении китайского языка, трезво оценивать свои способности к овладению иностранным языком, восприятию тоновой речи, а также способности правильно произносить непривычные для русскоговорящих людей звуки. На деле же сегодня люди чаще ориентируются на перспективность направления, на популярность, нежели на свои способности и сферу интересов.

Во-вторых, уже в процессе обучения уделяется мало внимания уровню владения языком среди студентов сформировавшейся группы. Активные студенты с высокой успеваемостью имеют возможность расширять сферу деятельности во время аудиторных часов, тогда как студенты, которым требуется больше времени для освоения материала, одновременно и не успевают за группой, и не дают более активным студентам использовать свои таланты по максимуму. В связи с этим мы предлагаем проводить после второго курса, а затем каждые полгода, тестирования для формирования групп по уровням.

В-третьих, основной проблемой в вопросе преподавания устного перевода, на наш взгляд, является отсутствие должного уровня подготовки студентов на момент начала изучения перевода, что обусловлено вышеуказанными проблемами. Студенту, приступающему к изучению теории и практики устного (как последовательного, так и синхронного) перевода, необходимо иметь определенный уровень языковой подготовки, грамотную речь, определенные базовые знания по географии, культуре, истории и высокие оценки по аудированию.

К основным принципам преподавания устного перевода были отнесены техническое обеспечение лингафонных занятий, группировку материалов по двум направлениям. Первое — группировать материалы по темам, в зависимости от происходящих в мире событий; второе — группировать материалы по жанрам, где основной и самый эффективный жанр, с нашей точки зрения, — интервью.

Кроме этого, мы настаиваем на важности правильной мотивации студентов к внеаудиторной работе в соотношении один к пяти, для того чтобы на аудиторных занятиях время уделялось на отработку навыков, а не на разбор исходного материала.

В заключение стоит отметить, что при необходимом уровне подготовки как преподавателей, так и студентов, при техническом обеспечении занятий, при обоюдной заинтересованности и должной мотивации, мы считаем возможным подготовку высококвалифицированных российских специалистов в области устного перевода с китайского языка.

Литература:

- 1) История перевода (Средневековая Азия. Восточная Европа XV–XVIII веков). Семенец О.Е., Панасьев А.Н., Киев. 1991. С. 170.
- 2) 师资队伍—北京外国语大学—<http://www.bfsu.edu.cn/teachers>

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Современный, динамично развивающийся информационный мир диктует преподавателю использование современных методов и форм организации учебной деятельности студентов, которые оптимально соответствуют поставленной цели обучения.

В последние годы преподавателями применяются новые информационные технологии в вузах. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Методика преподавания китайского языка в прошлом отличается от современных стандартов. Основной целью обучения китайскому языку является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению языком, так как зачастую студенты сталкиваются с проблемами коммуникации на китайском языке.

В обучении китайскому языку приоритетными являются коммуникативность, интерактивность, аутентичность общения, изучение языка в культурном контексте. Благодаря этим принципам возможно развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности. Главной целью обучения китайскому языку является обучение коммуникации в иноязычной среде и общению. Для общения и адекватной реакции на иностранном языке необходимо создавать реальные, настоящие жизненные ситуации, которые стимулируют изучение материала,

и вырабатывать адекватное поведение. Необходимо присутствие принципа аутентичности общения.

Коммуникативный подход направлен на создание психологической и языковой готовности к общению: необходимо, чтобы студент сознательно осмысливал материал, моделировал общение и способы взаимодействия. Отличные результаты студенты показывают при использовании мультимедийных пособий, программ и сети Интернет в коммуникативном подходе. Данный подход позволяет заинтересовать студентов изучать иностранный язык посредством накопления и расширения знаний и опыта.

«Обиходный китайский язык» — это современный учебный комплекс, ориентированный на развитие навыков устной речи. Целью программы является помощь студентам в кратчайший срок в раскованной увлекательной форме овладеть базовыми навыками устной речи и значительно повысить способность коммуникации на китайском языке.

В данном комплексе отобрано 900 наиболее употребляемых выражений в обиходной речи.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием Интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на уроке, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивность — это объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет студентов адекватно реагировать на них посредством китайского языка.

Метод проектов формирует у студентов коммуникативные навыки, культуру общения, умение кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнеров по общению, развивать навыки добывать информацию из разных источников, обрабатывать ее с помощью современных компью-

терных технологий; создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Активными приемами обучения являются виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и создают оптимальные условия для самостоятельной работы: ролевые, деловые игры, различные виды дискуссий, творческие проекты, работа с источниками. Использование на занятиях по китайскому языку таких технологий обучения как проектирование, организация ролевого общения и подготовка презентаций показывает их эффективность, помогает творческой переработке усвоенного материала при личностной и деятельной ориентации процесса обучения. Данные приемы способствуют не только овладению системой лингвистических знаний и закономерностей функционирования изучаемого языка, его функциональных разновидностей, развитию умений работы с компьютером, получения, анализа и переработки информации из глобальной сети, но и развитию личности обучаемого, раскрытию его творческих способностей, самостоятельности мышления.

Преподавателю необходимо создать условия практического овладения языком для каждого студента, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому учащемуся проявить свою активность, свое творчество, активизировать познавательную деятельность в процессе обучения китайскому языку. Современные педагогические технологии — такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов — помогают реализации личностно-ориентированного подхода в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов.

Формы работы с компьютерными обучающими программами на уроках китайского языка включают: изучение лексики, отработку произношения, обучение диалогической и монологической речи, обучение письму, отработку грамматических явлений.

Глобальная сеть Интернет позволяет получать необходимую студентам и преподавателям информацию, находящуюся в любой точке мира: страноведческий материал, новости из жизни молодежи, статьи из газет и журналов и т.д.

На уроках китайского языка с помощью Интернета возможно решить целый ряд дидактических задач: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи; пополнять словарный запас; формировать у студентов мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей Интернет-технологий для расширения кругозора, дает возможность налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в Китае.

Студенты могут принимать участие в тестированиях, викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками, участвовать в чатах, видеоконференциях и т.д.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих учащимся применить накопленные знания по предмету. Студенты расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь и слышать, понимать друг друга при защите проектов. Студенты работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника на занятии в аудитории.

Анализируя использование цифровых образовательных ресурсов на занятиях китайского языка, можно с уверенностью отметить:

- мотивацию и развитие личности учащегося, его творческого и интеллектуального потенциала;
- улучшение качества обучения;
- интерес к изучению, активизацию творческого мышления;
- стремление к исследовательской деятельности, самостоятельной работе;

- развитие информационной, социальной и коммуникативной компетентностей учащихся;
- развитие умений работы над проектными и исследовательскими заданиями;
- удовлетворение студентов от результатов учебной деятельности;
- желание студентов участвовать в исследовательских и творческих проектах.

На сегодняшний день в России информационные и коммуникационные технологии в ключевых сферах жизни общества не так широко используются, как в других странах. Как показывает практика, образование не является здесь исключением. Имеющиеся в настоящее время в образовательных учреждениях ресурсы используются не так эффективно.

Современное общество диктует информатизацию системы образования и является новым требованием. Изменены цели и задачи, стоящие перед современным образованием, акцент переносится с простого усвоения знаний на формирование компетентности, на переориентацию на личностно-ориентированный подход, противоположный привычной, ориентированной на простое получение знаний, безличной педагогике.

Преподаватель, который применяет информационно-коммуникационные технологии и цифровые образовательные ресурсы, не только творчески развивается сам, но и помогает раскрыть творческий потенциал студентов, соответствует требованиям современного образовательного и воспитательного процесса.

На уроках китайского языка в Калмыцком государственном университете реализуются дидактические возможности мультимедийных технологий в процессе преподавания китайского языка. Использование электронных средств учебного назначения, компьютерных обучающих программ по китайскому языку позволяет осуществлять автоматизированный контроль и самоконтроль результатов обучения, повышать уровень овладения навыками устной, письменной речи и грамматики, расширять лексический материал.

Литература:

1. Баклашкина М.В. Обучение иноязычному межличностному общению на занятиях по иностранному языку в школе и вузе // Иностр. языки в школе. — 2009. — № 1. — С. 9–13.
2. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. — М.: АРКТИ, 2002. — 176 с.
3. Демина Н.А. Методика преподавания практического китайского языка. — М.: Издательская фирма «Восточная литература», 2006.

Пересадыко Татьяна

НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
tperesadko@hse.ru

Шашкова Вероника

НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
vshashkova@hse.ru

Янишевская Анна

НИУ ВШЭ, Школа востоковедения
Москва, Россия
ayanishevskaya@hse.ru

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА В СФЕРЕ БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Последовательный перевод — это способ устного перевода, при котором переводчик начинает переводить после того, как оратор перестал говорить, закончив всю речь или какую-то часть ее. Размер переводимого отрезка речи может быть различным: от отдельного высказывания до текста значительного объема.⁵

Последовательный перевод применяется, как правило, в устной коммуникации, в частности — в бизнес-коммуникации. Например:

- Деловое общение;
- Телефонная коммуникация
- Брифинги, пресс-конференции;
- Семинары, встречи, круглые столы;
- Презентации, выставки;

⁵ Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для институтов и факультетов иностранного языка, Комиссаров В.Н., Москва, 1990 г. стр. 99.

- Праздничные мероприятия;
- Установка и монтаж закупленного оборудования и другие мероприятия с участием иностранных граждан.

Стоит отметить, что на всех этих мероприятиях чаще используется именно устный последовательный перевод, а не синхронный (который также является видом устного перевода).

Главная цель курса иностранного языка в неязыковом вузе состоит в подготовке студентов к реальной межкультурной коммуникации в различных сферах общения и формировании у них коммуникативной компетенции. При этом, как правило, программа, по которой обучаются студенты лингвистических и непереводческих специальностей, не предусматривает отдельных дисциплин, посвященных переводу и теории перевода. В то же время в них часто содержится экономический блок: бизнес-коммуникация, экономический аспект, экономический перевод, практический курс речевого общения и прочее. На наш взгляд, именно в рамках подобных курсов могут и должны закладываться основы последовательного перевода.

В НИУ ВШЭ после окончания базового курса китайский язык преподается в рамках дисциплины «Продвинутый курс китайского языка», которая в свою очередь включает три блока: «Классический китайский язык», «Китайский язык в бизнес-коммуникации» и «Общественно-политический перевод». Исходя из практических целей, основы синхронного перевода закладываются в рамках блока «Общественно-политический перевод», тогда как основы последовательного перевода — в рамках блока «Китайский язык в бизнес-коммуникации».

«Перевод является вторичным явлением по отношению к четырем видам речевой деятельности: устной речи, аудированию, письменной речи и чтению про себя, а умения и навыки любой формы перевода можно разложить на умения и навыки двух из перечисленных видов речевой деятельности (аудирование — устная речь, аудирование — письменная речь, чтение про себя — устная речь, чтение про себя — письменная речь) и на-

вык переключения мышления с одного языка на другой».⁶ Таким образом, последовательный перевод является устной формой речевого общения и базируется на таких умениях речевого общения как говорение и аудирование. Следовательно, в НИУ ВШЭ дисциплина «Китайский язык в бизнес-коммуникации» является логическим продолжением дисциплины «Практикум устного общения на китайском языке» и предполагает, главным образом, формирование умений устного общения: говорения, аудирования и последовательного перевода, который мы рассматриваем в качестве особого вида речевой деятельности.

Рассмотрим структуру курса «Китайский язык в бизнес-коммуникации», а также методику формирования умений последовательного перевода в рамках вышеуказанного курса.

В соответствии с коммуникативным компетентностным подходом в преподавании иностранных языков конечной целью курса «Китайский язык в бизнес-коммуникации» является формирование вторичной языковой личности, способной осуществлять межкультурную коммуникацию на иностранном языке с представителем иной культуры. Дисциплина «Китайский язык в бизнес-коммуникации» преподается на третьем курсе и главной целью ставит формирование и развитие у студентов ряда компетенций: лингвистической, речевой, прагматической, дискурсивной, социокультурной, социолингвистической, компенсаторной, учебно-познавательной. Рассмотрим лингвистическую и речевую компетенции более подробно:

– лингвистические компетенции: предполагается главным образом формирование лексической компетенции, так, на предыдущих этапах обучения китайскому языку («Базовый курс китайского языка», «Практикум устного общения на китайском языке», «Продвинутый курс китайского языка», 1,2 год обучения) иероглифическая, грамматическая и фонетическая компетенции у студентов сформированы на достаточно высоком уровне и в рамках дисциплины «Китайский язык в бизнес-

⁶ Переводческая лингводидактика: учебно-методическое пособие, коллектив авторов, Е.Г. Князева, А.Л. Нелюбин, Москва, 2009 г., стр. 27.

коммуникации» предполагается лишь их дальнейшее совершенствование;

– **речевые компетенции:** дисциплина «Китайский язык в бизнес-коммуникации» направлена главным образом на дальнейшее развитие умений аудирования и говорения (которые у студентов НИУ ВШЭ к третьему году обучения сформированы на достаточно высоком уровне в сфере бытового общения, однако требуют дальнейшего формирования в сфере бизнес-коммуникации), а также на формирование умений последовательного перевода. Что касается письменного общения (чтение и письмо), то по завершению курса студенты должны уметь осуществлять деловую переписку с носителями языка в сфере бизнес-коммуникации.

Отметим, дисциплина «Китайский язык в бизнес-коммуникации» предполагает прежде всего формирование умений диалогического общения.

Модель обучения китайскому языку в рамках дисциплины «Китайский язык в бизнес-коммуникации»:

1 этап: Введение в тематику, лингвокультурологические и социокультурные знания, формирование лексической компетенции.

(Данный этап предполагает работу с новым лексическим материалом)

Отметим, что в соответствии с современным коммуникативным методом обучения иностранному языку новые лексические единицы должны вводиться в контекстах, приближенных к реальным ситуациям общения, однако большинство русскоязычных (как, впрочем, и китайских) учебников по экономическому китайскому языку предоставляют только лексическую единицу на иностранном языке и ее перевод на русский (либо другой) язык, отсутствуют даже примеры ее употребления, что противоречит целям обучения иностранному языку. Следовательно, этап

работы над лексическим материалом требует от преподавателя значительной подготовки.

В зависимости от типа лексической единицы выбираются различные способы ее семантизации. На продолжающем этапе изучения языка рекомендуется использовать непереводные способы семантизации: словообразовательный анализ (при презентации лексической единицы необходимо учитывать особенности китайского языка, в котором преобладает морфологическое словообразование, соответственно, при введении новой лексической единицы необходимо отдельно разбирать значение каждой морфемы в составе слова, а также обращать внимание на отношения между морфемами внутри слова); объяснение более сложных единиц через более простые (уже известные); синонимические ряды (использование функционально-стилевых синонимов); объяснение через антонимы; объяснение новой лексической единицы через раскрытие ее значения на китайском языке; анализ словарных статей из одноязычных словарей; объяснение нового слова с помощью речевой ситуации или контекста.

Только после того, как студент непереводным способом определил значение новой лексической единицы, необходимо подбирать наиболее точный вариант ее перевода на русский язык. Непереводные способы семантизации способствуют формированию языковой догадки, необходимой при изучении иностранного языка и при переводе.

Презентация лексической единицы должна происходить на основе микротекста или диалогического единства, при этом необходимо давать различные контексты ее употребления. На начальном этапе работы с лексикой рекомендуется использовать Интернет-ресурсы. Так, примеры употребления лексических единиц очень удобно смотреть на китайскоязычных сайтах. Преподаватель может заранее подготовить ситуации употребления лексической единицы, а также предложить студентам самостоятельно найти в Интернете примеры ее употребления, а потом обсудить их на занятии.

Тематика текстов, встречающихся в бизнес-коммуникации, предполагает наличие терминов, употребление которых даже в родном языке вызывает сложности, а также наличие реалий и безэквивалентной лексики. С целью снятия вышеуказанных трудностей рекомендуется проводить предварительное ознакомление с темой на русском и на китайском языках. Необходимо добиться от обучаемых хорошего владения фактическим материалом. В данном случае целесообразно использовать Интернет-ресурсы на русском и на китайском языках. Студентам предлагается прочитать про то или иное явление сначала на родном, а затем на изучаемом языке, а в дальнейшем на занятии обсудить прочитанные тексты, сопоставить содержание и лексику.

Упражнения на закрепление лексического навыка на данном этапе включают в себя:

– упражнения на идентификацию и дифференциацию (подберите синонимы/антонимы к выделенным словам; сопоставьте дефиниции и слова; назовите ситуации, в которых могут использоваться данные речевые формы);

– упражнения на развитие словообразовательной и контекстуальной догадки (прочитайте микротекст, догадайтесь о значении новых слов⁷);

– упражнения для обучения прогнозированию (вспомните слова, которые могут сочетаться с данным словом, в качестве дополнения/определения к нему; прочитайте микротекст, заполните пропуски словами, подходящими по смыслу; закончите предложение одним из вариантов, приведенным ниже);

– конструктивные упражнения (восстановите правильный порядок слов, составьте предложение из слов);

– упражнения в расширении ассоциативных связей (составьте список форм запроса цены);

⁷ При этом новые слова должны содержать в себе знакомые морфемы или представлять собой реалии, о значении которых можно догадаться по звучанию.

- упражнения на тренировку памяти и обогащение активного лексического материала («мнемотехника», «логические операции», «снежный ком»)⁸;
- условно-речевые упражнения (ответьте на вопросы, составьте диалогическое единство, разыграйте мини-диалог);
- речевые упражнения (опишите картинку, используя данные ниже слова, обсудите с партнером условия поставки товара).

На данном этапе основной целью является знакомство с темой, развитие умений пользоваться китайскими Интернет-ресурсами с целью получения и систематизации необходимой информации, расширение лингвострановедческих знаний, развитие умений пользоваться одноязычными словарями. А также изучение и закрепление новых слов и формирование умения употреблять их в различных микроситуациях общения. Кроме того, у студентов формируется языковая догадка, расширяется словарный запас, в том числе словарный запас имен собственных, что необходимо в дальнейшем переводчике для работы. На данном этапе используются тексты из Интернета, которые студенты читают с целью понимания ключевой информации, тексты словарных статей, а также микротексты и диалогические единства, которые служат эталоном для дальнейшего развития.

2 этап: Обучение аудированию и говорению, формирование умений последовательного перевода.

На данном этапе происходит совершенствование умений аудирования и говорения в сфере бизнес-коммуникации, а также обучение двустороннему последовательному переводу.

Последовательный перевод включает в себя: умения анализировать коммуникативную ситуацию устного последовательного перевода с целью максимального извлечения значимой для перевода информации и выработки переводческой стратегии,

⁸ В данные упражнения необходимо включать различные имена собственные и географические названия для обогащения словарного запаса.

умение прогнозировать ожидаемые в тексте языковые и стилистические средства и определять способы их передачи в переводе; умения прогнозировать трудности, связанные с восприятием и воссозданием отрезка текста; умение преодолевать трудности, связанные с восприятием и пониманием отрезка текста в условиях повышенной сложности слуховой рецепции.⁹

На данном этапе используются аутентичные диалогические тексты различных типов (телефонные переговоры, деловые переговоры, интервью и т.д.), полностью моделирующие ситуацию общения. Кроме того, используются тексты, озвученные носителями языка из разных провинций с особенностями произношения, возникающими под влиянием диалектов. Данные тексты содержат минимальный набор новой лексики и грамматики (до 10%). Так как все тексты диалогического характера и представляют собой реальные ситуации общения и в реальной жизни используются в устной коммуникации, то целесообразно данные тексты вводить через аудирование, однако у студентов есть скрипты текстов для работы с ними дома.

Для работы над каждой темой используется 3–6 диалогических текстов, в зависимости от сложности темы. Тексты делятся на две группы: основные тексты, диалогические тексты на китайском языке, которые являются базовыми текстами по теме; тексты на русском и китайском языках для выполнения упражнений на последовательный перевод. Кроме того, в рамках каждой темы используются монологические тексты, обобщающие и систематизирующие материал по теме и моделирующие ситуации реального общения.

Рассмотрим вышеуказанные типы текстов подробнее:

Тексты первой группы: Диалогический текст, время звучания 2–5 минут, текст содержит в себе большое количество новых

⁹ Белькова Е.В. Содержательный аспект методики обучения экономистов устному последовательному переводу // Вестник бурятского государственного университета, 2015, №1, с. 10-15.

слов по теме (изученных на предыдущем этапе), текст озвучен в аутентичном темпе, без диалектных особенностей произношения.

Упражнения для обучения аудированию:

Студенты прослушивают один раз (если возникает много трудностей, допускается прослушать текст еще раз).

Установки

– прослушайте текст, определите тип текста (телефонные переговоры, интервью, деловые переговоры, пресс-конференция, брифинг), охарактеризуйте ситуацию общения (участники общения, их коммуникативные цели и намерения и т.д.);

– перескажите содержание диалога в форме монолога/от лица одного из участников диалога.

Упражнения для обучения последовательному переводу и аудированию:

Студенты прослушивают текст еще раз (если возникает много трудностей, допускается прослушать текст второй раз).

Установки

– прослушайте текст еще раз, зафиксируйте всю фактическую информацию (цифры, фамилии, даты, географические названия и т.д.), попытайтесь тезисно зафиксировать ключевую информацию, содержащуюся в каждой из реплик.

Затем студенты воспроизводят прослушанный текст по репликам на русском языке, преподаватель оценивает точность воспроизводимой информации.

В дальнейшем текст прослушивается по репликам, после каждого высказывания делается пауза, высказывание переводится на русский язык, формируется умение вычленять ключевую и сопутствующую информацию, подбирается наиболее точный вариант перевода.

После чего студенты прослушивают текст по репликам еще раз, повторяют реплики с опорой на текст, подбирают к каждой реплике наиболее точный вариант перевода.

Далее выполняются *переводные, условно-речевые и речевые упражнения*

- ответы на вопросы по тексту, обсуждение текста, высказывание своей позиции относительно проблематики текста;
- перевод данного текста с русского на китайский язык;
- разыгрывание диалогов, моделирующих ситуацию общения, представленную в тексте.

Тексты второй группы: Аутентичный диалогический текст, составленный и озвученный носителем языка. Допускаются незначительные отклонения от классического произношения, например, южный акцент, время звучания текста 3–5 минут. Тексты для данного вида упражнений должны быть записаны заранее, на аудиозаписи после каждой реплики (под репликой подразумевается высказывание одного из говорящих от начала до конца, может содержать в себе несколько предложений) делается пауза, достаточная для осуществления перевода.

Упражнения для обучения последовательному переводу:

Перед прослушиванием текста преподаватель на китайском языке описывает ситуацию общения (где протекает общение, участники общения, предмет обсуждения, коммуникативные цели и намерения говорящих).

Установки

– осуществить последовательный перевод текста с китайского языка на русский язык. При переводе необходимо делать пометки, передавать ключевую информацию.

После выполнения задания текст прослушивается еще раз, обсуждаются ошибки, допущенные в процессе перевода, разграничивается ключевая и сопутствующая информация в каждой из реплик, подбирается наиболее точный вариант перевода.

Затем подобное упражнение выполняется на основе русскоязычного текста. Включается аудиозапись текста, делается пауза, достаточная для осуществления перевода. Текст по ре-

пликам переводится на китайский язык, затем прослушивается еще раз, обсуждаются ошибки, допущенные в процессе перевода (искажения, неточности, грамматические, лексические, фонетические ошибки), подбирается наиболее точный вариант перевода.

Тексты третьей группы: монологический текст, представляющий собой доклад о текущих событиях в изучаемой сфере, который может быть использован в реальной ситуации общения, например, доклад о состоянии рынка на совещании в компании. Текст также вводится посредством аудирования, содержит до 20% нового языкового материала, написан в стиле, приближенном к разговорному (для более легкого восприятия аудиторией). Предварительно студенты дома знакомятся с текстами подобной тематики, отобранными из Интернет-источников и относящимися к письменным типам текстов. На этих материалах формируется умение ознакомительного чтения, умение систематизировать информацию, разграничивать ключевую и сопутствующую информацию.

Перед прослушиванием текста на китайском языке описывается ситуация общения (например: «Сейчас вашему вниманию будет представлен доклад старшего менеджера компании господина Вана на тему...»)

Установки

- прослушать текст, сформулировать отличия от прочитанного ранее графического текста (увидеть разницу между устным и письменным стилями речи);
- прослушать текст, составить краткую аннотацию/тезисы;
- прослушать текст, выделить основные мысли, основные идеи, тезисно сформулировать содержание каждого единого смыслового фрагмента текста;
- оценить прослушанный текст с точки зрения того, что было интересно/неинтересно, ново/не ново;

– указать, где можно использовать данные, содержащиеся в тексте.

Затем происходит повторное прослушивание текста. После каждого абзаца студент выполняет устный перевод всего отрывка на русский язык, перевод можно записывать на диктофон для дальнейшего анализа допущенных ошибок. В финале оценивается качество перевода, еще раз проговаривается основная мысль, вычленяется ключевая и сопутствующая информация, подбирается наиболее точный вариант перевода.

В качестве тренировки студентам можно предложить еще один текст по теме для перевода с китайского языка на русский язык, после каждого абзаца делается пауза для осуществления последовательного перевода, тренировочный текст не обсуждается на китайском языке, обучающийся сразу осуществляет перевод. Текст для тренировки должен содержать минимальное количество нового лексического и грамматического материала.

То же упражнение можно дать для тренировки русско-китайского последовательного перевода, для чего готовятся соответствующий тексты.

На данном этапе у студентов необходимо сформировать умение понимать и удерживать в памяти основную логику изложения, необходимо формировать у учащихся умения кратко письменно фиксировать ключевую информацию, с которой в дальнейшем свяжется весь остальной материал, что позволит осуществить максимально точный перевод. Для этого целесообразно давать упражнения на микрореферирование и запись прецизионных слов.¹⁰

Важнее сформировать умения, выделять ключевую/второстепенную информацию, умение вычленять основную мысль всего текста, проследить логику, тезисно записывать основные мысли, высказывать свое отношение.

Задания: прослушайте текст, составьте аннотацию, выделите основную мысль в каждом абзаце.

¹⁰ Переводческая лингводидактика: учебно-методическое пособие, коллектив авторов, Е.Г. Князева, Л.Л. Нелюбин, Москва, 2009 г., стр. 68.

3 этап: Ролевая игра.

На данном этапе происходит закрепление пройденного материала, его активизация, погружение обучающихся в ситуацию реального общения, формирование мотивации для последующего освоения предмета.

При обучении последовательному переводу необходимо так организовать работу, чтобы включить обучаемого в соответствующую деятельность. Для этого надо создать мотив деятельности. Без мотива не будет естественной деятельности, останутся лишь внешние формально выполняемые операции. Успешность обучения зависит от того, насколько успешно мы сможем включить мотивационный элемент в структуру деятельности.¹¹

Завершающий этап работы над темой предполагает выполнение коммуникативных речевых упражнений. Наиболее интересным и продуктивным, на наш взгляд, является ролевая игра. В подготовке к ней принимают участие все студенты группы. Преподаватель формулирует, задает несколько ситуаций общения, обучающиеся получают свои роли, например, часть студентов — сотрудники китайской компании, им необходимо наладить поставку товара в Россию, часть студентов — сотрудники российской компании, которые собираются осуществить закупку товара. Типичные ситуации для общения: встреча российской делегации в аэропорту, деловые переговоры, фуршет и т.п.

Ключевым моментом на данном этапе является максимальное использование лексики, пройденное на первых этапах. Преподаватель не ставит студентам задачу привнести что-то новое в беседу, наоборот, подстегивая их к употреблению пройденных лексических единиц, либо естественно подталкивая к общению на тему хорошо известного материала, таким образом увеличивает вероятность перехода пассивного словарного запаса в активную форму.

Одним из упражнений, которые студенты как правило воспринимают крайне позитивно, является имитация деловых переговоров, в которой участвуют три человека. Один выступает

¹¹ Там же, стр. 156.

за китайскую сторону, другой — за русскую, третий выполняет роль переводчика (двусторонний последовательный перевод). Текст переговоров заранее готовится преподавателем (обязательно на основе пройденной темы) и выдается студентам (кроме переводчика). Остальные участники группы в этот момент являются пассивными слушателями. Во-первых, у каждого из них есть возможность в менее стрессовой ситуации осуществлять перевод «про себя», во-вторых, после выполнения упражнения им дается возможность высказать свои комментарии относительно качества перевода их коллеги.

Данное упражнение тренирует у обучающегося, выбранного в качестве переводчика, навык производить последовательный перевод в условиях, максимально приближенных к реальным. Помимо этого студент учится работать с так называемыми «шумом», реагирует на отвлечение участников переговоров, учится корректно уточнять непонятые отрывки; ему предоставляется возможность осознать пробелы в изученном материале, а также почувствовать личную ответственность за осуществляемый перевод, что неизбежно формирует мотивацию для более внимательного изучения учебных материалов в будущем.

Считается, что ролевая игра мобилизует психическую активность учащихся, так как вызывает интерес к занятиям, позволяет более качественно усвоить пройденный материал, развивает языковую догадку, переводческие реакции.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что обучение последовательному переводу в рамках программы неязыкового вуза представляется вполне реализуемой задачей. При этом, учитывая несовершенство многих учебных пособий по бизнес-коммуникации на китайском языке, преподавателю необходимо выполнять большой объем подготовительной работы: подбирать дополнительные материалы, поэтапно планировать организацию каждого занятия, быть готовым к активному, открытому и внимательному диалогу со студентами. Необходимо четко придерживаться всех этапов прохождения материала и помнить о том, что конечной целью курса по «деловому общению» является способность обу-

чающего осуществлять коммуникацию на иностранном языке с представителем иной культуры в определенной ситуации. Таким образом, необходимо готовить студентов к тому, что им нужно уметь не только ловко, грамотно и точно осуществлять последовательный перевод, но и постоянно интересоваться текущими событиями в изучаемой области, а также общим положением дел в Китае и мире. Необходимо прививать обучающимся любознательность, объяснить важность повышения собственной культуры общения. Таким образом, даже в рамках программы неязыкового вуза можно подготовить китаистов-переводчиков весьма высокого уровня, способных самостоятельно освоить материал любой сложности и достойно проявить себя.

Литература:

1. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для институтов и факультетов иностранного языка, Комиссаров В.Н., Москва, 1990 г.
2. Переводческая лингводидактика: учебно-методическое пособие, коллектив авторов, Е.Г. Князева, Л.Л. Нелюбин, Москва, 2009 г.
3. Белькова Е.В. Содержательный аспект методики обучения экономическому устному последовательному переводу // Вестник бурятского государственного университета, 2015, № 1.

ПОДГОТОВКА УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ С ЯЗЫКОВОЙ ПАРОЙ «РУССКИЙ— КИТАЙСКИЙ»: К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ НОВЫХ ПОДХОДОВ В ОБУЧЕНИИ

В XXI веке — эпохе глобализации и, как следствие, периоде возрастающих межъязыковых контактов, потребность мира в качественном переводе увеличивается с каждым днем. Переводчики-дилетанты уже не могут удовлетворять потребности сегодняшнего рынка переводческих услуг. Заказчикам нужны переводчики высокой квалификации. Такие специалисты должны иметь не только высокий уровень владения иностранным и родным языками, но и обладать профессиональными компетенциями устного переводчика (знание техники перевода, мнемонических приемов, морально-этических обязательств переводческой деятельности и т.п.), демонстрировать высокую эрудицию и широкий кругозор, а также прекрасно разбираться в экономике, политике, культуре, истории стран и особенностях межкультурной коммуникации.

В настоящее время наблюдается особая потребность в высококвалифицированных переводчиках китайского языка: отношения между Китаем и Россией вышли на новый виток развития, осуществляется целый ряд российско-китайских инфраструктурных проектов, проходят форумы, ярмарки, конференции, деловые встречи, совместные учения, культурные события, предполагающие активное взаимодействие между представителями наших стран. Все эти мероприятия невозможно организовать без переводчика высокой квалификации. Выполненный им ка-

чественный перевод должен способствовать успешному проведению таких событий и эффективной коммуникации между представителями двух стран.

Каким образом организовать обучение устных переводчиков с языковой парой «русский — китайский», чтобы подготовить конкурентоспособных, высококвалифицированных специалистов, отвечающих высоким стандартам сегодняшнего дня и полностью удовлетворяющих потребности заказчика?

Традиционно в процессе обучения переводу всегда применялись методики, аналогичные методикам обучения иностранному языку (Алексеева 2001; Lee-Jahnke 2014). Считалось, что, повышая свой уровень владения иностранным языком, студент одновременно приобретал навыки устного перевода. Так называемый «грамматико-переводной» метод и сегодня широко используется в процессе обучения языку и действительно доказал свою эффективность. Однако методика обучения переводу должна преследовать иные цели. Устному переводчику необходимо научиться не столько умению выражать собственные мысли на иностранном языке, то есть усвоить систему данного языка, в первую очередь, ему нужно уметь передавать сообщение, звучащее на одном языке, на другом языке, то есть сформировать способность трансляции одной системы в другую. Поэтому стратегия обучения устному переводу, прежде всего, нацелена на выработку навыка быстрой устной межъязыковой трансляции.

Устному переводчику необходим тренинг восприятия на слух (аудирование), тренинг памяти, активное владение ораторским искусством. Для устного перевода также требуется речевая реактивность и повышенная психическая устойчивость в стрессовых ситуациях.

Таким образом, обучение переводу должно проходить так, чтобы максимально развить у учащегося вышеперечисленные навыки и подготовить его к реальной работе на рынке переводческих услуг.

И.С. Алексеева (Алексеева 2001) предлагает разделить обучение устному переводу на два этапа: подготовительный и основной.

Подготовительный этап включает в себя усиленное изучение иностранного (китайского) языка, с которого и на который студент будет учиться переводить. Особый акцент в обучении делается на аудировании — крайне важном аспекте устного перевода. На этом этапе студенты готовят пересказы, учатся произносить речи на разные темы, давать и брать интервью (всё — на китайском языке). Активно осваиваются жанры устной речи: информационное сообщение, интервью, деловые переговоры, публичное выступление. После этого студенты постепенно приступают к переводу простых устных текстов с языка на язык.

На втором — основном — этапе начинается активный комплексный тренинг устного перевода, включающий тренинг памяти, тренинг переключения с языка на язык, работу над лексикой, тренировку темпа речи. Упражнения, направленные на развитие данных навыков, обычно проводятся в начале занятия в качестве «разминки», которая готовит учащихся к основной работе — практике последовательного перевода.

Последовательному переводчику необходима хорошая оперативная память, развить которую помогут упражнения по мнемотехнике. Мнемотехника способствует запоминанию большого объема информации и порядка следования этой информации (Алексеева 2001; Лян 2012). Кроме того, в процессе выполнения подобных упражнений отрабатывается и закрепляется лексический материал (например, топонимы, названия организаций, личные имена, а также та лексика, которая будет встречаться на том же занятии в текстах для последовательного перевода).

Особое внимание следует уделить упражнениям на перевод чисел на слух: специфика разрядности числительных в китайском языке требует высокочастотного выполнения таких заданий, чтобы выработать у студентов отличные навыки устного перевода числительных с языка на язык, доведенные до полного автоматизма.

Будущий устный переводчик должен в совершенстве овладеть различными видами переводческих трансформаций, среди которых — антонимический перевод, генерализация, компенсация, опущение, синтаксические трансформации, описательный

перевод и т.д. (Щичко 2013; Алексеева 2001). Переводчик с языковой парой «русский — китайский» должен быть хорошо подготовлен к переводу идиоматических выражений китайского языка — чэньюев, гуаньюньюев, сехоуюев и поговорок. Нужно постоянно наращивать у студентов запас таких выражений и формировать навыки их правильного перевода на русский язык.

С самого начала обучения устному переводу студентам необходимо давать установку на интенсивную самостоятельную работу вне занятий. Очень эффективным может быть внеаудиторный тренинг в парах «носитель + носитель», когда после занятий русскоговорящий студент, изучающий китайский, практикует устный перевод текстов с языка на язык с китайскоговорящим студентом, изучающим русский.

Например, сначала студент из России читает текст на русском (родном), китайский студент последовательно переводит его на китайский (родной) язык. Затем китайский студент читает текст на русском (иностранным), а российский студент последовательно переводит его на китайский (иностранный) язык. После чего они снова меняются. Работа в паре в режиме высокой интенсивности позволяет параллельно отрабатывать несколько навыков: аудирование (включая восприятие речи с акцентом), декламацию, устный перевод на родной и иностранный языки.

Хорошей платформой для повышения уровня китайского языка и общей осведомленности о текущей ситуации в Китае может стать мобильная коммуникационная система WeChat(微信), с помощью которой студенты могут подписаться на официальные страницы различных китайских и зарубежных СМИ и каждый день получать последние новости, совершенствуя свои языковые навыки и расширяя словарный запас.

При определении тем занятий акцент необходимо делать на региональную специфику — те сферы, в которых будут работать будущие переводчики. Так, например, в связи с активной политикой развития Дальнего Востока студенты-китаисты в ДВФУ в настоящее время отрабатывают такие темы как «Восточный экономический форум», «Свободный порт Владивостоку», «Территории

опережающего социально-экономического развития», «Игровая зона «Приморье»» и т.д.

В процессе обучения устных переводчиков необходимо уделять внимание такому важному техническому аспекту как роль предварительной подготовки к устному переводу (Аликина 2010), поскольку подготовленный переводчик, хорошо понимающий тему, всегда сможет дать верный вариант перевода, даже если он по каким-то причинам не понял отдельные выражения или фразы.

Кроме того, нужно приучать будущих переводчиков постоянно совершенствовать не только свои языковые навыки (китайского и русского языков), но и расширять кругозор, фоновые знания и повышать свой общий культурный уровень.

Только комплексный подход в обучении может обеспечить подготовку устных переводчиков высокой квалификации с языковой парой «русский — китайский», способных удовлетворить требования сегодняшнего рынка переводческих услуг.

Литература:

1. Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. — СПб.: Издательство «Союз», 2001. — 288 с.

2. Аликина Е.В. Введение в теорию и практику устного последовательного перевода: учебное пособие / Е.В. Аликина. — М.: Восточная книга, 2010. — 192 с.

3. Лян Ц. Устный перевод. Китайский язык: Учебное пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. — 215 с.

4. Щичко В.Ф. Китайский язык. Теория и практика перевода / В.Ф. Щичко. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Восточная книга, 2013. — 224 с.

5. Lee-Jahnke H. A Coach for Translation Training // CIUTI-Forum 2014 Pooling Academic Excellence with Entrepreneurship for New Partnerships. 2015 — P. 221–252.

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ ПОТРЕБНОСТЬ

Политические и социально-экономические преобразования в России конца XX века привели к смене образовательной идеологии в стране. Целью высшего иноязычного образования на современном этапе становится «формирование вторичной языковой личности студента, обладающей межкультурной коммуникативной компетенцией» [8: с. 69]. Одним из средств развития когнитивно-дискурсивного компонента межкультурной коммуникативной компетенции является реферирование, т.е. способность восприятия, осмысления, переработки научной информации и передачи её в виде «вторичного» текста в соответствии с интенциями автора и «потребителя» — адресата.

Формирование способности аналитико-синтетической обработки информации у студентов языкового вуза обусловлено требованиями федеральных государственных образовательных стандартов по таким направлениям подготовки бакалавров как «Лингвистика», «Востоковедение и африканистика», «Филология». Ретроспективный анализ целеполагания в области обучения китайскому языку показывает, что формирование способности реферировать (кратко излагать / обобщать / анализировать / выделять релевантную информацию) не раз декларировалось как цель обучения студентов. В нормативных образовательных документах РФ разных лет формулировалась необходимость обучения аннотированию, реферированию научной литературы (ГОС 2000), формирования способности к анализу,

обобщению информации, способности составлять научно-аналитические отчеты, обзоры, реферировать, редактировать, аннотировать различные типы текстов (научные, публицистические, художественные) на родном и восточном языках (ФГОС 2010, 2014) [1] (см. таблицу 1).

Применительно к обучению студентов китайскому языку анализ динамики целеполагания в стандартах 2000, 2010 и 2014 годов показывает следующее. Стандарты 2-го поколения формулируют требования к минимальному содержанию образования (информационно-знаниевый подход) в таком виде: обучение созданию аннотации и реферата как видов письменных научных произведений. ФГОС-3 и ФГОС-3+ формулируют требования к результатам освоения образовательной программы уже в компетентностном ключе: владеет основами информационной и библиографической культуры, понимает, излагает, критически анализирует информацию о Востоке, владеет навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и др. Таким образом, происходит перенос акцента с обучения составлению реферата (как научно-информационного документа преимущественно естественно-научного, технического содержания) на формирование способности реферирования текстов различного научного содержания (естественно-научного, технического, гуманитарного) как на родном, так и на китайском языках.

Подобная ситуация наблюдается и в зарубежных нормативных документах Европы и Китая («Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment», «International Curriculum for Chinese Language Education»). В них представлены требования к владению навыками сокращенного изложения звучащих и письменных текстов различного содержания. Например, в европейских документах¹² применительно к наивысшему уровню C2 предусматривается формулировка: *«может обобщить информацию из различных источников, воссоздавая систему*

¹² В «Общевропейских компетенциях» способность аналитико-синтетической переработки информации выделена в отдельный блок “Processing text”

Табл.1
Динамика целенаправленного обучения реферированию

	Лингвистика	Востоковедение и африканистика	Филология
2000 (II) (требования к обязательному минимуму ООП)	<p>Развитие общей и коммуникативной компетенций (лингвистической, социокультурной, прагматической) применительно ко всем видам коммуникативной деятельности в различных сферах речевой коммуникации.</p> <p>Основные формы выражения: повествование, описание, рассуждение, монолог, диалог, полилог.</p>	<p>Письмо. Виды речевых произведений: аннотация, реферат и др.</p>	<p>Реферирование и аннотирование научной литературы. Выпускники должны владеть методикой перевода и реферирования текста.</p>
2010 (III) (требования к результатам освоения ООП)	<p>Владеет культурой мышления, способностью к анализу, обобщению информации; владеет культурой устной и письменной речи (ОК-7);</p> <p>Владеет основными способами выражения семантической, коммуникативной и структурной преимущества между частями высказывания — композиционными элементами (введение, основная часть, заключение), СФЕ, предложениями (ПК-4);</p>	<p>Способность понимать, излагать и критически анализировать информацию о Востоке, свободно общаться на основном восточном языке устно и письменно, переводить с восточного языка и на восточный язык тексты культурного, научного, политико-экономического и религиозно-философского характера (ПК-3);</p>	<p>Владение навыками подготовки научных обзоров, аннотаций, составления рефератов и библиографии и др. (ПК-7);</p> <p>Владение базовыми навыками доработки и обработки (например, корректура, редактирование, комментарии, реферирование) различных типов текстов (ПК-13);</p>

	Лингвистика	Востоковедение и африканистика	Филология
2014 (III+)	<p>Владеет основами информационной и библиографической культуры (ПК-39).</p>	<p>Способность использовать знание принципов составления научно-аналитических отчетов, обзоров, информационных справок и пояснительных записок (ПК-10);</p> <p>Уметь излагать и критически анализировать массив данных на восточном языке и представлять результаты исследований (ПК-11);</p> <p>Уметь реферировать и рецензировать научную литературу (из структуры ООП). В результате прохождения практики уметь реферировать и аннотировать.</p>	<p>Владение навыками перевода различных типов текстов (в основном научных и публицистических, а также документов) с иностранных языков и на иностранные языки, анотирование и реферирование документов, научных трудов и художественных произведений на иностранных языках (ПК-14)</p>
	<p>ОК-7 (см. выше);</p> <p>ОПК-6 (см. выше ПК-4).</p>	<p>Способность решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий (ОПК-1);</p> <p>ПК-2 (см. выше ПК-3); ПК-8 (см. выше ПК-10); ПК-9 (см. выше ПК-11).</p>	<p>ПК-3 (см. выше ПК-7); ПК-9 (см. выше ПК-13); ПК-10 (см. выше ПК-14).</p>

аргументации и представляя в результате связный текст» [11: с. 96], в Международной программе обучения китайскому языку — «может составить резюме (обобщить) на основе услышанного и прочитанного материала, представить его в виде реферата или доклада. В процессе составления реферата/доклада решение по выбору лексики должно осуществляться быстро» [13: с. 30] (см. таблицу 2).

Табл.2
Уровневые требования
к способности реферировать

Уровни владения	Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment	International Curriculum for Chinese Language Education
C2 (6)	Can summarize information from different spoken and written sources, reconstructing arguments and accounts in a coherent presentation	<p>能就所听或所读的材料进行总结, 有条理地写出摘要或报告, 在写作过程中, 对所学的词语迅速做出选择和判断</p>
C1 (5)	Can summarize long, demanding texts	能就所听或所读的材料进行总结, 有条理地写出摘要或简要报告
B2 (4)	<p>Can summarize a wide range of factual and imaginative texts, commenting on and discussing contrasting points of view and the main themes.</p> <p>Can summarize extracts from news items, interviews or documentaries containing opinions, argument and discussion.</p> <p>Can summarize the plot and sequence of events in a film or play.</p>	能根据简短的口头报告或参考资料整理出简单的笔记
B1 (3)	Can summarize, report and give his/her opinion about accumulated factual information on familiar routine and non-routine matters within his/her field with some confidence.	

Следует отметить, что способность воспринимать, анализировать, обобщать и передавать в виде нового связного текста информацию, полученную из письменных или устных источников, в европейском и китайском стандартах, в целом, соотносится с высшим уровнем владения иностранным языком в области письма. Например, в шкале самооценки европейских уровней владения иностранным языком указан следующий дескриптор: «I can write summaries and reviews of professional or literary works» [11: с. 27]. Примечательно, что, если в «Международной программе обучения китайскому языку» эта способность относится преимущественно к умениям письменной речи, то в «Общеввропейских компетенциях» «summarizing skill» встречается также в блоках «Information exchange», «Reports and essays», «Processing text».

Таким образом, анализ российских, европейских и китайских нормативных образовательных документов показал, что реферирование является письменно-речевой деятельностью по восприятию, осмыслению, переработке, интерпретации, оцениванию научных, публицистических, художественных текстов на китайском языке. Эта деятельность может осуществляться в режимах «китайский язык®русский язык» и «китайский язык®китайский язык». Для первого случая существует понятие «переводческое реферирование» (или «реферативный перевод»), которое заключается в создании реферата иноязычного документа на родном языке.

Традиционно переводческое реферирование как один из видов «языкового посредничества» [3: с. 393] рассматривается в рамках научно-технической деятельности. При этом лингвист-переводчик, к которому среди прочих требований предъявляется «умение реферировать и аннотировать зарубежные материалы на русском языке» [5], в процессе языковой подготовки в вузе гораздо чаще сталкивается с общественно-политическими текстами на китайском языке, нежели с текстами научно-технического и естественно-научного содержания. Об этом свидетельствует содержание рабочих программ специальных вузов (с увеличенной сеткой часов китайского языка), в которых процесс подготовки экономистов и регионоведов с китайским языком также

включает в себя формирование и развитие навыков и умений реферирования и аннотирования общественно-политических, экономических текстов (см., например, программы НИУ ВШЭ, МГИМО)¹³.

И.В. Кочергин разработал модель подготовки переводчика-референта с китайским языком, в которой реферирование рассматривается одним из аспектов овладения [4: с. 104]. Модель создана, но она не нашла своего воплощения в существующих учебных пособиях по реферированию на китайском языке [7] и [9]¹⁴. В этих пособиях частично решаются вопросы практического характера: предлагаются тексты на русском и китайском языках, представляются задания на сокращенное изложение этих текстов. Но целостная система обучения реферированию на китайском языке отсутствует. Отчасти такое положение дел может быть объяснено универсальностью требований к рефератам, выполняемым на любом языке, будь то китайский или английский.

Требования к рефератам формулируются в Международном стандарте по составлению аннотаций и рефератов, а также в национальных стандартах (США, РФ, КНР) [6, 10, 12, 14] (см. таблицу 3).

В результате проведенного анализа представленных в таблице 3 стандартов сделан вывод о том, что реферат действительно является универсальным вторичным документом, обладающим информативной, справочной, поисковой функциями, характеризующимся общими требованиями к структуре (цель, методы, результаты, выводы) и содержанию (лаконичность, точность, объективность, стандартизированная терминология, отсутствие

¹³ Например, в Программе по китайскому языку для студентов-бакалавров факультета международных отношений МГИМО (2009) сформулировано следующее требование: «Владеть основами аннотирования и реферирования на русском языке китайскоязычных печатных и аудитивных материалов в рамках общественно-политической и профессиональной сфер общения».

¹⁴ Учебные пособия О.П. Попова «Теория и практика реферирования. Часть II. Китайский язык» (1994) и Н.К. Хузиятовой (в соавторстве) «Перевод и реферирование с китайского на русский и с русского на китайский» (2012).

второстепенной информации и критических замечаний). При этом имеются и некоторые весьма существенные отличия, связанные с требованиями к объему, синтаксису и оформлению реферата, что обуславливается некоторыми экстралингвистическими и лингвистическими факторами.

Табл.3
Стандартизированные требования к объёму рефератов

<p align="center">Международный стандарт ISO 214-76 (E)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • для отчетов, диссертаций: 500 слов (1 стр.) • для статей, глав монографий: 250 слов (1 стр.) • для коротких сообщений, писем в редакцию: 1 предложение
<p align="center">Стандарт США ANSI/NISOZ39.14-1997</p>	<ul style="list-style-type: none"> • для монографий, диссертаций: 300 слов (1 стр.) • для статей, глав монографий: 250 слов • для коротких сообщений: 100 слов • для писем в редакцию: 30 слов
<p align="center">Стандарт КНР GB 6447-86</p>	<ul style="list-style-type: none"> • для информативного, информативно-индикативного реферата: 400 иероглифов • для индикативного реферата: 200 иероглифов • для рефератов, написанных на любых языках, кроме английского, русского, японского, немецкого и французского: не регламентируется
<p align="center">Стандарт РФ ГОСТ 7.9-95</p>	<ul style="list-style-type: none"> • в среднем – 850 знаков (ок. 115 слов) • для реферата по общественным наукам: не регламентируется

Исходя из утверждения, что реферирование — это универсальное учебное или академическое умение, можно предположить, что студенты-филологи, овладевающие китайским языком, должны уметь реферировать научные тексты на родном языке (РЯ-РЯ), с китайского языка на родной язык. Подразумевается умение создавать новый научный текст определенной струк-

туры¹⁵, в котором с соблюдением логических связей в сжатом виде раскрываются основные моменты содержания оригинального документа. С целью подтвердить или опровергнуть данное предположение мы провели разведывательную диагностику среди студентов 3 и 4 курсов¹⁶ (общее количество — 22 человека).

Испытуемым было предложено написать реферат русскоязычной научной статьи (объемом в 518 слов) во внеаудиторное время (в качестве домашнего задания). Рефераты оценивались по пяти параметрам, предложенным И.А. Басовой [2]: адекватность и полнота изложения, логичность изложения, композиционная четкость, единство стиля, языковая грамотность. Анализ продуктов речевой деятельности (см. рис. 1) показал, что студенты-филологи выполняют задание на реферирование на родном языке на недостаточно хорошем уровне (в среднем на 7 баллов из 10). Пробное реферирование с китайского языка на русский язык и на китайский (КЯ@РЯ и КЯ@КЯ) было выполнено студентами в среднем на 6 и 5 баллов соответственно.

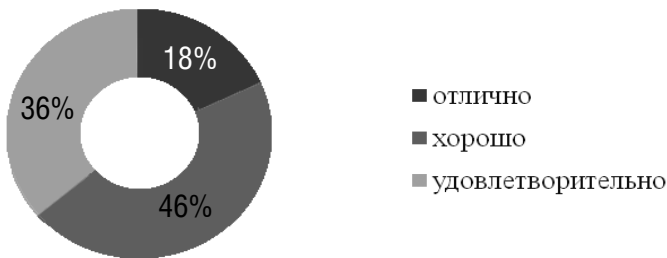


Рис. 1
Результаты разведывательной диагностики способности реферировать на родном языке

¹⁵ В зависимости от характера первоисточника структура может быть следующей: «цель, методы, результаты, выводы» или «введение, основная часть, заключение».

¹⁶ Направления подготовки: «Востоковедение и африканистика» (профиль «Языки и литературы стран Азии и Африки») и «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»).

Таким образом, анализ требований социального заказа и национальных стандартов по составлению рефератов, выявленные противоречия между декларируемыми требованиями и недостаточно развитой способностью реферировать на китайском языке позволяют утверждать, что проблема обучения студентов реферированию научных текстов на китайском языке является актуальной в рамках современного развития вузовской лингводидактики и дидактики перевода.

Литература:

1. Архив государственных образовательных стандартов высшего образования (ГОС ВПО-02, ФГОС ВПО-03, ФГОС ВО-3+) <http://www.edu.ru/db/portal/spe/>.

2. Басова И.А. Обучение студентов языковых специальностей письменному реферированию звучащих академических текстов // Ярославский педагогический вестник. Ярославль, 2012. № 2. Т. II. С. 178–183.

3. Комиссаров В.Н. Обучение другим видам языкового посредничества // Современное переводоведение. 2-е изд., испр. М. 2011. С. 390–397.

4. Кочергин И.В. Очерки лингводидактики китайского языка. 3-е изд., перераб. М.: Восточная книга, 2012. С. 101–104.

5. Нелюбин Л.Л. Общие положения об аннотировании и реферировании // Введение в технику перевода: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2009. http://www.universalinternetlibrary.ru/book/65611/chitat_knigu.shtml#t70.

6. Основные стандарты по издательскому делу: [сборник] / сост. А.А. Джиго, С.Ю. Калинин. 2-е изд., испр. и доп. М: Издательский дом «Университетская книга», 2010. С. 102–109.

7. Попов О.П. Теория и практика реферирования: Китайский язык, ч. 1: учебное пособие. М.: Военная Академия экономики, финансов и права, 1994. 189 с.

8. Тарева Е.Г., Анненкова А.В. Особенности межкультурной коммуникативной компетенции выпускников языкового вуза

// Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики: коллективная монография / Отв. ред. Е.Г. Тарева. М.: Логос, 2014. С. 54–69.

9. Хузиятова Н.К., Шевцова Н.И., Цай Цзяньпин, Панина М.Е. Перевод и реферирование с китайского языка на русский и с русского на китайский: учеб. пособие. Владивосток: Изд. дом Дальневосточного федерального ун-та, 2012. 124 с.

10. Abstracts for publications and documentation. ISO 214-76 http://www.iso.org/iso/catalogue_detail.htm?csnumber=4084.

11. Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf.

12. Guidelines for Abstracts. ANSI/NISO Z39.14-1997 http://www.niso.org/apps/group_public/download.php?document_id=6609.

13. 国际汉语教学通用课程大纲/孔子学院总部, 国家汉办编制. 北京: 北京语言大学出版社, 2014. 220页.

14. 文摘编写规则 GB6447-86. 北京, 1986. 5页.

Фаньян Артур Альбертович
Школа востоковедения НИУ ВШЭ
Российская Федерация
город Москва
arthur.fanian@hse.ru

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ЭФФЕКТИВНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ
КИТАЙСКОЙ ИЕРОГЛИФИКИ
В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ,
или
КАК ГАРАНТИРОВАННО ПРИУЧИТЬ
СТУДЕНТА К КИТАЙСКОМУ ИЕРОГЛИФУ**

**I. Преодолеваем языковые
и психологические барьеры**

Молодой человек из европейской части мира, выросший в европейской языковой среде, мыслящий категориями европейской системы построения фраз, принял решение изучить иероглифический язык. Это решение подобно психологической ломке, когда меняется базис мышления, когда замене подлежат фундаментальные основы выражения мыслей, порядок оформления мыслей, правила построения фраз. И самое главное — радикально меняется материал, из которого создается выражаемая мысль.

Для того чтобы понять размеры психологической пропасти (в смысле порядка выражения мыслей), разделяющей мыслящего на неиероглифическом языке человека от китайца или японца, надо попытаться взглянуть на европейские языки глазами самих китайцев или японцев.

Известно, что для преодоления иероглифического барьера, отделяющего Восток от Запада, попытки перевести иероглифические Китай и Японию на фонетическое письмо предпринимались неоднократно. И всегда с одним и тем же результатом —

полным фиаско. Причина кроется в психологии, а именно — в порядке восприятия языковых реалий мира китайцами и японцами. С самого детства они привыкли к бесспорной аксиоме, что каждый знак письма или слог речи имеет определенный смысл. На этой азбучной для них истине построены и речевые феномены, и способ выражения мыслей, и рациональность построения фраз.

В ситуации, когда китайцам и японцам предложили вместо привычного иероглифа фонетическое письмо, взорвались самые основы их мышления — ведь китайцы и японцы, привыкшие к фундаментальному правилу «Каждый знак имеет смысл», начинали искать смысл там, где его не могло быть по определению — в буквах и слогах! Японцы и китайцы категорически не приняли формат, в котором «Знак не равен смыслу». Таким образом, основополагающее правило было нарушено с предсказуемыми последствиями — пользоваться новым фонетическим письмом без радикальной психологической ломки было невозможно. Опыт провалился.

Точно так же и европеец, который с младенчества обучался буквенному, а не знаковому (при помощи осмысленных слогов) выражению мыслей, совершенно спокойно и естественно воспринимает бессмысленность каждой отдельно взятой буквы в слове, которое уже имеет определенное смысловое наполнение. У нас действует правило «Знаками создается смысл».

Придя к решению изучить иероглифический язык, студент должен быть готов к серьезному преодолению догматов своего прежнего филологического опыта, к трудоемкому созданию новой реальности языка и мышления. Китайский язык, как яркий представитель изолированных языков, предъявляет жесткие требования к тем, кто хочет выразить свои мысли на этом языке письменно и устно, кто хочет понимать смысл, зафиксированный этим языком. В основе всего китайского мироощущения лежит иероглиф, именно он является краеугольным камнем здания под названием «китайский язык», именно иероглиф и жесткие условия его применения и использования делают китайский язык без преувеличения самым сложным языком мира.

II. Иероглиф как новая языковая реальность европейского студента

Как же помочь студенту, выросшему в русскоязычной семье, владеющему одним или несколькими европейскими языками, адаптироваться к этой новой реальности жизни? Реальности настолько же пугающей, насколько и манящей — ведь магия китайского иероглифа признана всеми, кто хоть когда-то прикасался к этой области.

(1) Логика, безусловная рациональность и способность объяснить студенту последовательность подачи иероглифического материала являются залогом создания структурированных долговременных знаний по китайской иероглифике, залогом долгосрочной и выгодной дружбы обучающегося с китайским иероглифом. Это первое правило нельзя нарушать хотя бы потому, что из хаоса никогда не родится порядок, нелогичность и необъяснимость подачи материала вызовет у современного студента-рационалиста естественное отторжение каждого нового блока информации как бессистемного, ненужного, бесперспективного и потому необязательного.

(2) Последовательность и дозированность подачи иероглифического материала является вторым условием успеха. Такая методика сродни гомеопатии, когда пациент постепенно, малыми дозами, но на протяжении длительного периода времени пропитывается лечебными средствами, которые именно из-за малости точно рассчитанной дозировки благотворно, не радикально, но уверенно воздействуют на пациента. Кстати, именно так работает традиционная китайская медицина, главной целью которой является не устранение симптома заболевания как внешнего проявления болезни, а более радикальное и глубинное воздействие — перезапуск или восстановление системы саморегулирования здоровья в человеке в его проблемной зоне.

Точно так же и китайский иероглиф должен стать натуральной средой для студента, его постоянным спутником, его тенью,

должен пропитать студента насквозь — и там, внутри, запустить механизм естественного и непринужденного восприятия китайского языка через иероглиф, через все условности китайской грамматики, также построенной на иероглифическом фундаменте, через уникальный способ выражения мыслей китайцами, который тоже основан на феномене иероглифа, его многозначности, вариативности, емкости, лаконичности и графического совершенства.

(3) Чтобы соблюсти последовательность, мы придерживаемся принципа «от простого — к сложному», «от элементарного — к многоплановому». Первичным материалом являются **черты китайского иероглифа**, освоение которых так же обязательно, как знакомство с любыми алфавитами мира. Как невозможно представить себе изобретение новых букв алфавита, точно так же невозможно согласиться и с упорными попытками студентов придумать новые черты для иероглифов. Студенты, принявшие этот жесткий, но понятный набор материалов, без которого невозможно написать китайский иероглиф, встречаются со следующим испытанием — освоением смысловых кирпичиков, из которых и складывается большинство китайских иероглифов. Речь идет об **иероглифических ключах** или графемах, как их сейчас принято называть.

Итак, решение принято — и студент приступает к изучению иероглифики. Неизбежно возникает вопрос: что взять за основу? Какой набор иероглифов? Какую иероглифическую таблицу ключей и систему изучения? Какое именно пособие?

Принятые в большинстве китаеведческих школ традиции подразумевают использование в качестве базового источника по ключам популярной таблицы из основных 214 иероглифических ключей с максимально корректным переводом, указанием на нормативное количество черт, с подачей как основного, так и альтернативного написаний. В этой таблице есть только один недостаток — она не в полной мере академична и закрывает далеко не все вопросы, могущие возникнуть у студента, который изучает китайские иероглифы.

Своим студентам настоятельно рекомендую действительно исчерпывающий список иероглифических ключей со всеми вариантами начертания — таблицу ключей, приведенную в четырехтомном академическом Большом китайско-русском словаре под редакцией Опанина, в создании которого принимал участие выдающийся китаист XX века Борис Григорьевич Мудров, мой учитель китайского языка и добрый наставник.

Что касается упомянутой выше популярной таблицы на 214 ключей — она, безусловно, предлагается студентам не только как карманный справочный материал, но и как эталон начертания большинства иероглифов. Нормативное Кайшу этой таблицы поставило почерк многим китаистам, научило не только иероглифике, но и азам каллиграфии.

В XXI веке студенты имеют уникальную возможность анализировать китайские иероглифы при помощи электронных справочных средств — как смысловой аспект, так и чисто иероглифический. Проанализировать семантику иероглифа, узнать, какая именно графема является ключом иероглифа, а какая — фонетиком, увидеть нормативный порядок черт в интерактивном окне — всё это в наши дни достигается за считанные минуты.

(4) Однако это не снимает с повестки дня каждодневную рутинную тренировку, которая повергает в уныние многих студентов — это ***прописывание иероглифов***, которое актуально для студента XXI века так же, как и 50 лет назад. Заставить свою руку запомнить правильный порядок черт, правильный нажим, правильный темп написания, довести до автоматизма процесс собственноручного создания правильного красивого иероглифа — всё это и по сей день является неотъемлемыми атрибутами настоящего китаиста.

Сила моторной памяти проявляется не через годы, а практически сразу — и те студенты, которые посвящают часть своего времени вдумчивому прописыванию иероглифов, не только делают ценный вклад в копилку своих компетенций, но и надежную инвестицию в свое китаеведческое будущее. Это навык,

который не обесценится, не девальвируется, не потеряет актуальность через много лет.

К сожалению, как и в любом языке, в китайском студенту предстоит столкнуться не только с правилами, но и с исключениями.

(5) Терпимость к отклонениям от привычной нормы, к исключениям из правил, спокойное доброжелательное восприятие любого феномена китайского языка — третье условие успеха в освоении иероглифики. Студент должен быть готов к любой неожиданности, связанной с образом иероглифа, — будь то необычный региональный порядок черт в иероглифе, или редкая труднообъяснимая разнопись, не поддающаяся анализу, или неожиданное сопряжение черт иероглифа, идущее вразрез с базовыми правилами начертания.

Применимое в русском языке понятие врожденной грамотности отчасти может быть перенесено в китайскую иероглифику, как минимум — в раздел, который традиционно не очень популярен у студентов.

(6) Это — нормативная последовательность начертания китайских иероглифов или более употребительное понятие **«последовательности черт иероглифа»**. Как убедить студента в необходимости внутренне согласиться с этим разделом китайской иероглифики? Ведь порядок начертания — это сама рациональность, отшлифованная не годами, а веками истории иероглифа.

Убедительным аргументом, который, возможно, расположит студента к восприятию порядка черт, является безусловная эргономичность написания иероглифа так, как это предписано правилами. Отбросив лишнее и наносное, вычурное и придуманное, утвержденный порядок черт уверенно, по кратчайшему пути ведет китаиста к скорейшему начертанию того или иного иероглифа, к начертанию правильному и точному.

Убедительным доказательством рациональности установленного порядка черт в нормативном Кайшу является преэминентность практически во всех скорописных стилях. Разумеется, как

вольные художники, китайские каллиграфы не брезговали нарушать порядок черт ради создания авторского почерка или особенно изысканного стиля — но это было скорее исключением, чем правилом. В основе скорописи тем не менее лежит стандартный порядок черт, и это еще один аргумент за то, чтобы студент научился писать китайский иероглиф сразу правильно — ведь в недалеком будущем ему предстоит превратить свой ученический почерк в уверенную авторскую скоропись, которая украсит и студенческий конспект, и записную книжку.

(7) Перед студентами первого года обучения стоит дилемма: что именно считать китайским иероглифом? Что собственно учить, запоминать и отрабатывать? Кем стать — приверженцем упрощенного реформенного иероглифа, который используется в основной массе книг и учебников, в газетах и журналах КНР? Или стать знатоком *традиционного иероглифа*, который вне времени и вне реформ, который несет в себе весь графико-смысловой заряд, накопленный за века и тысячелетия? Своим студентам всегда рекомендую второе, ибо общеизвестно, что китайский язык как феномен — это язык традиций, язык поколений, язык времени, язык, который использовал в качестве фундамента именно традиционный китайский иероглиф.

Традиционный иероглиф в значительно большей степени поддается анализу, поэлементной рационализации и привязке к нормативному значению, к передаваемому смыслу. Упрощенный же иероглиф — напротив, сглаживает и нивелирует графико-смысловые нюансы, которые можно при желании уловить в традиционном иероглифе, упрощает восприятие в ущерб смыслу.

Вообще, можно согласиться с бытующим в некоторых кругах мнением, что упрощенный иероглиф стоит воспринимать как отступление от традиции ради популяризации языка в КНР, как вынужденную жертву, принесенную ради целей повышения массовой грамотности народов Китая.

Изучению и отработке традиционных иероглифов в вузовской программе уделяется незаслуженно мало времени. Мы

компенсируем этот разрыв авторскими тестами для студентов начальных курсов: обучающиеся получают задания на узнавание традиционных иероглифов с обязательным написанием соответствующего упрощенного иероглифа, произношения иероглифа с тонами и, разумеется, с переводом на русский язык. Итогом такой тренировки является полная готовность студента к уверенному беглому чтению неадаптированного китайского текста, напечатанного традиционными иероглифами, а в перспективе — высокая конкурентоспособность при работе в языковой среде, где применяются традиционные иероглифы (Гонконг, Тайвань, Сингапур, т.д.).

III. Запоминание иероглифов

Помимо типовых способов запоминания китайских иероглифов, когда новые образы просто визуально запоминаются и механически заучиваются без особых фантазий, мы предлагаем нашим студентам самостоятельное создание запоминающихся вымышленных образов иероглифа с применением ассоциативных методик и мнемоники.

Цель — непринужденное, естественное запоминание иероглифа не как феномена восточного языка, не как набора черт и линий, а как яркого узнаваемого графического образа, связанного с теми или иными ассоциативными цепочками учащегося.

Долговременное запоминание китайского иероглифа напрямую зависит от неординарности, яркости, парадоксальности, иногда даже эпатажности созданного студентом (именно студентом — не преподавателем!) вымышленного образа иероглифа, сопутствующей ему истории или байки с самыми невероятными персонажами и сюжетными линиями. Следует ли упоминать о том, что сколько студентов — столько и «историй» про изучаемые иероглифы, у каждого студента — свое собрание сочинений.

Аналогичная параллельная линия ассоциаций создается и для произнесения слога, который соответствует изучаемому

иероглифу, и для запоминания правильного тона. В итоге процесс мобилизации памяти в нужный момент для извлечения из ее недр понадобившегося слова или иероглифа сводится лишь к тому, чтобы вспомнить любую часть сценария, связанного с «историей» про тот или иной иероглиф. Как правило, происходит это в мозгу человека в считанные мгновения, иногда даже бессознательно, автоматически, рефлекторно.

Таким образом, трудоемкий и неблагодарный процесс механического запоминания студентом массивов новых слов и иероглифов заменяется непринужденным укладыванием в памяти короткой и емкой квази-истории, которая наверняка вспомнится значительно раньше искомого иероглифа, трудного в запоминании.

Минимальная продолжительность, на которую следует ориентироваться как на показатель надежности запоминания китайских иероглифов по этой методике — 15–20 лет удержания иероглифа в памяти.

Нельзя отказываться и от опробованных многими поколениями китаистов обыкновенных картонных карточек на разъемном шнуре, которые помогают не только запоминать новые слова, но и управлять процессом заучивания иероглифов, осуществлять своего рода «рейтингование» иероглифов по сложности и по степени запоминания. При этом у каждого студента образуется свой уникальный набор иероглифов, которые трудны именно для него.

Данью сегодняшнему дню мы можем считать варианты исполнения карточек — двухмерные, имеющие лишь две информативные стороны, и трехмерные, способные предложить обучающемуся блиц-тест по написанию, по переводу и отдельно по произношению.

Рекомендованная мной методика регулярного вычищения связки карточек от лишних, хорошо запомнившихся — сродни сбросу лишнего балласта. И тогда связка карточек, освобожденная от заведомо легких, простых и успешно зафиксированных долговременной памятью слов, становится по сути выжимкой

самых трудных и непокорных иероглифов, над которыми и надо продолжать работать.

IV. Отработка и тренировка

За время обучения студентов иероглифике выработалось много техник и способов оттренировать написание выученного иероглифа до настоящего автоматизма. Ключевым понятием здесь является «тренировка», без которой достичь результата вряд ли удастся. В тренировочных целях китаистам всегда рекомендовалось многократное прописывание иероглифов, на взгляд большинства студентов — монотонное и скучное дело. Если еще добавить к процедуре прописывания каждого нового иероглифа требование, чтобы все иероглифы прописывались неторопливо, вдумчиво, каждый — как на конкурс, то уныние на лицах обучающихся гарантировано.

Но есть и другие способы отработки новых слов и иероглифов, которые за счет своей необычности могут дать больший эффект.

1) **«Бой с тенью»** — это прописывание иероглифа рукой в воздухе, на стекле, на стене, мысленное создание максимально гармоничного образа. К этому виду тренировки можно привлечь друзей, которые должны будут узнать “написанное”.

2) **«Левша-правша»** — это принудительный перенос орудия письма из рабочей руки в другую руку с последующей попыткой написать не менее красивый иероглиф. Мозг обучающегося настолько напряженно работает, управляя непокорной рукой, что иногда такие иероглифы получаются даже более китайскими, чем написанные обычным образом.

3) Полезно **менять орудия письма** при отработке новых иероглифов — одна строка иероглифов прописывается карандашом, другая строка исполняется авторучкой, третья вычер-

чивается тонким фломастером, четвертая выводится каллиграфической кистью. Такие перемены гарантированно активизируют все рецепторы, отвечающие за создание гармоничного и графически точного образа иероглифа.

4) И, конечно, — старая добрая *меловая доска*, проверенный друг китаиста. Именно у доски с мелом в руке проявляются ошибки, незаметные на бумаге — направление точек, спряжения линий, крюки и ломаные. Что касается мела — его фактура, мягкость и управляемость позволяют китаисту отрабатывать у доски написание иероглифов почти каллиграфической красоты. Точнее сказать — «позволяли», поскольку повсеместно в вузовской среде на смену черной меловой доске пришла бездушная белая доска под маркер.

V. Исправление ошибок

Говоря об отработке студентами иероглифов, особо хочется сказать об устоявшихся ошибках в написании, о неправильном запоминании начертания иероглифа, об искажении черт, из которых он состоит.

Единожды запомнив неправильный порядок черт, ложные спряжения черт и неверные пропорции иероглифа, усвоив ошибочные черты, несвойственные иероглифу, студент впоследствии уже не может от этого избавиться, поскольку преодолеть моторику может только более глубоко оттренированная моторика.

Переучивание — болезненный, трудоемкий и энергоемкий процесс, которому я посвящаю обязательную часть занятия. Не пройти мимо неправильно написанного иероглифа, не смолчать, увидев ошибочный порядок черт, не игнорировать выдуманные студентом несуществующие черты — долг каждого преподавателя китайского языка, способного ради исправления устоявшейся ошибки создать для студента более яркий ассоциативный образ, более сильный мнемонический аргумент. Преподаватель как бы вытравливает ошибочный образ иероглифа из подсознания студента, выдавливает творчески и настойчиво.

VI. Каллиграфия и ее роль в преподавании иероглифики

В прошедшем учебном году в Высшей школе экономики мне довелось организовать и вести Общеуниверситетский факультатив по китайской каллиграфии, пользовавшийся большой популярностью у студентов и преподавателей разных факультетов НИУ ВШЭ, особенно у китаистов и японистов. Победители итогового конкурса каллиграфических работ, выполнившие действительно совершенные по стилю и технике иероглифические свитки, на которых были написаны китайские и японские мудрые высказывания, награждались ценными подарками в торжественной обстановке в залах Музея искусств народов Востока в центре столицы, что стало резонансным и медийным событием в Москве.

В результате моих наблюдений за слушателями факультатива по каллиграфии — а их было около 90 человек! — был накоплен большой и значимый опыт именно по иероглифическому обучению студентов китайского и японского направлений, опыт, который показал действенность каллиграфических методик в отработке написания самых графически сложных, композиционно трудных и коварных для европейского студента иероглифов.

Терпеливое целенаправленное управление традиционной волосяной кистью, пропитанной тушью, обостряет у студентов не только чувство гармонии, но и более земное понимание и ощущение «правильно-неправильно» касательно написанного. Возрастает ответственность за каждый иероглиф, созданный своими руками. У молодого каллиграфа возникает здоровый перфекционизм, без которого трудно представить современного китаиста или япониста. Исчезают небрежность и торопливость — появляются вдумчивость и обязательность. Испаряются суетность и желание побыстрее закончить задание — возникает гордость за полученный результат и тяга к самосовершенствованию. И как награда за многие часы тренировок — заслуженные комплименты от китайских и японских друзей, восхищающихся уровнем и техники, и стиля написания.

VII. Самостоятельная работа студента

Как среди каллиграфов принято ежедневно брать кисть в руку и писать хотя бы несколько иероглифов каждый день, так и студенты-синологи должны привыкнуть постоянно поддерживать свою иероглифическую форму таким же образом — навык рукописного писания иероглифов, увы, не постоянен, постепенно он уходит, рука забывает.

Ежедневное обращение к иероглифике на тактильном уровне страхует от потери навыка устойчивого и безошибочного китайского письма. Совет начинающим китантам — либо посвящать не менее четверти часа ежедневной работе по написанию иероглифов, либо качественно написать полторы-две сотни иероглифов каждый день. Настоящим энтузиастам китайской иероглифики рекомендую в качестве объекта написания выбирать только традиционные иероглифы.

VIII. Где пишем и чем пишем

Бумага как одно из традиционных «сокровищ каллиграфа» не теряет свою значимость и для современного студента-синолога. Именно от бумаги, на которой будут написаны иероглифы, в первую очередь зависит статистика ошибок первокурсника. Ведь четверть иероглифических ошибок, которые допускают студенты, спровоцирована бумагой, попросту не приспособленной для иероглифического письма. Каждый преподаватель не раз фиксировал у первокурсников, не привыкших к иероглифическому листу, досадную ошибку в написании иероглифов 好歌妈朋那, когда левый ключ иероглифа был простодушно написан в одной клетке, а правый ключ — в другой.

Во избежание такого рода ошибок я с первого занятия не разрешаю своим студентам писать в тетрадах в математическую клетку, только на иероглифических листах формата А4, вмещающих две с половиной сотни иероглифов, с оптимальным

размером клетки, с нанесенными границами для каждого иероглифа, с техническими интервалами между строк.

Студенты с самого начала должны привыкнуть к физическим границам иероглифа, прочувствовать графический вес иероглифа на листе, его параметры и особенности его расположения относительно клетки-квадрата. Кстати, некоторые китайцы до сих пор искренне считают, что иероглиф вписывается только в квадрат. Однако реальный геометрический набор для иероглифа значительно шире — некоторые иероглифы могут быть вписаны в ромб 中 丰, некоторые — в круг 小, некоторые — в прямоугольный треугольник 寸, некоторые — в равнобедренный треугольник 立 千 и так далее.

Не меньшей условностью является напечатанная граница иероглифической клетки, за которую можно без колебания выходить при написании дерзких откидных, или висящих вертикалей, или смелых прочеркивающих горизонталей. Не надо искусственно ограничивать студентов в их самовыражении через китайские иероглифы — разумеется, если в остальном иероглиф написан абсолютно верно!

Многое в отношениях между иероглифом и студентом зависит от выбора орудия письма для написания иероглифов на бумаге. Правильный выбор дает немедленное ощущение гармоничного продолжения руки, чувство свободы маневра при написании самых разных по направленности иероглифических черт, дает полный контроль над толщиной линии, обеспечивает натуральность создаваемого иероглифа и совершенно не утомляет пишущего. При неправильном выборе, однако, возникает множество внешне незаметных подводных камней, первым из которых является неправильный хват орудия письма.

К сожалению, многие вчерашние абитуриенты принесли со школьной скамьи неправильный, даже уродливый способ держания авторучки — всей пятерней, с невероятным переплетением пальцев на орудии письма. Если к этому прибавить неудачную ручку или фломастер, то результат вполне предсказуем — писание иероглифов превращается для студента в пытку, рука болит,

раздражение растет. В итоге можно вполне испортить почерк, а заодно и разочароваться в выбранном направлении...

Чтобы избежать такого грустного сценария, рекомендую преподавателям присмотреться к тому, *чем* пишут студенты и особенно — *как* они держат авторучку. Давайте не брезговать исправлять детские ошибки — даже те из них, которые зародились много лет назад, когда наши нынешние первокурсники еще ходили в подготовительную группу детского сада, где, собственно, и взяли авторучку неправильным хватом впервые в жизни.

Практикой проверено, что студенты первого года обучения должны максимально точно и уверенно чувствовать линию при написании своих первых иероглифов. Что можно посоветовать им?

Для тренировочного прописывания хорошо подходят мягкие карандаши 2В 3В, след от которых отдаленно напоминает след каллиграфической кисти. Не рекомендуются шариковые ручки всех видов: неустойчивое балансирование на конструктивном шарике — это не для начинающих. В качестве оптимального орудия письма для начала иероглифических занятий стоит выбрать тонкие (0,3–0,4 мм) капиллярные ручки либо обратиться к винтажным чернильным авторучкам — разумеется, произведенным в Китае.

IX. Формы контроля и методы проверки

Подходя к этому разделу статьи, хотелось бы напомнить еще раз, что качество освоения иероглифики, да и китайского языка в целом, напрямую зависит от трудолюбия, усидчивости, выносливости, настойчивости, внимательности, пунктуальности студента, от количества времени, отданного им на эффективные тренировки во всех языковых аспектах. «Под лежачий камень вода не течет», «Дорогу осилит идущий» — эти русские фразеологизмы как будто специально написаны для тех, кто решил освоить китайский язык.

Следовательно, главной задачей преподавателя китайской иероглифики становится не контролирующая функция, а методическая — дать студенту проверенную, эффективную, оптимальную методику самоподготовки, самоконтроля, саморегуляции в бурном море различных по наполнению и сложности учебных дисциплин. Очень выгодно для этого использовать, как ни парадоксально, всю языковую группу — использовать ее коллективный разум, ее эффект воздействия на каждого по отдельности.

Принцип прописывания у доски давно известен — ошибается один, а выводы делают все. При этом наглядность демонстрации ошибки усиливается немедленной проверкой тех студентов, кто громче всех потешался над сделанной товарищем ошибкой. Создание в группе с одной стороны доверительной, дружеской атмосферы, способствующей быстрому продвижению по теме, а с другой стороны — атмосферы жесткого неприятия языкового недоразумения, приводит к недопущению рецидивов, повторов одной и той же ошибки. Студенты просто не хотят терять лицо и потому запоминают исправление надежно, объемно и на долгий срок.

Такой же формат контроля хорошо переносится на работу по иероглифическим ключам, когда от бескомпромиссности преподавателя зависит, насколько правильно первокурсник запомнит новый ключ на ближайшие годы. Иероглиф может быть написан правильно или неправильно — третьего не дано. Поэтому рекомендую преподавателям не закрывать глаза на мелкие недочеты — например, на не совсем корректные пересечения линий; на не совсем верные точки; на отсутствующие крюки; на небрежные прочеркивания линий там, где прочеркивания быть не может; на линию, проведенную не в ту сторону (например, горизонталь вместо горизонтальной откидной влево).

За ошибки иероглифики будущему китаисту когда-то придется краснеть, поэтому преподавателям лучше не списывать банальную иероглифическую ошибку на «плохой почерк» студента.

Пора, наконец, упомянуть иероглифический диктант как момент истины для многих студентов первого года обучения. По своей сути диктант рассматривается как промежуточная тренировка перед полноценным русско-китайским переводом. Переводя с русского языка, приняв решение о грамматической конструкции, выбрав лексические средства, которыми будет передан смысл, студент как бы надиктовывает себе правильный перевод и просто пишет под свою же диктовку. Пишет точно так, в том же темпе, с тем же напряжением, вниманием и усердием, как он писал бы иероглифический диктант под диктовку преподавателя.

И насколько обидно именно на этом заключительном этапе письменного перевода допустить досадную иероглифическую ошибку — «не так услышал себя, не так вспомнил образ иероглифа, не так написал...»

Было бы рационально рассматривать иероглифический диктант не как отдельный самостоятельный вид аудиторной работы, а как обязательный методический мостик к переводу на китайский язык, мостик необходимый и обязательный, без которого студент обречен на ошибку.

При проведении диктанта перед преподавателем возникает задача добиться стопроцентного понимания смысла текста студентами, обеспечить гарантированное узнавание студентами всех без исключения грамматических конструкций, использованных в тексте, точное понимание как новых, только что изученных слов, так и слов из прошлого багажа.

Не менее важной задачей является незаметное нивелирование страха студента перед звучащей китайской речью, что в принципе несложно обеспечить и через темп речи, и через акцентное ударение, и через элементы артистического воздействия на аудиторию.

В результате получаем главное — уверенность студентов в своих силах, способность выражать мысль на восточном иероглифическом языке, радость от выбранного китаеведческого направления, в котором у студента всё получается, желание знать больше, уметь больше, делать больше.

Х. В качестве заключения

Быстро, эффективно и надежно приучить студента к китайскому иероглифу означает открыть ему дорогу в мир китайского языка, дать возможность реализовать себя в сложнейшем предприятии его жизни. На каждом этапе обучения студенты ждут от преподавателя ясных и четких сигналов — зачем мы это учим? с какой целью? ради чего?

Иероглифика со своим уникальным статусом сквозной универсальной учебной дисциплины дает на эти вопросы короткий, но исчерпывающий ответ: нет иероглифа — нет китайского языка.

Приведенные выше методические тезисы и рекомендации могут быть адаптированы к любой аудиторной ситуации. Эти тезисы являются результатом наблюдения за студентами разных наборов, с разным багажом школьных знаний, с разной мотивацией к занятиям.

В большей или меньшей степени, но все обучающиеся приняли иероглифическую среду как реальность, в которой можно и нужно жить. Однако наибольшего успеха достигли те из них, для кого преподаватель стал доверенным проводником по миру китайских иероглифов, миру сложному, самобытному и самодостаточному.

Литература:

- 1) Большой китайско-русский словарь под редакцией проф. И.М. Ошанина; Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», Москва, 1983 год.
- 2) Б. Исаенко, Н. Коротков «Учебник китайского языка». Издательство литературы на иностранных языках, Москва, 1954.
- 3) А.Г. Сторожук «Введение в китайскую иероглифику», Издательство «Каро», Санкт-Петербург, 2010.
- 4) 汉英词典, 北京外国语学院英语系, 商务印书馆, 北京, 1982 (раздел 汉字简化字和繁体字对照表) .
- 5) 今日汉语 (первый том), 复旦大学出版社, 1986.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ИДЕОГРАФИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА ВЭНЬЯНЕ (НА МАТЕРИАЛЕ КАНОНА «ЭРЬЯ»)

Чтение идеографического текста представляет собой ряд особенностей и содержит определенные трудности. К основным трудностям, пожалуй, можно отнести то, что иероглифический текст фиксирует разные этапы эволюции языковой системы, при этом формально оставаясь совершенно неизменным.

При постановке задач обучения чтению на различных его этапах перед преподавателями и обучающимися встает проблема преодоления трудностей, связанных с эволюционным характером языка. В нашем случае речь идет об обучении доклассическому и классическому вэньяню. В этом плане комплекс задач, связанных с возможностью адекватно и связно прочесть текст, сопряжен с некоторыми языковыми и внеязыковыми факторами.

К языковым, по всей вероятности, можно отнести как минимум два: 1) Структура доклассического и классического вэньяня, в частности, грамматика и семантика; 2) Умение работать со словарями, поскольку большинство словарей не дают исторической периодизации лексики, входящей в них.

К базовым внеязыковым факторам, на наш взгляд, относятся следующие: 1) Представления о культурно-историческом фоне; 2) Проблема авторства древних классических и доклассических текстов.

Все эти задачи, на наш взгляд, целесообразно решать через чтение и анализ текста древней китайской классической книги «Эрья», сам формат и структура которой позволят показать неод-

нородность грамматической и лексической структуры вэньяня в эволюционной проекции. К тому же, «Эръя» является единственным словарем из тринадцатиканония, что позволит обратиться к изучению лексикографической составляющей, а послойная структура данного источника отображает и культурно-исторический фон, и проблематику авторства китайского текста указанных периодов.

С точки зрения доклассического и классического древнекитайского языка, лексические единицы практически лишены морфологических показателей и в зависимости от места в предложении могут быть как «именами», так и «предикатами». Начиная с эпохи Хань, в работах по традиционной китайской филологии сюньгусюе (训诂学) начался анализ номинативных единиц не только с позиции грамματοлогической семантики, но и с позиции грамматической семантики и теории номинации. В метасистемном аспекте здесь выделялось три термина, так или иначе связанных с понятием номинативной единицы. Мы избегаем в данном случае пользоваться термином «слово», поскольку китайский язык той поры был последовательно корневым и аморфным, морфемный и лексический уровни были фактически слиты воедино, что и понуждает пользоваться более общими понятиями «номинативная единица» или «имя», как в семиотическом, так и в грамматическом смыслах [3, 52].

Отсутствие формальной, явной грамматики не исключало, однако, наличия скрытой стороны грамматики, что и маркировалось различными терминами. Так термин 事 «ши» указывал на номинативные единицы с общей семантикой качества, признака, состояния, действия и т.д., т.е. те классы имен, которые впоследствии стали формироваться в лексико-грамматические разряды глаголов и прилагательных. Термином 名 «мин» фиксировались имена с вещественным значением предметности, сформировавшиеся впоследствии в существительные и именные местоимения, а термином 辞 «цы» — служебные элементы языка. С точки зрения усложнения мышления, полагаем, что, чем «вещнее» имена, тем больше вероятность принадлежности источника к доклассическому периоду.

Лексический массив словаря «Эръя» обладает сложной внутренней организацией и иерархическим строением, где, с одной стороны, выделяются различные тематические группы, организованные лексико-семантическими общностями, с другой стороны, — все эти лексико-тематические и лексико-семантические микроструктуры предстают как достаточно цельная, определенным образом организованная в плане идеографической парадигматики система.

Словарь организован 19 главами: «Ши гу» (釋詁) «Истолкование древних имен», «Ши янь» (釋言) «Истолкование речений», «Ши сюнь» (釋訓) «Истолкование повторов присказок», «Ши цинь» (釋親) «Истолкования» родственных отношений», «Ши гун» (釋宮) «Истолкование жилья», «Ши ци» (釋器) «Истолкование утвари», «Ши юэ» (釋樂) «Истолкование музыки», «Ши тянь» (釋天) «Истолкование небес», «Ши ди» (釋地) «Истолкование земли», «Ши цю» (釋丘) «Истолкование холмов», «Ши шань» (釋山) «Истолкование гор», «Ши шуй» (釋水) «Истолкование вод», «Ши цао» (釋草) «Истолкование трав», «Ши му» (釋木) «Истолкование деревьев», «Ши чун» (釋蟲) «Истолкование насекомых», «Ши юй» (釋魚) «Истолкование рыб», «Ши няо» (釋鳥) «Истолкование птиц», «Ши шоу» (釋獸), «Истолкование зверей», «Ши чу» (釋畜) «Истолкование домашних животных». В целом в словаре преобладают лексические единицы, которые можно маркировать термином 名 «мин», их соотношение с номинативными единицами 事 «ши» 56% к 40%, служебных элементов 辭 «цы» насчитывается не более 4%.

При этом «выпукло» представлена послойность словаря: первые три главы, очевидно, написаны в более ранний период (приблизительно III в. до н.э.). Об этом свидетельствуют следующие факты: во-первых, предложения построены главным образом в виде гипер-гипонимических глосс с предикативной связкой 也 в конце; во-вторых, по версии первого критического толкователя Го Пу (郭璞), вторая глава толкует знаки из «шести искусств» (六術): «Книга перемен», «Книга истории», «Книга песен», «Книга обрядов», «Книга музыки», «Весны и осени»; в-третьих, способы толкования (согласно классификации традиционной китайской

филологической науки «сюньгусюе» (训诂学) достаточно примитивны, не включают в себя способ «И цзе» (义界) «толкование смыслового поля»; в-четвертых, лексические единицы организованы в основном горизонтально, вертикальная семантическая общность неочевидна.

Исходя из вышесказанного, можно с большой долей вероятности утверждать, что язык первых трех глав ближе к доклассическому вэньяню.

Остальные 16 глав при преимущественно вещном характере имен обнаруживают не только горизонтальные связи, но и вертикально организуются в семантические конгломеративы. Наблюдается как усложнение способов толкования — главным образом используется способ «И цзе» (义界), так и структуры предложений, которые организуются через предикаты 謂/曰/為/謂之, что более характерно для классического вэньяня.

Различия в способах толкования и усложнении грамматической структуры предложений по главам, что в значительной мере определяет и методику их чтения, может быть представлено следующим образом:

1. «Тун сюнь» (同训). Способ, при котором выстраивается одна цепочка лексических единиц, и их значения толкуются в одностороннем порядке посредством соответствующего гиперонима. Если исходить из значения знака 同 (общий, одинаковый), то, вероятно, данный способ возможно трактовать как общее, единое толкование.

«Эръя» (爾雅) «Ши гу» (釋詁) «Истолкование древних речений»:

林、天、蒂、皇、王、后、辟、公、侯，君也。Господин, император, коронованная особа, князь, потомки императора, Ваша Светлость, принц, императрица — это имена для «благородных мужей».

2. «Ху сюнь» (互训). Способ, при котором выстраивается две цепочки лексических единиц. Значения лексических единиц каждой цепочки толкуется через замыкающий гипероним. Значения замыкающих предложение гиперонимов близки по смыслу. Лексические единицы, поясняемые данным способом, могут взаимозаменяться.

«Эрья» (爾雅) «Ши гу» (釋詁) «Истолкование древних речений»:

法、则、刑、范、矩, 常也。刑、范、矩、则, 法也。Закон, принцип, критерий для чиновников, порядок, правило для простолюдинов есть норма. Критерий для чиновников, порядок, правило для простолюдинов, принцип есть закон.

3. «Ди сюнь» (逸训). Способ, при котором значения лексических единиц толкуются в определенном порядке (каждая следующая единица поясняет значение предыдущей единицы). Такое толкование может включать в себя несколько высказываний. С каждым высказыванием у поясняемых единиц уточняется количество значений. Вероятно, данный способ следует трактовать как последовательное, лестничное толкование.

«Эрья» (爾雅) «Ши гу» (釋詁) «Истолкование древних речений»:

烈、績, 业也。績, 功也。功, 成也。Служебные дела, ответственность — обязанности. Заслуга — это успех. Успех — это достижение.

4. «Фань сюнь» (反训). Способ толкования через антоним(-ы). Лексическая единица поясняется через соответствующий антоним.

«Эрья» (爾雅) «Ши гу» (釋詁) «Истолкование древних речений»:

乱, 治也。Хаос — начало упорядочивания.

Примеры взяты из первых трех глав, везде предикация выражается через связку и конечную частицу也.

5. «И цзе» (义界). Такой способ предполагает пояснение смыслового поля, в рамках которого функционируют толкуемые лексические единицы.

«Эрья» (爾雅) «Ши цинь» (釋親) «Истолкование родственных отношений»:

如子之子為孙, 孙之子為曾孙, 曾孙之子為玄孙。Сын сына называется внуком, сын внука называется правнуком, сын правнука — это праправнук. [2, 7]

Пример взят из четвертой главы, где предикация выражается через связку 為.

Если усложнение способов толкования, грамматической структуры словаря, семантической общности формально обнаруживается делением словаря на главы, и может свидетельствовать о принадлежности к доклассическому и классическому вэньяню, и, таким образом указывать на период создания словаря, то семантическая неоднородность прослеживается на всем пространстве словаря и не касается отдельных глав. Например, в главе «Ши ди» (释地) «Истолкование земель» речь идет о девяти государствах (九州). Действительно, в представлениях древних китайцев Китай, начиная с эпохи Чжоу, разделялся на 9 государств. Подтверждения этому мы находим в древних книгах: «Шан шу» (尚书) «Чжоу ли» (周礼) «Чуньцзо цзочжуань» (春秋左传). В них описываются девять государств, названия которых: 冀 兗 青 徐 杨 荆 豫 梁 雍. В «Эрья» также описывается девять государств, с той лишь разницей, что вместо государства 青 дается название 营, что соответствует административному делению Древнего Китая периода Воюющих Царств (примерно 221 г. до н.э.). В первой главе глосса, толкующая местоимение 1-го лица, насчитывает 10 лексических единиц: «Эрья» (爾雅) «Ши гу» (释诂) «Истолкование древних речений»: 印、吾、台、予、朕、身、甫、余、言、我也. Местоимение «я». Множественность формы местоимения 1-го лица также характерна для языка доциньского периода. Далее, в «Эрья» (爾雅) «Ши гу» (释诂) «Истолкование древних речений» для наименования императора используются лексические единицы 林、王、候、君, которые стали употребительными в начале эпохи Западной Хань. Таким образом, семантическая неоднородность словаря отображает проблему авторства и датировки указанного источника.

Литература:

1. Грамматика древнекитайских текстов / Т.Н. Никитина / учебное пособие — Москва: Восток-Запад, 2005. — 310 с.
2. Китайская сюньгусюе (训诂学) как наука / О.М. Готлиб, Т.Е. Шишмарева // Вестник Красноярского государственного

университета. Гуманитарные науки. — Красноярск, 2006. — № 3. — С. 177–181.

3. Опыт реконструкции языковой картины мира на основе древнего лексикографического источника / Т.Е. Шишмарева // Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук по специальности 10.02.19 — Иркутск, 2008. — 343 с.

4. Ши сань цзин / гл. ред. М.А. Титаренко // Духовная культура Китая: энциклопедия в 5 т. — М. : Вост. Лит., 2006. — С. 529–532.

5. 十三经辞典[课文] / 刘学林、周淑萍主编. — 陕西人民出版社, 2002. — 644 页.

6. Электронный ресурс: <http://baike.baidu.com/view/39979.htm>.

7. Электронный ресурс: <http://www.erya100.com/>.

8. Электронный ресурс: <http://www.guoxue123.com/jinbu/ssj/cy/index.htm>.

Данное исследование осуществляется при поддержке РГНФ.

Demina Maria
Moscow Region State University,
Russia, Moscow
jdemina@yandex.ru

ADVANTAGES OF USING ICTS IN CHINESE LANGUAGE TEACHING AND LEARNING PROCESSES

Abstract: introduction of innovative Information and Communication Technologies (ICTs) in the educational process is interconnected with the improvement of the content and methods of education in teaching foreign languages to the needs of modern life. The article deals with the problem of optimal application of ICTs into the Chinese language interpreters training program.

Key words: Informatization of education; Information and Communication Technologies (ICTs); Moodle; language lab; Chinese language education

The role of foreign languages in modern society is increasing nowadays. Since China is a strategic partner of Russia, the relations of mutually beneficial cooperation becomes stronger with each day. Language is a powerful tool of communication between countries, and the study of the Chinese language is undoubtedly, especially important to our current and future dialogue with China.

Productivity and effectiveness in foreign language teaching and learning is directly dependent on the quality of instructional methodology of the educational process, including appropriate staffing levels and skills, based on their compliance with needs and requirements of the individual, society and the state.

It is generally agreed that modern society moved into the stage of Informatization and global mass communication, characterized by a process of active use of information as a social product. The use of methods and means of Informatics as a scientific field of knowledge

allows an efficient solution of educational and professional goals, helps to realize the potential of Information and Communication Technologies for development of human personality, its adaptation to modern conditions of life in the Information Society. In the Information Society, the level of intellectual development of its members becomes a key strategic resource, the most important factor of economic development that significantly improves the status of education, placing new demands on its level and quality.

Analysis of modern trends in education, that have become typical for the entire world community and policymakers in the field of education in many countries, assures formation of a new system of education, realizing the potential of Information and Communication Technologies. Global Informatization of the society initiates the formation of an Information and Communication Environment and a knowledge-based economy. At the same time its main resource is a person who is able to acquire knowledge, to apply it creatively, and to participate in the process of creating and using new knowledge [2, 49].

Certainly, nowadays it is impossible to imagine the process of interpretation without the use of computer and other technical devices. Typing and editing translated texts is supported by text processors and editors, translations of words and phrases are tracked in electronic dictionaries, the Internet is used to find information that is relevant to the theme of the original text, etc. But we need to bear in mind that in the end, translation is the result of comprehension and processing of the intellectual content of the text by the translator himself/herself, and it is impossible to get a quality product without a solid foundation of knowledge and creative thinking skills.

Thus, humanistic teaching approach is considered one of the most priority directions of the modern education system development. The new approach implies an entirely new role of a learner. It aims to make the learner more independent, since the responsibility for the learning process is to some extent handed over to him/her. Therefore, choosing methods and forms of organization of teaching and learning activities that provides personality development becomes the main goal of the modern teacher.

On this matter, the question of Informatization of Chinese as a foreign language education rises sharply. Namely, selection of tools, content and methods of teaching Chinese language with regard to the objectives of language education in Russia, the nature of the institutions, educational technologies and forms of interaction between the teacher and students in the learning process; development of programs and methods, taking into account the introduction of new Information and Communication Technologies in the Chinese language teaching and learning processes, subject to all requirements applicable to such means of education in our country.

Informatization of education, as a new branch of pedagogical science, provides the sphere of education with methodology, theory and practice of the development and optimal application of means of Information and Communication Technologies (ICTs) used in convenient and health preserving environment.

The increased status of language as a tool of communication stimulates a powerful movement of society towards new forms and models of teaching translation and interpreting as a subject.

Though, there is already gained a huge domestic and foreign experience in teaching European languages, which is based on strong theoretical and methodological support, the Chinese language teaching methodology in our country still stays underdeveloped. Most published literature in the field is related to research and discussions on linguistic, philological aspects of Chinese teaching and learning, there is a lack of the researches and pedagogical theories to guide ICT-based teaching and learning equipment and methods, that match the requirements of the modern information society.

Language education is an integral part of general secondary, specialized secondary and higher professional education in Russia. In this regard, the Informatization of foreign language education in general is carried out along the same lines as the other branches of knowledge [5, 84].

Methodical science as one of the subsystems of the general system of foreign language teaching has integrating properties. It “converts” the demands made by society and the system of General education in relation to foreign language as a discipline, in a specific

teaching concept, training programs, manuals and recommendations on the organization and content of the pedagogical process [1, 18].

However, the Chinese language as an academic discipline has its own specifics that distinguish it from other humanitarian disciplines.

It is a widely accepted idea that language is a complex, multi-level system, while Chinese characters is a whole complicated structure: it combines both ideographic and phonetic notation of lexical units, which causes additional difficulties in learning and places special demands on the organization of the learning process.

It is especially difficult to acquire communicative competence in the Chinese language, without living in the target language country. Therefore, an important task of the teacher is the creation of real and imagined situations of communication at the Chinese language classes, using various methods, techniques and forms of organization of educational process. The creation of artificial foreign-language environment in the process of learning the Chinese language is one of important problems of modern techniques.

Information and Communication Technologies have didactic properties and functions, and the differences between them quite clearly described in the work of E. S. Polat, M. Yu. Buharkina and M. V. Moiseeva. “Didactic properties of modern ICTs” are basic features, attributes of specific technologies that distinguish one from the other, are essential for didactics (including linguistics) both in terms of theory and in terms of practice. The didactic functions of modern ICTs refers to means of ICTs which are used in the educational process for the realization of its goals [4, 113].

Means of Information and Communication Technologies are defined by Irena V. Robert as a software, hardware and technical means and devices functioning on the basis of the microprocessor, computers and modern means and systems of broadcast information, information exchange, providing operations for the collection, production, collection, storage, processing, transfer information and access to information resources on local and global computer networks [2, 51].

Undoubtedly, a modern language laboratory equipped with the computers and licensed software allows teacher to use new technolo-

gies and teaching methods. Moreover, language lab engages students to actively participate in language learning exercises and encourages them to practise more than is currently possible in a traditional classroom environment.

During the course of translation, a virtual tape recorder is considered as the most relevant application. It allows students to listen to the audio, record it, and even perform both actions simultaneously. At the classes on translation, the teacher offers students prepared audio or video clips, students use virtual tape to record their own translations. One of the students may be assigned by the teacher on the role of an interpreter, the translation will appear on the teacher's computer and then it will be presented to the class for analysis. After this, students starting a group discussion, considering different points of view, pointing out the mistakes, offering their own versions, searching for the best one. The discussion is conducted by students under the guidance of a teacher. At the end of the discussion, teacher summarize the problems, provide solutions or point out mistakes, which wasn't identified by the group.

Such kind of activity can help students to reveal the causes of their mistakes. Seeing typical mistakes of others, they will try to avoid it in their own translations. Thus, students develop the skills of making their own correct decisions and the ability to think critically about translation on both their own and others'. This approach is very useful, since it helps future interpreters to avoid the problem of rejection of criticism of their translations. Another requirement for interpretation is the ability to understand foreign speech without any tension. For the development of this skill we can recommend translation recording. The advantage of this kind of exercise is that it is carried out in the framework of independent work of student with individual pace of learning of the learner [3]. In addition, students have the opportunity to gradually learn to listen to people with different manner of speaking and different pronunciation, which is especially important due to the Chinese language specificity.

Web resources allow teacher to combine a traditional academic text with the hypertext, including multimedia. It provides a variety of working methods and educational materials, timely updates, and

the most important — access to them anytime or anywhere, which undoubtedly increases teaching and learning potential.

The formation of professional skills of future translators and interpreters determines the primary direction of the educational process to deepen linguistic studies, cultural knowledge, improving research techniques, practice techniques of translation, the study of the professional aspects of this process (for example, work to tight deadlines, stress tolerance, customer contacts, etc.), the practice of product quality, project management, team work, terminological knowledge.

Currently, at Moscow Region State University in addition to the faculty language laboratory, the Moodle Virtual Learning Environment is being actively used as a training tool for students. Moodle is a free and open-source software learning platform. Introduction of the platform in the process of training of future interpreters enables:

- 1) to study the course materials online at any convenient time and place (knowledge transfer electronically by using files, archives, web pages, lectures);

- 2) increase the skills of self-education of students (learning through tests and assignments);

- 3) students control the pace and success of the course;

- 4) joint educational and research work of students on particular subject and collaboration, with the help of inbuilt wiki, seminars, forums, chats and other;

- 5) to improve communication between teachers and students through messaging and comments [6].

Nonetheless, it is important to mention that ICT-based learning can not replace the real teachers, on the contrary, it will require the teachers' ability to use all means to achieve productive self-activity of students. To use all the benefits of Information and Communication Technologies, it is necessary to adapt the material for a new educational environment. For the teachers, ICTs provide the opportunities to: update the curriculum, design a learning environment, apply active methods and technologies of training, develop professionally directed problematic and creative tasks.

In conclusion it should be noted that ICTs play an important role in the process of training of future Chinese language translators and

interpreters. The use of ICTs in the Chinese language teaching and learning processes helps students to develop creativity, independence, professionalism. Introduction of innovative Information and Communication Technologies in the educational process is interconnected with the improvement of the content and methods of education in teaching foreign languages to the needs of modern life.

The use of ICTs in Chinese language lessons increases motivation and cognitive activity of students, allows to apply a student-centered interactive educational technology that helps overcome the psychological barrier to use of a foreign language as a means of communication, enhances learning and quality of education.

The essence of Informatization of education is integration of ICTs into the educational process as an auxiliary tool. Informatization of education, should be focused on the use of ICTs as a driving force for improving cognitive interest of the learners to the subject. Modern Information and Communication Technologies provide us with a tremendous opportunity to organize the educational process in different forms, using teaching approaches and pedagogical techniques. We must remember that the driving force of teaching and learning is the joy of creativity, and Information and Communication Technologies are also an integral component of this force [7].

References:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 3-е изд., перераб. И доп. — М.: АРКТИ, 2004. — 192 с.
2. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова; под ред. И.В. Роберт. — М.: Дрофа, 2008. — 312, [8] с.: ил. — (Высшее педагогическое образование).
3. Латышев А.К. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе / А.К. Латышев, В.И. Проворотов. — М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. — 135 с.

4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Пولات. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения : учеб.-метод. пособие. М.: Академия, 2004. — 416 с.

5. Сысоев П.В. Основные направления информатизации языкового образования // Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2013. №4. С.83-95.

6. Moodle.org: open-source community-based tools for learning. URL: https://docs.moodle.org/29/en/About_Moodle (дата обращения: 23.08.2015).

7. 康晓娟. 信息技术与对外汉语教学整合的理论探索, 2010 [Электронный ресурс] / 康晓娟 //北京华文学院. — URL: <http://www.hwjyw.com/resource/content/2010/05/27/7708.shtml> (дата обращения: 02.09.2015).

Guo Jinghua

College of Foreign Languages
Inner Mongolia University of Technology
China, Inner Mongolia, Hohhot
& Beijing Language and Culture University
China, Beijing
lindagjh@126.com

**THE MULTI-DIMENSIONAL MODEL
OF CROSS-CULTURAL INTERPRETATION
AS AN ANTI-CENTRALIST TOOL
IN TRANSLATION**

Abstract. This paper argues for a dialogical approach to the cultural relations between East and West in translation. Recognizing the importance of Edward Said's 1978 work *Orientalism*, the paper shows a desire to recover more positive approaches that endeavor to integrate Eastern culture and its influence upon the West, not in terms of power or domination, but in terms of cross-cultural encounters. In order to briefly exemplify the debate, examples are illustrated from Chinese folk culture in the form of movie adaptations in the West.

Keywords: Translation, Cross-cultural Interpretation, Multi-dimensional Model, Western Centralism, Cultural Pluralism

INTRODUCTION

Western scholars like to use influence/reception or center/periphery models to explain the cultural production mechanism. This approach is a kind of refraction of West-centered theory, and may contribute, essentially, to the dissemination of Western civilization in other parts of the world. Under the severe pressure of dominant Western culture during the 20th-century, those discourse rules and academic theories presented by the West have gradually become the

controlling and universal powers. Oriental languages and traditions have had none or little voice on the international stage, becoming marginalized under labels such as ‘not scientific’, ‘lack of methodology’ and so on, and contemplated as very far from the Western of scientific modernity. In turn, such assertions have restrained innovation, development and oriental academic advancement, as many oriental scholars have turned to Western models in their search. It can be argued, however, that the establishment of their own patterns of cultural identification contributes to enhance national confidence, and the process of transplanting Western ideas directly into very different countries might fail or not achieve the desired results.

In today’s world we have moved beyond Eurocentric views, and now the problem is to construct effective dialogue and communication beyond the East-West dichotomy; a dialogue that also moves beyond Orientalist’s positions that criticize the dominance of the West. Recognizing the importance of Edward Said’s 1978 work *Orientalism*, I share with J.J. Clark a desire to recover more positive approaches that endeavor to integrate Eastern culture and its influence upon the West, not in terms of power or domination, but in terms of cross-cultural encounters. My argument is that a multi-cultural system needs be implemented. In the past, scholars tended to simply divide one complex situation only into two sides in accordance with binary thinking modes. They would only investigate one side ignoring the other; or they would only pursue the simple and mechanical relationship between cause and effect.

The unlimited expansion of the Western centralism in the age of global discourse has at least led to the following consequences: the inhibition of academic self-discovery and oriental creativity; the negation of possibilities for cooperation, innovation and cultural dialogue between the East and the West, making global knowledge myopic and deficient, and finally the consolidation of unequal relationships and inner prejudices between human cultures. Cao Shunqing indicates that four basic rules should be followed in order to encourage dialogues between the East and the West: independent dialogue principle, equal dialogue principle, and two-way interpretation, all of which seek “common ground while reserving differences”, and heterogeneous

complementary principles (Cao, 2008: 127-29). Such assertions challenge the stereotypical perception of the division, and even conflict, between East and West, between Western rationalism and Eastern intuitive thinking.

Cultural dissemination is very different from the spread of objective knowledge. During the process of communication, cultural information is subject to different visions and interpretations and, thus, inevitably changed. This mutation appears in obvious ways, as a result of conflict, collision, negotiation and compromise between different cultures. When influences enter a receiving cultural field, changes are introduced in both the producer and the receiver. Cultural migration is, in this way, a type of circular structure, always including at least a two-way variation (Li, 2012: 45).

CONSTRUCTING A MULTI-DIMENSIONAL MODEL OF CROSS-CULTURAL INTERPRETATION

The so-called cross-cultural model of interpretation means the use of national language, symbols and culture to dialogue with another national language, symbols and culture. It is a multi-dimensional model that differs from East-West dualism, where each entity was considered isolated and homogenous in a kind of linear plane study between A and B. The multi-dimensional model of cross-cultural interpretation attempts to re-examine the relationship between the East and the West in aspects such as knowledge dissemination and transmission. Thus, taking as example the circulation of literary texts and critical theory, cross-cultural interpretation struggles to situate in the map of East-West transactions, the dissemination of oriental discourse in the West. The theory also advocates the preservation of national cultural aspects, although integrating its local characteristics. It also contemplates culture dissemination in its historical perspective, from the ancient to the modern, taking into consideration the different rhythms present in Eastern and Western cultures. This model reads and interprets the world as a kaleidoscope of horizons of cultural pluralism.

The basic principle that this multi-dimensional system should follow is the inclusion of a paradigm based on local cultures with forms of blending with other histories and cultures, ideas and theories. Thus, the model promotes entering into the other's culture and accepting a plurality of views. The paradigm should also have a global outlook, ruling out particular forms of cultural hegemony and emphasizing cultural diversity. Academic institutions have a particular important role in promoting this plurality actively.

David Damrosch states in his book *How to Read World Literature* that third world countries will encounter the following three difficulties in promoting their nations' literature: first, a language not belonging to any of the major world languages, which becomes an obstacle for acceptance; second, the fact that their culture might not receive worldwide attention because of its relatively weak political and economic position, and third, in the case of literary works equipped with national particularities and unique cultural details, difficulties in cultural comprehension by foreign readers may result (Damrosch, 2011:105-124). With a growing impact on global political and economic affairs, China is no longer contemplated as a third world country, but apparently, it still requires overcoming those three difficulties. Translation can solve the first difficulty; improving China's comprehensive national power contributes to dealing with the second; for the third difficulty, cross-cultural interpretation will serve as an effective strategy (Li, 2014:69).

Publications by Li Qingben and Guo Jinghua (see for instance 2013) offer several examples of this cross-cultural dialogue in terms of World Literature dissemination. One of the examples used in their work is the play *The Orphan of Zhaoby* 纪君祥 (Ji Junxiang), a dramatist in the Yuan Dynasty (1206–1368). The play was an influence on Voltaire's work as well as on 林兆华 (Lin Zhaohua) (1936-). Wang Guowei's work *Comments on A Dream of Red Mansions* is another good example for cross-cultural interpretation. Wang's theory of tragedy originated from his readings of Schopenhauer's thought. Although he did not translate Schopenhauer's original work in order to apply it in his own work, he analyzed, selected, and transformed Schopenhauer's philosophical theory within a Chinese framework.

POPULAR CULTURE IN CROSS-CULTURAL INTERPRETATION FROM EAST TO WEST

David Damrosch believes that a text becomes a work of world literature if it continues to remain vibrantly engaged in cultures beyond its sphere of origin. He feels that world literature is actually improved when it internationalizes the works' mode of circulation and challenges different cultures across time in a transnational hermeneutic dialogue. Thus, in the following lines I engage with two animated films produced by Walt Disney Company, *Mulan* (1998) and *Kung Fu Panda* (2008) which can be used as an example of the multi-dimensional model of cross-cultural interpretation.

The folk story of Hua Mu-Lan is known in every household in China. The animated filmic version of the story entitled *Mulan* was produced by Walt Disney Company. The story is based in an ancient Chinese folk ballad, but Disney created a new image of the character Mu-Lan, devised to appeal to a wide audience around the world. *Mulan* was a huge success and earned huge profits for Disney productions as well as a flood of global praise at the time.

In Chinese ballad, Hua Mulan took her aged father's place in the army. She fought for twelve years and gained high merit, but she refused any reward and retired to her hometown instead. In Chinese, the ballad reads “阿爷无大儿，木兰无长兄，愿为市鞍马，从此替爷征”，which means “Father has no grown-up son, Mu-Lan has no elder brother. I want to buy a saddle and horse, and serve in the army in Father's palace.” (Frankel, 1976:68) Mu-Lan's filial piety and virtue are vividly presented. Thus, it conveys a very different ethos from the North-American person-oriented culture, which pays attention to the individual dignity and self-worth, rather than family and community values. This is portrayed in Disney's character, which actualizes her individual consciousness and her desire to realize her own achievements. As a result, the Chinese concept of filial piety and collective consciousness is greatly weakened. Instead, Disney enhances Mu-Lan's individual characteristics as a brave, independent female, thus addressing a Western audience in accordance with contemporary feminist values. For example, Mulan states in the film that “Maybe

I didn't go for my father. Maybe what I really wanted was to prove I could do things right. So when I looked in the mirror, I'd see someone worthwhile" (*Mulan* film script n/p). Those few words express clearly that Mulan replaces her father on the battlefield no longer for the sake of filial piety, but because she wants to prove herself a useful person. She pursues her own personal value and the honor of family and her country; filial piety reflected in the original ballad has completely been replaced.

By means of the adaptation in Disney's animated version, a story with strong traditional Chinese feudal consciousness can be accepted by audiences all over the world. The movie stages a cultural hybridization of individualism and collectivism, female obedience and women's liberation, filial devotion and two-way communication between father and daughter. Thus, this process of cross-cultural adaptation serves to achieve a form of global cultural transmission that appeals to almost everyone.

Kung Fu Panda's an animated action comedy film of anthropomorphic talking animals, produced by DreamWorks Animation and became one of DreamWorks' hits. *Kung Fu Panda* presents a combination of traditional Chinese cultural factors, especially Chinese 道, Dao philosophy, as exposed by the ancient Chinese philosopher Laozi (老子). The essence of 'The Way', as Dao is translated, can be seen in the movie in the character of the Panda Po, and his aspirations to become a Kung Fu master. Po practices martial arts relentlessly, and experiences various failures, finally saving the lives of his hometown relatives.

As in *Mulan*, a single hero or heroine are responsible for saving a group of people, a community, nation, or even the entire planet. The individual 'I' is once more highlighted. The character of Po brings to mind many aspects of the culture of the United States: his dreaming nature and his pursuit of personal freedom and heroic values. As in *Mulan*, the Chinese story is adapted to the new cultural setting, combining the strengths of Chinese culture, while adhering to North American life style. Thus, we can say that *Mulan* and *Kung Fu Panda* do not simply belong to the culture of one country. They have become examples of cross-cultural phenomena, exemplifying a mix-

ture of sometimes opposing ideas, combining old traditions and new interpretations from both East and West.

EXPECTATIONS OF MULTI-DIMENSIONAL CROSS-CULTURAL INTERPRETATION

This paper has traced a brief overview of the importance of mutual cross-cultural dialogue between East and West. Although Western influence is largely acknowledged in the East, with many examples coming from the world of academia where, in the case of Chinese scholars, theoretical sources are often drawn from Western models, the movement of knowledge from East to West has not been so clearly documented.

The paper also shows that Western models have greater success in adapting themselves to Chinese patterns. This reveals an unequal dialogical situation, where the cross-cultural journey across the world is not complete. My argument is that a balance should be reached, and that Chinese scholars should also rely on their own models in order to make their cultural voices heard.

WORKS CITED:

1. Cao, Shunqing. "The Discourse of Chinese Literary Theory and the Dialogue between Western Literary Theory and Chinese Literary Theory", *Journal of Zhejiang University (Humanities and Social Sciences)*, 1(2008): 123–130.
2. Clarke, J. J. *Oriental Enlightenment: The Encounter between Asian and Western Thought*. London and New York: Routledge, 1997.
3. Damrosch, David. *How to Read World Literature?* NJ: Wiley-Blackwell Publishing, 2009: 105–124.
4. Frankel, Han H. *The Flowering Plum and the Palace Lady: Interpretations of Chinese Poetry*, New Haven: Yale University Press, 1976: 68-72.
5. Li, Qingben&Guo, Jinghua. "Translation, Cross-cultural Interpretation, and World Literatures". *CLCWeb: Comparative Litera-*

ture and Culture. 15.6(2013) :<<http://dx.doi.org/10.7771/1481-4374.2358>>.

6. Li, Qingben. *Multi-Dimensional Models of Cross-cultural Interpretation* [跨文化阐释的多维模式], Beijing: Peking University Press, 2014.

7. Li, Qingben. “Cross-cultural interpretation and refactoring of World Literature” [跨文化阐释与世界文学的重构]. *Shandong Social Sciences*, 3(2012): 43–48.

8. Said, Edward W. *Orientalism*. New York: Vintage, 1978.

Tokhmetov A.T.
KazNPU
Almaty, Kazakhstan
Tokhmetov@mail.ru

FEATURES OF THE TRANSLATION OF CHINESE PHRASEOLOGY

Particularity of Chinese culture is defined by many factors. For instance, by isolation. For a long time China has been closed to the outside world, that almost led the country to ruin. However, the country preserved its national characteristics, which have been handed down from generation to generation. Confucianism, Taoism and Buddhism are still major and decisive factors of formation of the national character of the Chinese people. These are interconnected, interactive and mutually reinforced ways of thinking and behavior of the people. These refer to traits such as self-control, patience, humility, selection and assimilation of the best from others. All the specifics of the national culture lurks in the national language, especially brightly and clearly manifested in phraseologies, the author of which are most often the people themselves.

Currently, the world is undergoing global integration processes, increasingly modern society is faced with the need to solve the problems of interference of different cultures and the preservation of the cultural diversity of the planet. A good example of such processes are the Kazakh-Chinese relations, which today entered a new phase in the progressive development of economic, scientific-technical and cultural cooperation. Activation of these relations has caused the need for the formation of specialists with the Chinese language for professional purposes.

This situation poses the theory of teaching Chinese language new, responsible tasks. At the level high schools, faculties and departments of foreign languages such task is the training of specialists in the field of intercultural communication, hence the need to

improve the quality of the educational process, in which the language is learned as a cultural phenomenon. From this perspective it is necessary to rethink approaches to teaching undergraduates and doctoral students to various aspects of the Chinese language. One of the most important of these is, in our opinion, the motivation of training and the degree of demand for graduates of various government agencies, academic institutions, small and medium businesses.

It is known that each language reflects the culture of the people who speak it. Therefore, the mastery of the Chinese language is inseparable from the acquaintance of students with the facts of history, culture, social phenomena, social conditions in the country of the target language. Accounting for these factors, and is complemented by the fact that the development of language and the study of its motives are largely determined by economic and social development of society. The relevance of the study of these issues and also due to the ever-increasing interest in the study of the Chinese language in the country due to the significant increase in the number of business contacts between China and Kazakhstan.

In the process of learning of Chinese the motivation is especially important. The Chinese language in Kazakhstan is very promising as a result of strengthening business relations. Moreover, the interest is not only to the spoken Chinese language, but in particular to the professional communication. Of course, it is necessary to improve many existing training programs, taking into account both linguistic and cultural characteristics of students for the fastest and most effective results. It should be noted that all this should be carried out along with in-depth study of Chinese culture, as cultural linguistics and geography play a big role in teaching the Chinese language.

Undoubtedly, the Chinese language in the sociocultural conditions of Kazakhstan society has a great future, even though it differs significantly from the Kazakh and Russian languages. Therefore, in the learning process it is advisable to take into account the differences in language systems at different levels. Training of professional speech of students of higher educational institutions requires a careful approach and development of the educational process

with the correct selection of texts focused on social motivation and registration features of the Chinese language. In the process of learning the Chinese language at the future of professional competence are formed of various kinds. Teaching of the professional speech is very important as professional communication connects students with future activities and with the countries of the different cultures.

A detailed study of the cultural characteristics of phraseology in Chinese, Kazakh and Russian languages and their comparison explains the reasons for the difficulties of translation of phraseology. First of all, idioms carry the imagery of thought. Therefore, you should take into account the different methods of translation: literal or semantic. Also, phraseology translation depends on the situation and the participants of communication. Different situations exploit different stylistic coloring. This leads to a variety of stylistic and semantic changes in the translation. Through the translation of phraseology the most significant differences and conflicts, caused by the peculiarities of national culture and national character of each nation, are found. For example: the temperament of the Russian people, as described in phraseologies often finds no equivalent in the translation into Chinese of unequal amounts of emotion, as the Chinese people consider “self-control” and restraint in the manifestation of emotions is not only a good habit but also a mandatory norm of human behavior in society. Therefore patience is understood by these two nations in different ways. Patience in Russian culture often involves uncertainty or uncertainty of what is happening in the future. Patience for the Chinese people is not only a positive human quality, but most importantly, it is a necessary action in any given situation.

Methods of phraseology translation are based on two major cases: the first case is a complete equivalence, the second is no equivalence at all.

This complication is inevitable in the translation process due to lack of one or the other concept in the matching culture. However, this difference reveals exactly what distinguishes one people from others. The translator’s approach to the problems of no equivalence phraseology requires special attention and a large stock of knowledge,

moreover, it is necessary for him to know and understand other cultures as well as his own.

Chinese constantly updated with new lexical meanings which are not even fixed in the dictionaries. The presence of different values of the same word affects the features of its use in speech and in his stylistic coloring. Ambiguous words have two types of lexical meaning: the basic (primary) and non-core (secondary) value. The key values are characterized by the highest frequency and minimum depending on the context. In most cases, the words with meaning are stylistically neutral, for example, the water pours 水在流动 *shuizailiudong*. Non-core or portable values compared with the base, and are always less than the frequency caused by the context. Words such values are usually stylistically painted, for example, the words pouring 谈话如行云流水 *tanhuaruxingyunliushui*.

One of the phenomena, the most interesting and important from the point of consideration in this aspect, is a Chinese idiom *chehnjuj*. *Chengyu* is a phraseological stable lexical and syntactic units of modern Chinese language, which in brief refined form quadrisyllabic (mostly) rhythmic phrases and sentences, archaisms saturated, bright, lively and expressive reflect different concepts of reality of the Chinese ethnic group.

In terms of understanding and appreciation of Chinese idioms *chehnjuj* most appropriate is an intercultural approach, which aims the formation of intercultural competence. This competence involves the ability to carry out cross-cultural communication through the creation of values common to all events and eventually reach a positive outcome for both parties to communicate. Consideration of Chinese idioms *chehnjuj* intercultural aspect provides training student as mediator cultures.

According to the years of teaching experience, students still have great difficulty in understanding and interpretation of the phenomena of the Chinese language and rarely use idiom *chehnjuj* in speech. Poor knowledge of phraseology, unformed idioms *chehnjuj* operating skills are undoubtedly a significant lack of training of future specialists, because it hinders the students important communicative tasks and allows them to reach the proper level of knowledge of the

Chinese language. This was noted by us at the time in the preparation of Russian-Chinese phrase book. [1: 4]

Meanwhile, the mastery of this kind of material is not only necessary in terms of learning the language, but also, more importantly, allows you to learn more about Chinese culture, especially deep experience of their mentality, the nature of their relationship with the outside world. That is, ultimately, helps to communicate freely and adequately, understand the representatives of the other, so different from our civilization.

Using linguistic geography aspect of learning Chinese language contributes to the formation of motivation of learning Chinese as foreign language. The most important motivational stimulus of learning Chinese is a desire to expand the general outlook. Linguistic geography is aimed at the realization of the ultimate goals of learning the Chinese language, namely the teaching of reading and communication. To prepare the students for foreign language communication, to form communication skills without instilling in them the norms of speech behavior and apart from this knowledge is impossible.

The introduction of elements of linguistic geography plays an important role in maintaining the motivation to study of Chinese language in the classrooms. Linguistic geography studies should serve as a support to maintain motivation, since it includes two aspects: firstly, there is language learning; secondly, the information about the country. At the present time, when there was a set of techniques of fast, but not always effective learning, linguistic geography aspect is a strong lever to create and maintain interest in its study.

Oleg Markovich Gottlieb, professor of oriental languages of the Eurasian Institute of Linguistics (Irkutsk branch of Moscow State Linguistic University), offered his method of studying linguistic geography. In his book, he shared linguocultural studies of the learning process into three stages: the stage of mastering basic knowledge, reproductive and productive phase and productive stage. The second stage, he has designated as the most suitable for working with materials on its linguistic geography studies, because they include a lot of information, which is easier to perceive them in the chosen format [2: 4]. Very interesting ideas expressed by him and his colleagues report

in the International scientific and practical conference “Oriental languages in the world today: current problems and trends” in Almaty in April 2015 [3: 152–156].

The inevitable complication in the translation process occurs due to the absence of one or another reality in the finding culture. However, this is exactly where hides difference between a real national, original nature of certain people — what distinguishes one people from others. The approach to the problems of translation of non-equivalent phraseology requires special attention and a large stock of knowledge, sometimes even an encyclopedic knowledge.

The proposed transfer of the basic techniques of non-equivalent phraseology:

1) The literal translation of the phraseology, which are absent in the other language, but expressed through the simple way, or no way at all, the literal translation is a safe and affordable reception.

2) Semantic translation. Interpretation inexplicably accompanied by a serious loss of rhythm, euphony and short form. The translator must be extremely attentive to the stylistic coloring, because there is a lot of phraseology, apparently having an equivalent in another language, but with different stylistic evaluation. However, an incorrect translation can easily be misleading.

3) Transfer with the necessary commentary. There need encyclopedic knowledge of an interpreter, as both the socio-cultural features and historical and national features need the full comments.

Through the translation of phraseology the most significant differences and conflicts of the matched cultures are found. Using idioms in the speech, we should remember semantic correspondences of Russian and Chinese languages. In other words, we have to consider that the same things can be said in different ways. Also we must as accurately as possible to convey the meaning of the phrase. Typically, those who study foreign languages, know that you need to translate ideas, but not the words.

To translate Chinese idioms by certain Russian phraseology enables readers to better understand their meaning in the original lan-

guage and can keep the old stylistic effect, to achieve the most appropriate and equivalent translation. For example:

浑水摸鱼 — in troubled waters to fish; 火上浇油 — pour oil into the fire; 趁热打铁 — strike while the iron is hot; 晴天霹雳 — out of the blue; 了如指掌 — at a glance; 雨后春笋 — like mushrooms after the rain; 见风使舵 — keep your nose to the wind.

The analysis shows, you need to be serious about translating phraseology because they occupy a rather important role in the language. Idiom is the outcome and fruit of the minds of mankind in the process of their production activities and their life experiences. It can shape and logically express the ideas of the people and the deep meaning of life. Due to the difference in structure between Chinese and Russian phraseological units the great importance is attached to the analysis of sub features as semantic and structural design of both languages, which contributes to a correct understanding of the values of phraseology and accurate translation. In order to ensure as much as possible correct translation, it is necessary to consider the culture, history, traditions, customs and manners of the people holding the data transferred language and stylistic and expressive painting most language units.

References:

1. Russian-Chinese phrasebook. Compiled Tokhmetov A.T. — Almaty.: KazNPU Abay. 2007 — 46 p.
2. Gottlieb O. M. China. Linguistic geography: Proc. posobie. — 2nd ed., Corr. and dop. — M.: Eastern book. 2011. — 192 p.
3. Gottlieb O.M., Kremnev E.V., Shishmarev T.E. Looks: V.P. Vasileva phonetic signs in hieroglyphics fonoideograficheskoy category // Proceedings of the International scientific and practical conference “Oriental languages in the world today: current problems and trends: Publishing” Ylafat “Abai Kazakh National Pedagogical. 2015. — p. 152–156.

ИССЛЕДОВАНИЕ НА ТЕМУ ПРОЦЕССО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ

Abstract

So far, translation classes have been dealt with as a tool for language education, or considered challenging to apply if the linguistic proficiency level of the students is not very high. Furthermore, there has been recognition that translation classes are tedious and complicated and that the students find difficulty participating in the class due to unilateral task assignment and feedback by the instructor. However, translation competence is not same as linguistic ability; hence the purpose of translation classes should lie in improvement of translation competence instead of enhancing linguistic ability. If the purpose of translation classes is to improve translation competence, translation must be defined as an action first, and then a translation class needs to be shifted from an evaluation-oriented class to a translation process-oriented class considering the whole process of translation action. This study defines a translation process-oriented class comprising of class preparation phase, task assignment and primary translation, secondary translation reflecting feedback, and secondary feedback phases, and then looks at the detailed implementation process of each phase. First, in the preparation phase, the instructor selects a text considering translation skopos, and adjusts text difficulty considering the levels of students. In the task assignment phase, the instructor explains translation skopos to the students, and has them prepare translation briefs accordingly. In the actual translation phase, the students are told to fill in translation journals to record challenges and respective solutions experienced during the translation process. The instructor and the students ac-

tively utilize the translation brief and the translation journal in the final feedback phase. Feedback must be interactive by utilizing not only the instructor feedback but self feedback and peer feedback of the students.

1. Введение

В Южной Корее занятия по письменному переводу, целью которых является подготовка профессиональных переводчиков в этой области, проводятся в основном в магистратурах устного и письменного перевода. В университетах учат больше не переводить, а скорее «писать» на иностранном языке, за исключением, пожалуй, английского языка. Большинство иностранных языков студент начинает изучать с основ только при поступлении в университет. В этом и заключается причина, почему в университете студентам не преподают письменный перевод. Но всё же основной причиной является то, что письменный перевод воспринимается как средство изучения иностранного языка.

В последнее время в образовании делается уклон на методiku налаживания общения, и преподавание письменного перевода вновь привлекает повышенное внимание. Письменный перевод — это процесс, во время которого переводчик, в полной мере поняв значение ST(Source Text), переводит его в высококачественный TT(Target Text). Письменный перевод позволяет развить такие навыки как способность понимать и анализировать текст, а также расширяет способность пользоваться родным языком.

Для того чтобы переводить письменно, помимо знания самого языка, необходимо иметь запас знаний в самых различных областях. Поэтому переводчик начинает стремиться к самообразованию. В работе Lavault (1987; Kim, 1994 Kim) говорится, что письменному переводу нужно учиться, так как в будущем студентам пригодятся навыки письменного перевода. Письменный перевод сможет удовлетворить потребности и желания студента, при помощи данного вида перевода студент сможет лучше

выучить изучаемый иностранный язык и усовершенствовать уровень родного языка. Таким образом, при помощи письменного перевода можно более эффективно выучить иностранный язык, в то время как только при помощи обычных занятий по-иностранному языку тяжело улучшить свои навыки письменного перевода. Потому что знание иностранного языка не означает умение переводить.

В работе *Routledge Dictionary of Language and Linguistics* (1996) говорится, что в изучении иностранного языка к четырем видам техники: говорению, слушанию, чтению и письму, можно добавить пятый вид — письменный перевод. Поэтому для улучшения навыков письменного перевода необходимы занятия. Раньше, когда студентам преподавали письменный перевод, главным был результат. То есть преподаватель оценивал способности студента, исходя из того, насколько близко к уже готовому ответу он перевел. Студенту нужно было просто переводить так, как ему говорил преподаватель, из-за этого от учащегося не требовалось активного участия, а занятия в целом были довольно скучными. Также считалось, что такие занятия под силу только тем студентам, которые могут максимально близко и точно перевести к ответам, которые требуют преподаватели. От такого способа обучения нельзя ожидать улучшения навыков письменного перевода у студентов. Потому что навыки письменного перевода улучшаются непосредственно в процессе перевода, когда студент может понять весь процесс и приобрести все необходимые навыки, а не просто написать необходимый преподавателю ответ.

2. Способности письменного перевода

Навыки письменного перевода — это интеллектуальное мышление Newmark (1969: 85) и способность переводить текст Toury (1995: 245–250), и они относятся не к языковым способностям, а к способностям письменного перевода. В последнее время всё больше исследуются способности письменного перевода, к ним относят не только какие-то определенные способ-

ности, но также приводятся описания субэлементов способностей письменного перевода. Например, в работе Bell (1991) переводчику письменных текстов определяют роль коммуникатора (communicator), а способности письменного перевода подразделяют на грамматическую способность, социально-лингвистическую, диалоговую и способность стратегического мышления. Мнения ученых относительно способностей письменного перевода очень разнообразны, но общее тут то, что специалисты письменного перевода четко проводят грань между способностями письменного перевода и языковыми способностями, а также рассматривают способности письменного перевода, исходя из элементов, составляющих эти способности.

Навыкам письменного перевода нельзя научиться в короткие сроки, также этот навык нельзя полностью освоить при помощи обучения. Навыки письменного перевода приобретаются

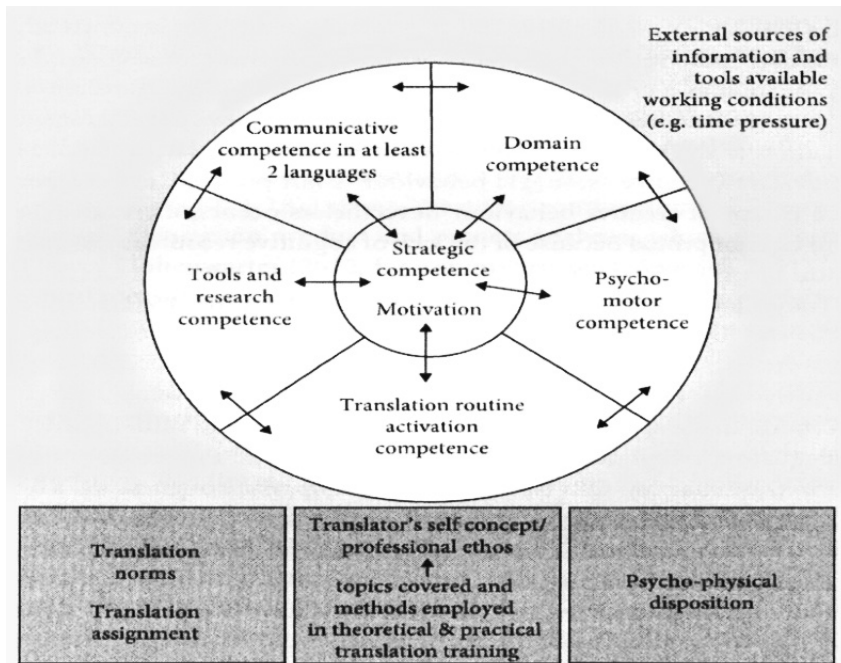


Figure 1. Translation competence model (Göpferich, 2008: scanned in Göpferich 2013: 65)

и совершенствуются непосредственно в процессе перевода. То есть они накапливаются с опытом письменного перевода и на протяжении долгого времени. Поэтому в обучении письменному переводу нужно сделать акцент не на «результат перевода», а на «процесс перевода».

3. Характерные особенности занятий по письменному переводу с акцентом на процесс

Раньше в обучении языкам, во время которого студентов учили письму и говорению, целью и направлением был результат. Но сейчас наблюдаются тенденции ухода от парадигмы «обучение для самого себя», делается упор на когнитивные стороны обучения — на формирование мотивации, интереса и т.д. В результате чего в обучении внимание всё больше уделяется процессу. Целью обучения с акцентом на процесс является не результат, а улучшение базовых способностей, необходимых в процессе перевода. Поэтому в обучении с акцентом на процесс меняются приоритеты в обучении у студентов, а также меняется понятие о цели, содержании и способах обучения. В таком виде обучения главным условием является активное и добровольное участие студента, а для этого важным является согласованность действий между преподавателем и студентом.

В настоящее время занятия по письменному переводу проводятся с акцентом на сам процесс. Если целью занятий с акцентом на результат перевода был именно результат перевода, то целью занятий с акцентом на процесс является весь когнитивный процесс выполнения перевода и улучшение навыков письменного перевода, при помощи которых качество перевода будет лучше. В общих чертах такие занятия по письменному переводу состоят из следующих этапов: подготовка, получение задания, выполнение задания, получение замечаний относительно результатов задания. То есть обучение происходит не только во время занятий, но до и после занятий. Поэтапно процесс обучения выглядит следующим образом:

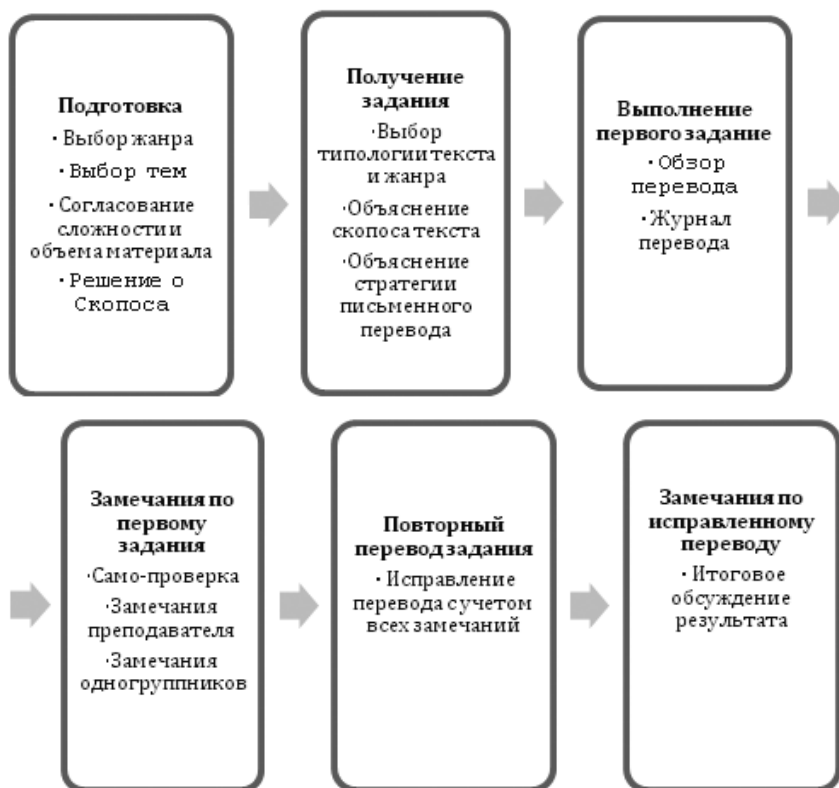


Figure 2. Занятия по письменному переводу с акцентом на процесс

4. Суть занятий по письменному переводу с акцентом на процесс

4.1. Подготовка

Первый этап — это подготовка. Преподаватель выбирает тексты для перевода. На этом этапе нужно учесть жанр и тему текста. За исключением масштабных переводов, которые могут делать все вместе, задания по переводу в основном рассчитаны на то, что студенты будут их выполнять самостоятельно и по отдельности. Поэтому выбранные тексты в реальности редко переводят,

либо тема скучная и студент потеряет интерес и не сможет полностью погрузиться в процесс. Занятие может показаться студенту скучным, и он не будет принимать в нем активного участия. Во-вторых, тут нужно учесть объем и сложность текста. Даже если жанр и тема текста интересны, но он слишком сложен для студента, либо объем слишком большой, студенту будет нелегко полностью выполнить это задание. Поэтому преподаватель должен тщательно проверить, нет ли в тексте слишком запутанных предложений и сложных слов, не тяжело ли его понять без определенных профессиональных знаний и т.д. В случае если жанр и тема текста подходят, но он слишком сложный, преподаватель должен отредактировать запутанные предложения и заменить сложные слова на слова попроще. Если вопрос с текстами решен, то затем принимается решение о Скопосе (Skoros; на английском aim, purpose), то есть о цели, аудитории и применении перевода. Скопос письменного перевода нужен при обсуждении анализа и стратегии перевода текста.

4.2. Получение задания

Во время этого этапа преподаватель отдает студентам выбранный текст и объясняет суть задания. Этот этап важен, поскольку студенты проводят анализ текста и выбирают стратегию перевода текста на целевой язык. Преподаватель, после того как даст задание, объясняет студентам про Скопос перевода. Например, о содержании текста (текст рекламного или разъяснительного содержания), о возрасте целевой аудитории (перевод для взрослых или детей), откуда был взят текст (текст, размещенный в Интернете для всеобщего пользования, либо текст из архивов какой-либо организации). Также преподаватель должен подробно объяснить, как может поменяться стратегия перевода, если критерии Скопоса претерпят изменения. На этом этапе преподаватель дает задание студентам написать Обзор перевода. Обзор перевода — ряд инструкций, которые даются переводчику. В работе Sager (1994) говорится, что в Обзоре указываются разновидности и тип текста, тема текста, целевая аудитория, цель перевода, оценка относительно передачи сути текста при переводе с ST на

ТТ, данные о наличии исправлений переводчиком, ожидаемая реакция заказчика, информация, вероятно известная заказчику, а также установление факта для внутреннего или внешнего пользования выполняется перевод. В работе Nord (1997) указывается, что Обзор перевода текста является самой первой и важной составляющей в обучении письменному переводу. Также Nord (1997) назвал важными пунктами в Обзоре перевода продуктивность и цель применения текста, время и место применения целевого текста, функции текста, способы передачи содержания текста, а также конечную аудиторию.

Обзор перевода текста, который используется профессиональными переводчиками на практике, может служить в качестве путеводителя в решении проблем при переводе, когда переводчики выбирают определенную стратегию для перевода. Поэтому Kelly (2000) и Nam (2013) предложили в своих работах использовать практику Обзора перевода на занятиях по письменному переводу. Обзор перевода, написанный студентами, позволяет понять, какой теории перевода придерживается студент во время перевода, ход работы по переводу, цель перевода, а также составить представление о заказчике и аудитории перевода. Это может стать эффективным инструментом, так как можно будет узнать, какое влияние он оказывает на процесс выполнения задания.

4.3. Выполнение задания

Обзор перевода, как было упомянуто выше, — это инструмент, который используется до непосредственного выполнения перевода. Но помимо этого в процессе самого перевода переводчики ведут еще и Журнал перевода. Чтобы передать то, с какими трудностями столкнулся студент во время перевода и как он с ними справился, нужен канал связи, и такую роль играет именно Журнал перевода (Nam, 2013: 241). Журнал перевода полезен, во-первых, потому что студенты могут самостоятельно оценить свои способности, понять, как они улучшаются и провести самоанализ. Во-вторых, студент сможет понять, с какими трудностями можно столкнуться при переводе и как на эти трудности реагировать. То есть улучшается понимание самого процесса

перевода. В-третьих, если ведение журнала перевода войдет в привычку, то в дальнейшем студент сможет понять стиль своего перевода и проблемы, которые у него имеются.

4.4. Интерактивные замечания по заданию

Замечания по выполненному заданию можно подразделить на замечания по форме, указывающие на наличие грамматических ошибок, замечания по содержанию, указывающие на недостатки в передаче смысла. Замечания могут высказываться как в письменном в виде, так и лично. В зависимости от ситуации замечания могут делать преподаватели или другие студенты. Также студент может провести самоанализ своей работы. Чаще всего преподаватель проверяет выполненное студентом задание и в письменном виде излагает свои замечания и комментарии о наличии грамматических и синтаксических ошибок.

Но есть мнение, что такой способ не приносит положительного результата (Hillocks, 1986; Knoblauch & Brannon, 1981; Cohen: 1987). Одной из причин, почему студентам не идут на пользу замечания, сделанные таким образом, является тот факт, что большинство студентов их даже не читает. В работе Lee (2011) приводятся следующие примеры того, как преподаватели дают свои рекомендации и замечания. Первое: преподаватель чрезмерно заостряет внимание на ошибках, вызывая тем самым негативную реакцию студента, советует решить ее, придерживаясь только правил, либо не дает точных рекомендаций. Во втором случае, проблема в том, когда именно преподаватель делится своими замечаниями. Замечания могут оказаться полезными, когда студент начал выполнять работу, а также в процессе ее выполнения. Однако в большинстве случаев преподаватель проверяет задание и делает свои замечания уже после выполнения задания. Третье: если преподаватель делает слишком прямолинейные замечания либо допускает только один вид решения проблемы, студент лишается возможности думать самостоятельно. Если преподаватель не знает о том, что думает студент о задании и как он его переводил, то преподаватель не сможет дать точные рекомендации, исходя из того,

с чем студент испытывал трудности при переводе и какие у него возникли вопросы. Также замечания, сделанные по какому-то определенному тексту, вряд ли будут полезны при переводе текста другого жанра и типологии. В зависимости от уровня студента замечания разного типа могут оказаться более полезными. В работе Omaggio (2003) говорится, что для студентов продвинутого уровня замечания других студентов и самостоятельный анализ ошибок могут быть более эффективными, в то время как студенты начального уровня более нуждаются в рекомендациях преподавателя. Это объясняется тем, что студенты продвинутого уровня во время выполнения задания испытывают трудности не с грамматикой и лексикой, а с передачей смысла и выбором подходящих выражений. Для решения таких проблем более эффективным является запуск мыслительных процессов во время дискуссий для поиска решения проблемы. Когда замечания делаются другими студентами, можно максимально сосредоточиться на процессе решения проблемы, так как студенты делятся своими соображениями друг с другом, когда испытывают трудности в процессе перевода. Такой способ может быть очень полезен, так как учащиеся, сравнивая свои ошибки, могут найти самые различные способы, как их исправить. Но, с другой стороны, такой способ тоже не идеален. Во-первых, если студент не понимает до конца содержание текста, замечания могут быть не до конца точными. Во-вторых, если смысл замечания непонятен студенту, оно тоже мало поможет в выполнении задания. В-третьих, студент, давая рекомендации своему одногруппнику, может его обидеть, если выскажется или поведет себя слишком резко. В-четвертых, наоборот, боясь обидеть одногруппника, студент может воздержаться делать слишком много замечаний. Такие проблемы часто возникают во время занятий. Поэтому тут важно, чтобы преподаватель заранее объяснил студентам, как лучше давать рекомендации и делать замечания друг другу, а также рассказал о положительных сторонах данного способа. В таком случае эффект от замечаний будет более продуктивным, а студенты перестанут реагировать на замечания друг друга слишком болезненно.

Целью данного исследования является предложение использовать не обычный способ, когда только преподаватель делает замечания по заданию, а интерактивный, который включает в себя все виды замечаний. Интерактивные замечания по заданию можно разделить на три части: самоанализ задания, замечания преподавателя и замечания другого студента. Тут важно, чтобы все три способа использовались вместе. Сначала студент рассказывает об Обзоре перевода, который он написал перед выполнением задания по письменному переводу, затем о самом процессе перевода, который он записал в Журнал перевода, и о результатах выполненного задания. Проведение самоанализа задания студентом позволит лучше понять не только результат перевода, но и сам процесс, что в свою очередь позволит преподавателю и одногруппникам сделать более полезные замечания. Преподаватель проводит сравнение Скопоса перевода, изложенный им, когда он давал задание студентам, Обзора и Журнала перевода, написанных студентом, самоанализ задания, проведенного студентом, затем на основе наблюдений дает свои комментарии, выслушивает мнения других студентов. Он активно способствует, чтобы все участвовали в этом интерактивном процессе. Преподаватель устанавливает временные рамки, чтобы одни и те же замечания не повторялись несколько раз и не уделялось этому процессу времени больше, чем необходимо.

4.5. Повторный перевод и второй этап замечаний по нему

Занятия по письменному переводу с акцентом на процесс и занятия с акцентом на результат различаются тем, как в первом случае интерактивные замечания влияют на выполнение задание и на результат перевода. Очень часто сравнения не проводят. Но в таком случае нельзя будет понять влияние замечаний на улучшение качества перевода. Так как целью занятий по письменному переводу является улучшение навыков письменного перевода, подобные сравнения и сопоставления проводить нужно. Суть заключается не в замечаниях, а в том, как они отразились на самом переводе. Прислушавшись к замечаниям, в процессе исправле-

ния своего перевода студент может обнаружить те ошибки, которые пропустил, когда переводил текст в первый раз. Также это заставит студента думать над тем, как лучше отразить замечания при исправлении перевода. Подобные процессы в конечном итоге можно рассматривать как тренировку с целью улучшения навыков письменного перевода, потому что в случае осуществления реального письменного перевода качество перевода и проверки на наличие ошибок проводятся третьими лицами. На последнем этапе преподаватель просматривает исправленный перевод, проверяет, как отразились в нем сделанные замечания, сравнивает его с первым вариантом перевода, чтобы узнать, чем исправленный текст стал лучше первоначального, и обсуждает со студентами итоги работы.

5. Заключение

Раньше считалось, что занятия по письменному переводу необходимы для изучения языка и для студентов с плохим знанием языка они будут сложными. Многие полагали, что студент не сможет активно участвовать в процессе обучения, из-за того что преподаватель сам выбирает текст для перевода и делает замечания по выполненному заданию. Считалось, что такие занятия для них неинтересны и слишком сложны. Но нельзя сравнивать способности письменного перевода с языковыми способностями, так же как целью занятий по письменному переводу должно стать не улучшение языковых способностей, а именно навыков письменного перевода. Целью занятий по письменному переводу является улучшение навыков письменного перевода. Поэтому в таких занятиях самое главное — это не оценка. Тут перевод должен стать просто одним из процессов. И на самих занятиях должен делаться акцент на весь процесс выполнения перевода.

Описанный в данном исследовании пример занятий по письменному переводу с акцентом на процесс можно разделить на несколько этапов: подготовка к занятию, получение задания и его выполнение, исправленный перевод с учетом замечаний,

второй этап замечаний по исправленному переводу. Приведу краткое описание каждого этапа. Во время первого этапа подготовки к занятию преподаватель, обдумав Скопос перевода, выбирает текст определенного уровня сложности, учитывая уровень знаний студентов. Во время второго этапа, перед тем как дать студентам задание, преподаватель объясняет им Скопос перевода и согласно ему просит их написать Обзор перевода. Также преподаватель говорит студентам вести Журнал перевода, чтобы они записывали в него, с какими трудностями столкнулись во время выполнения задания и какие решения нашли. Затем преподаватель и студенты используют данные Обзора и Журнала перевода, чтобы добиться более продуктивной критики и замечаний. Преподаватель способствует тому, чтобы замечания были интерактивными, то есть делались не только им самим, но и другими студентами, а также — чтобы студент проводил самоанализ своего перевода. Для того чтобы навыки письменного перевода улучшились, нужно, чтобы студент полностью понимал весь процесс перевода, знал, какие именно навыки полезны на каждом из его этапов, и работал над улучшением всех навыков в целом. Если занятия по письменному переводу будут проводиться именно с акцентом на процесс перевода, то, уверена, удастся добиться эффективного улучшения навыков письменного перевода.

References:

1. Kim, J. M. (1994). A Study on translation in Foreign Languages Education. *Education Journal of Ehwa Women's University* 5, 41–50.
2. Göpferich, S. (2013). Translation competence: Explaining development and stagnation from a dynamic systems perspective. *Target* 25(1), 61–76.
3. Nord, C. (1997). Defining translation functions. *The Translation brief as a guideline for trainee translation*, *Ilha do Desterro* 33, 39–54.
4. Hillocks, G., Jr. (1986) *Research on written composition: New directions for teaching*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Reading

and Communication Skills and the National Conference on Research in English.

5. Knoblauch, C. H & Brannon, L. (1981) Teacher commentary on student writing: The state of the art. *Freshman English News* 10, 1–4.

6. Cohen, A. D. (1987). Student processing of feedback on their compositions. In A.L. Wenden & J. Rubin. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

7. Kelly, D. (2000). Text selection for developing translator competence: Why texts from the tourist sector constitute suitable material, Schaffner, C & Adab, B. (eds) in *Developing Translation Competence*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

8. Nam, W. J. (2013). Communicating with students in the translation classroom: Analysis of student profiles, translation briefs and translation journals for process-oriented translator education. *A journal of British & American Studies* 31, 233–256.

9. Sager, J. (1994). *Language Engineering and Translation: consequences of automation*, Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

10. Omaggio, A. H. (2003). *Teaching Language in Context* (3rd ed.), London, UK: Heinle & Heinle.

11. Newmark. P. (1969). Some notes on translation and translators, *Incorporated Linguist*, 8(4), 79–85.

12. Toury. G. (1995). *Descriptive translation studies and beyond*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.

13. Bell, R. (1991). *Translational and translating: Theory and practice*. London & New York: Longman.

14. Lee, M. K. (2011) A comparison of Two Feedback Types in Undergraduate Translation Class, *The Journal of Translation Studies* 12(3), 141–168.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА КОРЕЙСКИМ СТУДЕНТАМ¹⁷

Данная статья является обобщением восьмилетнего опыта преподавания предмета — последовательный перевод с корейского на русский — магистрантам русского отделения аспирантуры устного и письменного перевода Университета иностранных языков Хангук.

Прежде чем говорить о методике преподавания данного предмета, следует кратко остановиться на истории русского отделения и описать контингент учащихся.

Первое в Республике Корея отделение русского языка было открыто в Университете Иностранных языков Хангук в 1954 году, почти сразу же после окончания Корейской войны. Через 25 лет после этого здесь же была образована первая в Южной Корее магистратура устного и письменного перевода, где на базе высшего образования начали осуществлять подготовку переводчиков по шести официальным языкам ООН: английскому, французскому, русскому, испанскому, китайскому, арабскому, а также немецкому и японскому. Целью обучения являлась подготовка специалистов в области международных коммуникаций: переводчиков международных конференций (синхронистов) и письменных переводчиков.

На русском отделении магистратуры в течение уже двух лет ведется преподавание 32 предметов. Все предметы посвящены практическому обучению устному и письменному пере-

¹⁷ This work was supported by Hankuk University of Foreign Studies Research Fund of 2015.

воду с корейского языка на русский и с русского на корейский. Преподавание осуществляют 11–12 преподавателей, причем перевод с корейского языка на русский обычно поручается русским преподавателям, специалистам в области корейского языка. Количество поступающих на русское отделение магистратуры ежегодно составляет около 10 человек, и на двух курсах магистратуры одновременно обучается около 20 человек [1; с. 188]. До 2015 года на втором курсе магистрантов делили по результату экзамена на две группы (синхронных и последовательных переводчиков), и со второго курса обучение велось в группах из пяти-шести человек, что, конечно же, положительно сказывалось на уровне подготовки переводчиков. Магистранты, поступившие в 2015 году, будут два года учиться вместе, т.е. в группе примерно по 10 человек, и лишь по результатам выпускных экзаменов будет определено, кто из них получит квалификацию синхронного переводчика, а кто — последовательного или письменного, как это скажется на уровне их подготовки — покажет время.

Поскольку данная магистратура является самой авторитетной и престижной из переводческих магистратур в Корее, то конкурс при поступлении довольно высок (в последние годы он составлял четыре-пять человек на место), что обеспечивает отбор действительно хорошо подготовленных кандидатов.

Многие магистранты окончили школы и даже университеты в России и странах СНГ, а также имеют опыт работы в различных организациях в качестве переводчиков, т.е. их уровень владения русским языком довольно высок.

Требования, которые предъявляются к магистрантам по предмету — последовательный перевод с корейского на русский язык, можно кратко обобщить в следующем виде:

1 семестр: Формирование навыков переводческой записи, перевод с листа, перефразирование предложений и отрывков текста, умение кратко пересказать основные моменты, тренировка краткосрочной памяти. Умение, которое должно сформироваться к концу первого семестра: применяя переводческую запись, перевести устно на русский один абзац неподготовленного заранее текста любой тематики — экономической, политической и т.д.

2 семестр: Применяя переводческую запись, уметь перевести устно на русский неподготовленный заранее текст длиной в два-три абзаца на любую тематику.

3 семестр: Прослушав звучащий не менее трех минут текст, перевести его без пропусков прецизионной и иной информации.

4 семестр: Прослушав звучащий не менее четырех минут текст, перевести его на русский без пропусков информации, стараясь сохранить стиль и передать эмоциональный тон выступления.

В соответствии с данными требованиями и строится методика преподавания предмета. В первом семестре на первых трех занятиях (которые длятся два академических часа по пятьдесят минут) студенты в течение одного часа слушают и конспектируют лекции на русском языке о переводческой записи в последовательном переводе, а в течение второго часа переводят с листа тексты общественно-политического содержания. Все студенты по очереди переводят по одному предложению, а преподаватель исправляет ошибки в произношении и грамматике, а также озвучивает свой вариант перевода. Обсуждается терминология, студенты предлагают синонимы. В конце занятия одному из студентов предлагается кратко пересказать, выделяя основные мысли, переведенный фрагмент текста. Как правило, за пятьдесят минут удается перевести не более половины листа формата А4. В качестве домашнего задания предлагается с помощью переводческой записи составить небольшой текст на русском языке, а также сделать письменный перевод переведенного с листа текста и составить словарь терминов и выражений по этому фрагменту, по-корейски 용어정리.

После этого до конца семестра лекций не читается, а проводятся только практические занятия. Начиная с четвертого занятия, в течение одного часа продолжается работа по переводу с листа, каждые три занятия проводится письменный диктант или устный опрос по словам и выражениям из пройденных текстов, а второй час занятий проводится в аудиториях с кабинками для синхронного перевода. Данные занятия организуются следующим образом: преподаватель заранее готовит звуковой файл текста на корей-

ском языке, начитанный носителями языка, длительностью около двух минут, и его печатный вариант. Студенты не знают заранее содержания текста. В начале урока преподаватель дает имена собственные, аббревиатуры, новую терминологию и фразеологизмы из текста. Затем студенты идут в кабинки, слушают текст и записывают его, а затем начинают переводить, записывая свой перевод на телефоны (до широкого распространения смартфонов — на MP3 плееры). Во время перевода преподаватель слушает студентов, подключаясь к кабинкам, и отмечает для себя ошибки, неточности, пропуски и т.д. Затем студенты выходят из кабин, преподаватель озвучивает все свои замечания, предлагает студентам попытаться исправить собственные ошибки. После этого студенты получают письменный вариант текста, и выбирают два студента, чьи записи прослушиваются полностью, при их разборе участвуют все студенты, и преподаватель предлагает свой вариант перевода. В качестве домашнего задания студенты должны письменно записать переведенный текст и составить словарь терминов и выражений по этому фрагменту. Данное домашнее задание студенты либо посылают по электронной почте, либо приносят в распечатанном виде на следующее занятие. На восьмой и шестнадцатой неделях проводятся промежуточный и семестровый экзамены. Студенты записывают свои переводы неподготовленных заранее текстов, и звуковые файлы отправляются преподавателю для проверки и выставления оценок.

Во втором и третьем семестрах работа по переводу с листа не проводится, и всё аудиторное время посвящается устному переводу. Методика проведения занятий остается той же самой, только время звучания текста удлиняется до четырех минут. Если занятие проходит в аудиториях, где недостаточно кабин для всех студентов группы, то они переводят по очереди, а сидящие в аудитории слушают через наушники перевод и затем высказывают свои замечания или похвалу, по-корейски такой вид деятельности называется *크리틱*, т.е. «критика», слово, являющееся, по нашему мнению, профессионализмом нашей магистратуры. Обычно, в среднем, за два аудиторных часа удается перевести и подробно разобрать один-два текста (в зависимости

от сложности текста и уровня подготовки студентов) длительностью звучания по четыре минуты. Также каждые три занятия проводится письменный диктант или устный опрос по словам и выражениям из пройденных текстов.

В четвертом семестре все занятия подчинены одной цели — подготовке студентов к сдаче выпускного экзамена. В этом семестре на каждом занятии студенты переводят по три-четыре текста звучанием по четыре минуты, и только преподаватель высказывает свои замечания. Подробного разбора текста уже не проводится, и письменные варианты перевода студенты уже не готовят, а только заучивают лексику.

Выпускной экзамен проводится в большом зале, оснащенном кабинами для синхронного перевода. Преподаватель на сцене читает текст на корейском языке, один и тот же для всех отделений, а студенты в кабинах его переводят, и инженер осуществляет запись. Длительность звучания текста составляет четыре минуты, время перевода не должно превышать пяти минут (для русского языка), после этого запись останавливается. Проверку каждого перевода делают два преподавателя, независимо выставяющих оценки по 100-балльной системе, 80 баллов являются проходными. Как правило, с первого раза экзамен сдают 70–80% магистрантов, т.е. критерии оценок достаточно строгие, недавшие экзамен имеют возможность пересдачи не ранее чем через полгода, не более трех раз.

Для подготовки к занятиям преподавателю требуется достаточно много времени. Во-первых, нужно отобрать корейские тексты необходимой длины, во-вторых, попросить кого-то из носителей языка записать эти тексты, в-третьих, самому тщательно перевести данные тексты на русский язык письменно, чтобы быть готовым дать студентам свой вариант перевода, в-четвертых, нужно проверить и исправить письменные работы студентов. Для перевода обычно берутся речи и выступления корейских общественно-политических деятелей, начиная с президента страны, посвященных самым злободневным событиям в стране, т.е. для каждого семестра нужно готовить новые тексты. В четвертом семестре обычно также даются для перевода тексты экзаменов

предыдущих годов, для того чтобы студенты могли представлять, что примерно их ожидает на экзамене. В приложении мы приведем пример экзаменационного текста.

Говоря о том, на что следует обращать особое внимание при обучении корейских учащихся переводу на русский язык, можно отметить следующее:

1) исправление фонетических, грамматических, лексических ошибок. К фонетическим ошибкам можно отнести неправильное произношение гласных и согласных звуков, увеличение количества элементов в слове, нарушение ритмической организации слова, искажение ритмико-интонационной структуры высказывания. К грамматическим относятся нарушения норм употребления форм имен существительных, прилагательных, местоимений, числительных, глаголов и глагольных форм, наречий, построения словосочетаний и предложений. Лексические ошибки заключаются в нарушении точности, ясности, логичности словоупотребления. Наиболее распространены ошибки на использование слова в несвойственном ему значении, нарушение норм лексической сочетаемости слов, неправильное словообразование и смешение паронимов. Подробно об этом мы уже писали в нескольких статьях, см. Список литературы. Примеры исправленных письменных переводов разобранных на занятиях текстов мы приводим в приложении.

2) Неумение переводить предложения разговорного стиля, встречающиеся в официальных речах. Студенты прекрасно запоминают наизусть сложные термины и терминологические сочетания и штампы, которые они выписывают из речей российских политиков, но оказываются беспомощными при переводе разговорных фраз, которые они пытаются перевести с помощью заученных штампов. Например, следующий отрывок из недавней речи президента Пак Кын Хе в Дрезденском университете 그후 한국에 돌아가서 고속도로와 제철소를 만들려고 하자, «다닐 차도 없는데, 무슨 고속도로냐, 고속도로 건설은 실패할 것이다»는 반대에 부딪쳤고, «당장 먹을 것도 없는데 무슨 제철소냐»는 반대가 많았습니다, который нужно было перевести как «После этого он вернулся в Корею и предложил построить скоростные авто-

дороги и металлургические заводы, но натолкнулся на непонимание (возражения) людей, которые говорили: «Какие скоростные дороги, у нас ведь даже машин нет?» и «Нам есть нечего, какие могут быть металлургические заводы?» вызвал большие трудности.

Однако после двух лет обучения магистранты, по большей части, преодолевают данные трудности (естественно, это зависит от индивидуальных языковых способностей и усердия) и переводят на русский язык на высоком уровне, что позволяет нашим выпускникам работать переводчиками на подавляющем большинстве международных переговоров (включая правительственный уровень), саммитов, конференций и других международных корейско-российских мероприятий.

Список литературы:

1. Каплан Т.Ю. Учет возможных речевых ошибок в русском языке при подготовке корейских переводчиков. Русский язык в полицентричном мире: проблемы и перспективы, М.: МГИМО(У), 2011. с. 188–193.

2. Kaplan Tamara. A-B-통-번역시 한국학생들이 범하는 오류 분석. 통번역학연구, 제11권, 1호. 한국외국어대학교통번역연구소, 서울, 2007. pp.145–169.

Приложение

1. Пример экзаменационного текста

по последовательному переводу 2014 года

2014학년도 2학기 석사학위청구 종합시험 문제

안녕하십니까? IT의 미래와 글로벌 트렌드를 만날 수 있는 『스카트 클라우드쇼 2014』를 찾아주신 국내외 내빈 여러분, 반갑습니다. 서울특별시장 박원순입니다.

2010년부터 이어져 온 스마트 클라우드쇼는 클라우드 컴퓨팅 산업을 비롯해 급변하는 ICT산업의 현재와 미래를 논의하는 소통의 장으로 자리해왔습니다.

지난해에 이어 올해에도 MOOC (Massive Open Online Course 온라인 공개수업), 공유경제, 사물인터넷 등 시민의 삶을 획기적으로 바꿀 혁신 아이디어를 공유하는 스마트 클라우드쇼에 함께 자리하게 되어 정말 기쁘게 생각합니다.

올해 스마트 클라우드쇼가 주목한 주제는 ‘Connected Learning in Cloud(클라우드 속에 꽃피는 연결된 배움)’입니다.

우리의 삶을 빛의 속도로 변화시킨 디지털 기술과 클라우드 기술이 그동안 변화에 둔감했던 교육계와 출판 시장을 정조준하고 있습니다. 언제 어디서나 값싸게 무한한 지식 창고인 클라우드에 접속하고 소셜네트워크를 통해 의견을 나눌 수 있기 때문에 학습 효과와 배움의 즐거움은 배가 되고 있습니다.

교육에 대한 우리 사회의 수요는 갈수록 다양해지고 증가하고 있지만, 교육콘텐츠의 양과 질은 그 수요를 따라가지 못하고 있는 실정입니다. 이런 상황에서 ‘공유와 나눔의 정신’에 기초한 클라우드 교육은 우리가 가장 우선적으로 적극적으로 고민해야 할 공유모델이라고 생각합니다.

이런 흐름에 따라 중앙정부에서도 ‘한국형 MOOC’개발을 준비하고 있는 것으로 알고 있습니다. 서울시 또한 올해 하반기부터 주요대학과 협의체를 구성하여 양질의 콘텐츠를 개발하고 이를 시민들에게 제공해 나갈 것입니다.

빠르게 변화하는 현대를 살아가는 우리에게 새로운 정보와 그것을 함께 공유하는 것은 매우 중요한 일입니다. 그래서 서울시는 2012년 ‘공유도시 서울’을 선언하고 힘찬 첫걸음을 내딛었습니다. 그리고 지난 2년간 본격적으로 추진한 결과 이제는 점차 가시적인 성과들이 나타나고 있습니다.

주차장 공유기업인 (주)모두의컴퍼니는 올해 1,000 면 이상의 주차장을 공유하여 약 1 천억 원에 예산절감효과를 낼 것으로 기대하고 있습니다. 또, 아이 옷을 공유하는 (주)키플은 국·공립 어린이집을 매칭하여 일년 새 거래 건수가 120%나 증가하였습니다. 이렇듯 활발하게 이루어지고 있는 서울의 공유 활동은, 미국, 영국, 독인, 스웨덴 등 세계 각국에 소개되어 공유경제 활성화를 위한 공공부문의 역할, 또 그에 따른 성공여부에 전 세계가 주목하고 있습니다.

또한 서울시는 시민과의 소통, 사람과 사람 사이의 소통을 넘어 건물, 도로, 자동차 등 사물과의 소통, 나아가 IT, 모바일 등 기술과의 소통을 통해 천만 서울시민들의 삶의 질을 높이고 도시문제를 해결해 나갈 것입니다.

KT가 보유한 30억 건의 유동인구 통화량과 서울시의 교통 정보를 융합하여 하루 6천명이 이용하는 ‘올빼미 버스’와 시간대별, 날짜별, 위치별 택시가 가장 잘 잡히는 곳을 안내해 주는 ‘택시 매칭서비스’ 등을 통해 기술과의 소통이 시민의 삶을 얼마나 편하게 만들어 주는지 서울시는 잘 알고 있습니다.

그래서 서울시는 시민들의 일상 속에 흩어져 숨어 있는 수많은 아이디어들을 사회 곳곳, 공공, 민간의 다양한 역량과 융복합시켜, 새로운 서비스, 새로운 부가가치를 만들어 내고 있습니다. 이렇게 공유는 다양한 사회주체간의 ‘협력’과 ‘상생’을 이끌어 냈고, 이는 시민의 삶을 편안케 하는 진정한 ‘혁신’과 ‘창조경제’로 거듭나고 있습니다.

시민의 삶을 이롭게 하고, 창조 인프라를 통해 새로운 미래 먹거리를 확보하고, 골고루 나눌 수 있는 경제, 이것이 ‘서울형 창조경제’의 지향점입니다. 그리고 그 중심엔 ‘공유’와 ‘협력’이 있습니다.

여러분, 나누면 커지는 공유와 협력, 우리 함께해야 되겠죠?

올해는 우리나라 ICT 산업에서 일획을 긋는 해입니다. ICT 특별법이 올해 시행되어 국가 전반의 ICT 정책 인프라가 구축되었고, 지난 7월 3일에는 소프트웨어(SW) 중심사회를 선포했습니다. 그리고, 우리나라는 세계 최고수준의 인터넷 환경을 가지고 있습니다. 그럼에도 불구하고 현재, 우리나라의 클라우드 산업은 글로벌 수준에 비해 많이 뒤쳐져 있는 상황입니다.

특히 보안과 신뢰성에 대한 우려로 공공과 민간 모두 클라우드 서비스 도입을 주저하고 있어 시장이 활성화되지 못하고 있습니다. 이에 따라 관련 부처들이 합동으로 ‘클라우드 산업 육성계획’을 수립했습니다. 2017년까지 추진될 클라우드 산업 육성계획은 첫째, 공공부문의 선도적인 도입확산, 둘째, 기술개발과 전문인력 양성 및 사업화 지원을 통한 산업경쟁력 강화 그리고 셋째, 서비스 신뢰성 향상, 중소기업 협업 등을 통한 생태계 구축을 핵심과제로 하고 있습니다.

오늘 ‘스마트 클라우드쇼’를 통해 많은 시민들이 다양한 프로그램에 직접 체험하면서 나누면 커지는 공유와 협력의 가치가 더욱 널리 확산되어 우리 삶 속에 자연스레 스며드는 계기가 되기를 바랍니다.

여러분 감사합니다.

2. Примеры исправленных студенческих работ

Высокий уровень

Хотелось бы поздравить руководство университета, профессоров, выпускников и студентов с 60-летием учреждения кафедры русского языка Университета иностранных языков Хангук!

Deleted: y

После братоубийственной войны, длившейся 3 года, в центре Сеула чудом сохранилась улица Чонно, на которой в здании Енбо была учреждена наша альма-матер, которая по современным меркам больше походила на небольшие курсы по изучению иностранных языков.

Deleted: на улице города

Deleted: p

Deleted: e

И я очень рад, что она превратилась в университет, который выпустил не сотни, а тысячи выпускников, востребованных не только в нашей стране, но и в разных уголках мира.

Deleted: s

Когда я поступил в наш университет, на нашей кафедре было всего 20 человек, и среди них было больше бывших фронтовиков, чем выпускников средней школы.

Deleted: a

Deleted: lzze

Преподавателей было всего двое: Хам Иль Гун, который окончил курсы русского языка в Харбине и Тонвон, который вернулся, пережив тяготы сибирского плена.

Deleted: лпms

Deleted: преподаватель

Deleted: преподаватель Д

Это был самый разгар холодной войны и мы понимали, что в Корее будет сложно найти работу, связанную с русским языком.

Честно говоря, большинство студентов плохо себе представляло, зачем они учат русский язык.

И я был одним из них.

Поэтому я не очень усердно занимался.

Однако время изменилось.

Сегодня можно не только поехать учиться в Россию, но и во многих областях, таких как политика, экономика, общество, культура, спорт и другие, нужны талантливые и знающие специалисты, хорошо владеющие русским языком.

В отличие от прошедших 60 лет, когда мы были страной-островом, искусственно отделённым 38 параллелью, сейчас мы вступили в такую эпоху, когда невозможно добиться экономического роста, только сотрудничая с морскими странами.

Сейчас настало время преодолеть нашу вынужденную изолированность, чтобы занять присущее Корейскому полуострову геополитическое положение моста, соединяющего континент с океаном.

Настало время, когда вы можете блеснуть глубиной ваших знаний не только в Корею, но и во всём мире.

Сейчас не только вам самим, но и обществу, и государству нужны ваши способности и знания.

Deleted: ¶

Deleted: ¶

Deleted: ¶

Deleted: ¶

Deleted: ¶

Средний уровень

드레스덴 공대 명예박사 학위 수여식 대통령 연설

존경하는 한스 뮐러 슈타인하켄 총장님과 드메지에르 전 총리님,

그리고 드레스덴 공대의 교직원과 학생 여러분!

Уважаемый ректор Ханс Мюллер Штайнхакен и бывший премьер-министр Демезьер, преподаватели, сотрудники и студенты Дрезденского технического университета!

독일의 명문 드레스덴 공대를 방문하게 되어 매우 기쁘게 생각합니다.

무엇보다 역사와 전통이 살아있는 드레스덴 공대에서 명예박사 학위를 받게 된 것을 영광스럽게 생각합니다.

Я очень рада посетить Дрезденский технический университет, являющийся одним из престижных ВУЗов в Германии.

Прежде всего, для меня является большой честью получение степени почетного доктора в этом университете, который славится историей и традициями.

이곳 드레스덴은 구 동독에서 가장 빨리 발전한 지역으로 분단극복과 통일의 상징입니다.

Дрезден является самым быстро развивающимся городом в восточной части Германии, и символизирует преодоления раскола и объединения страны.

독일 민족은 이곳 드레스덴을 자유로운 공기가 가득하고, 필요로움이 넘쳐 나는 희망의 도시로 만들었습니다.

Народ Германии создал город надежды, наполнив этот город атмосферой свободы и изобилия. 현실을 넘어, 더 나은 세상을 꿈꾸는 모든 이들에게 드레스덴은 용기와 영감의 원천이기도 합니다.

Для всех кто мечтает о лучшей жизни, Дрезден является источником смелости и вдохновения.

저는 이곳 드레스덴에서 하나 된 독일의 오늘과 분단 70년을 앞둔 한반도의 현실을 생각하면서,

Deleted: реатор

Deleted: ык

Deleted: #

Deleted: #

Deleted: .

Deleted: %

Deleted: ланно

Deleted: еф

Deleted: #

Deleted: разделение

Deleted:

Deleted: и s

Deleted: %

Deleted: unge

역사의 무게를 느끼지 않을 수 없습니다.

Сегодня в Дрездене думая о Германии... сегодняшний и о реальности Корейского полустроюва, который разделен уже почти 70 лет, и не могла не почувствовать ответственность перед историей, 한국 속담에 교육은 '백년대계'라는 말이 있습니다.

저는 오늘 드레스덴 공대를 둘러보며, 이곳이 바로 국가의 장래를 계획하고 만들어가는 곳이 라는 생각이 들었습니다.

Корейская пословица гласит, что образование - это план на 100 лет вперед. И сегодня, пройдя по вашему университету, я поняла, что именно в этом ВУЗе планируется и строится будущее страны.

'지식이 다리를 짓고, 교육이 사람들을 하나로 묶는다!' 는 드레스덴 공대의 교육이념이 드레스덴 공대 교직원과 학생 여러분의 열정을 통해 구현되어서 더 나은 미래를 열어가는 디딤돌이 될 것이라고 믿습니다. 저도 대학시절 전자공학을 공부한 공학도로서

Formatted: English (United States)

과학기술이 국가발전의 초석이자, 원동력이라는 확신을 갖고 있습니다.

«Знание создает мосты, а образование объединяет людей!» это девиз Дрезденского технического университета. В связи с этим я надеюсь, что он будет реализован с помощью энтузиастов преподавателей и студентов и станет основой для создания лучшего будущего. В качестве инженера, изучающего электротехнику в период своего студенчества, я уверена, что наука и техника являются основой и мотивом развития страны.

제가 한국의 대통령이 된 후 '미래창조과학부'를 새로 만들고, 창조경제의 중요성을 강조한 것도 바로 이런 이유에서였습니다.

Именно поэтому, после того, как я стала президентом, я учредила новое министерство будущего (планирования и ИКТ) и подчеркивала важность «креативной экономики».

지금 우리는 한 사람의 창의성과 혁신이

세계를 움직일 수 있는 시대에 살고 있습니다.

Сегодня мы живем в эпоху, когда креативность и δυνατόство одного человека могут влиять на весь мир.

Deleted: объединенный на сегодняшний день

Deleted: ит

Deleted: исключительно слого

Deleted: со дня разделения на двух Кореи

Deleted: тух

Deleted: мамаш

Deleted: и

Deleted: страстью

Deleted: сотрудничество

Deleted: www.kit.edu

Deleted: e

Deleted: С тех пор прошла эпоха и

Deleted: реформа

Deleted: за

이런 새로운 시대에 저는 창조와 혁신을 통해 시장과 일자리를 창출하고, 과학기술과 ICT를 기존 산업과 결합하여 경제에 활력과 역동성을 불어넣고자 합니다.

В такой новый период я намерена создавать новые рынки и рабочие места, используя креативность и инновации. А также, объединяя науку и ИКТ с существующими отраслями промышленности, придаю экономике жизнеспособность и динамичность. Именно это и есть «креативная экономика».

또한 드레스덴시와 같이 학교, 산업, 지역 간 협력을 강화하여

창조경제가 지역의 혁신과 발전을 견인할 수 있도록 지원해 나갈 것입니다.

Кроме того, укрепил сотрудничество между образовательными учреждениями, промышленностью и регионами, как это сделал город Дрезден, мы будем поддерживать ускоренные реформы и развития регионов с помощью «креативной экономики».

앞으로도 드레스덴시와 대학의 발전은

창조경제를 향한 우리의 노력에도 중요한 참고가 될 것이라고 생각합니다.

И в дальнейшем развитие города Дрездена и нашего университета будут хорошим образом для поддержания в наших стараниях, направленных на развитие «креативной экономики».

여러분!

한국과 독일은 특별한 인연을 이어왔습니다.

50년 전 한국은 1인당 국민소득 87불의

세계에서 가장 가난한 나라 중 하나였습니다.

Дорогие друзья!

Между Республикой Корея и Германией существуют (нас связывают) особые отношения. 50 лет назад Корея была самой бедной страной в мире, \$ 87 ВВП на душу населения 87 долларов США.

대학을 졸업한 많은 한국의 젊은이들이 돈을 벌기 위해

독일에 건너와 광부와 간호사로 조국을 위해 헌신적으로 일했습니다.

그 당시 가난을 극복하기 위해 경제개발을 하려고 해도

독비아의 작은 나라, 더욱이 남북으로 분단된 나라에

Delete ed: q
Delete ed: kыже
Delete ed: реформу
Delete ed:
Delete ed: чпо-
Delete ed: ороура
Delete ed: о
Delete ed: ил
Delete ed: в этом заключается
Delete ed: вместе с
Delete ed: ол
Delete ed: ы
Delete ed: и
Delete ed: а
Delete ed: с
Delete ed: взаимной заменой
Delete ed: ую
Delete ed: у
Delete ed: и
Delete ed: соединяются
Delete ed: меж

어느 나라도 돈을 빌려주려 하지 않았습니다.

Многие молодые корейцы, закончившие ВУЗы, уехали в Германию и самоотверженно работали там шахтерами и металлургами, чтобы заработать денег для своей Родины.

Мы в то время старались развивать экономику для преодоления бедности, но ни одна страна не хотела дать кредита маленькой стране в США, к тому же разделившей на Север и Юг.

그토록 어렵고 암울한 시기에 독일은

한국에게 자관 1억 5천만 마르크를 제공하였고,

선진기술과 직업훈련 프로그램을 전수해 주었습니다.

이러한 독일의 도움은 한국의 근대화와 경제개발에 큰 힘이 되었습니다.

В этот тяжелый и печальный период, Германия предоставила Корею кредит на сумму 150 млн. немецких марок, а так же передала передовую технологию и программы по подготовке кадров.

Такая помощь Германии оказала большое влияние на модернизацию и экономическое развитие Кореи.

그 당시 독일을 방문하셨던 한국의 대통령은

2차 대전의 폐허를 극복하고 라인강의 기적을 이른 독일의 기적을

한국에서도 이룰 수 있다고 생각하셨습니다.

Корейский президент, посетивший в то время Германию, подумал, что также, как Германия, которая погналась с бунтом Второй мировой войны и создавая чудо на реке Рейне, Корея также сможет добиться экономического чуда.

독일의 아우토반을 달리고, 독일의 철강산업을 보면서

우리도 경제를 발전시키기 위해서는 아우토반과 같은 고속도로를 놓고,

철강산업을 일으켜야 한다는 확신을 갖게 되었습니다.

Когда он проехал по автобану Германии и посетил сталелитейные заводы, у него появилась уверенность в том, что для развития экономики, мы должны построить скоростные автомагистрали и развивать сталелитейное производство.

Delete: ㄴ	
Delete: ㄱ	
Delete: ㄷ	
Delete: ㄹ	
Delete: ㅁ	
Delete: ㅂ	
Delete: ㅅ	
Delete: ㅇ	
Delete: ㅈ	
Delete: ㅊ	
Delete: ㅋ	
Delete: ㆁ	
Delete: ㆂ	
Delete: ㆃ	
Delete: ㆄ	
Delete: ㆅ	
Delete: ㆆ	
Delete: ㆇ	
Delete: ㆈ	
Delete: ㆉ	
Delete: ㆊ	
Delete: ㆋ	
Delete: ㆌ	
Delete: ㆍ	
Delete: ㆎ	
Delete: ㆏	
Delete: ㆐	
Delete: ㆑	
Delete: ㆒	
Delete: ㆓	
Delete: ㆔	
Delete: ㆕	
Delete: ㆖	
Delete: ㆗	
Delete: ㆘	
Delete: ㆙	
Delete: ㆜	
Delete: ㆝	
Delete: ㆞	
Delete: ㆟	
Delete: ㆠ	
Delete: ㆡ	
Delete: ㆢ	
Delete: ㆣ	
Delete: ㆤ	
Delete: ㆥ	
Delete: ㆦ	
Delete: ㆧ	
Delete: ㆨ	
Delete: ㆩ	
Delete: ㆪ	
Delete: ㆫ	
Delete: ㆬ	
Delete: ㆭ	
Delete: ㆮ	
Delete: ㆯ	
Delete: ㆰ	
Delete: ㆱ	
Delete: ㆲ	
Delete: ㆳ	
Delete: ㆴ	
Delete: ㆵ	
Delete: ㆶ	
Delete: ㆷ	
Delete: ㆸ	
Delete: ㆹ	
Delete: ㆺ	
Delete: ㆻ	
Delete: ㆼ	
Delete: ㆽ	
Delete: ㆿ	
Delete: ㆿ	

그 후 한국에 돌아가서 고속도로와 제철소를 만들려고 하자,

“다닐 자도 없는데, 무슨 고속도로나,

고속도로 건설은 실패할 것이다”라는 반대에 부딪혔고,

“당장 먹을 것도 없는데 무슨 제철소냐”는 반대가 많았습니다.

После этого он вернулся в Корею и предложил построить скоростные автомагистрали и металлургические заводы. Но многие были против, говоря: «Какие скоростные дороги? У нас ведь даже машин нет. Нам есть нечего. Зачем нам металлургические заводы?»

하지만 그런 반대에도 불구하고 건설된 고속도로는

이후 한국 경제성장에 탄탄한 기초가 되었습니다.

그 고속도로를 통해 물류와 유동의 속도가 열렸습니다.

Но несмотря на такие возражения, скоростные автомагистрали были построены и стали базой для роста нашей экономики. Эти скоростные дороги стали транспортными артериями нашей страны для перевозки товаров.

그리고 그렇게 시작한 철강과 자동차 산업은

지금 세계 5, 6위에 자리잡고 있습니다.

А наши металлургическая промышленность и автомобилестроение, которые начали развиваться

именно тогда, теперь занимают 5 и 6 места в мире.

50년 전 자관조차 받기 어려웠던 나라가

이제 세계 8위의 무역대국으로 성장하였고,

독일의 중요한 경제협력 파트너가 되었습니다.

Наша страна, которой 50 лет назад никто не хотел давать денег в долг, теперь занимает 8 место по объёму внешней торговли и стала важнейшим партнёром Германии.

저는 대한민국이 어려움을 때 힘이 되어준 독일의 신뢰와 믿음에

대한민국 대통령으로서 다시 한 번 감사를 드립니다.

И я ещё раз, как президент Республики Корея, хочу поблагодарить Германию за доверие и веру, которые помогли нам в трудные времена.

Deleted: И

ПОРЯДОК СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ И ПРОБЛЕМЫ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Языки — это системы значений, специфические комбинации способов обозначения, позволяющие обозначать одинаковые явления с помощью различных значений. Задача перевода — поскольку именно обозначения в исходном тексте и в тексте перевода должны оставаться неизменными — заключается в том, чтобы обозначать одно и то же с помощью в принципе разных значений. Но чтобы обозначения могли оставаться неизменными, они должны быть известны. Следовательно, переводчик должен их сначала точно идентифицировать в тексте оригинала — или, во всяком случае, в той мере, в какой это необходимо с точки зрения их передачи с помощью других значений, — и лишь затем соотносить эти обозначения с подходящими значениями в языке перевода.

Языки мира отличаются, с одной стороны, разнообразием своих форм, а с другой — наличием общих черт, как в общественных функциях, так и в строении предложений. Соответственно при изучении нового языка важным аспектом является не только овладение звуковой системой, что предполагает умение понимать речевой поток, слышать существенные звуковые признаки и приблизиться к их воспроизведению, но не менее важной целью является овладение особенностями соединения и размещения слов в предложениях.

Сегодня структура предложения и средства, используемые каждым языком для выражения субъектно-объектных и предикативных отношений, всё чаще становятся предметом изучения, основной целью которого является, с одной стороны — создание

условий для более точного перевода, с другой стороны — понимание особенностей культуры и менталитета народа, скрытые в грамматических явлениях. Всё это предполагает необходимость понимания того факта, что при работе с текстом хороший переводчик знает различия и аналогии между языками, рассматривая один язык как систему обозначений, а другой сравнивая с этой системой и создавая текст, оперируя возможностями данного языка. Это означает, что переводчику в зависимости от языков, с которых и на которые он переводит, большей частью приходится идентифицировать в исходном тексте различные типы обозначений.

В современной науке предложение, являясь наиболее сложной единицей, в которой функционируют слова, словоформы и словосочетания, рассматривается с двух точек зрения: как единица языка, потенциально нацеленная на акт общения, с другой стороны, как единица речи, связанная с конкретным сообщением, с конкретным текстом. Как синтаксический образец предложение обладает исключительной гибкостью и коммуникативной направленностью, что превращает его в конкретную фразу, которая выражает и передает то или иное высказывание [2, с.250]. В отличие от словосочетания, всякое предложение выражает суждение и имеет определенную, установившуюся в данном языке структуру. Эта структура складывается из нескольких составляющих ее элементов, к которым можно отнести члены предложения и отношения между ними, получающие свое выражение в порядке расположения членов предложения и с помощью падежных форм или служебных слов.

Сказуемое как член предложения обязательно для любого предложения, составляет его основу. Подлежащее также обязательно для подавляющей части предложений. Расположение членов предложения играет основную роль в структуре предложения, а также имеет известное функциональное значение во всех языках мира. Но это значение в различных языках неодинаково и зависит от особенностей их синтаксического строя, оттого, какими возможностями располагает данный язык для структурной организации связной речи в целях коммуникации.

Особенно важным является положение сказуемого по отношению к подлежащему, что иногда коренным образом меняет содержание передаваемой информации. Положение сказуемого по отношению к подлежащему в повествовательном предложении может быть различным, но, в общем, структура предложений большинства языков мира может быть построена по одному из трех типов: подлежащее-сказуемое-дополнение; подлежащее-дополнение-сказуемое; сказуемое-подлежащее-дополнение. Для агглютинативного типа языков характерен твердоустановленный порядок слов — подлежащее-дополнение-глагол, для флективного типа — свободный порядок слов при синтаксическом порядке подлежащее-сказуемое-дополнение, для изолирующего типа — твердый порядок слов при синтаксическом словопорядке подлежащее-сказуемое-дополнение. Согласно данным критериям, русский язык по структуре своих предложений относится к системе с порядком подлежащее-сказуемое-дополнение, корейский язык — подлежащее-дополнение-сказуемое. При этом положение сказуемого на последнем месте является обязательным, и нарушение этого порядка расположения рассматривается как серьезная ошибка.

Как уже отмечалось, русский язык относится к языкам флективного типа, для которых характерен свободный порядок слов. Иными словами, порядок слов в русском языке менее грамматикализован и поэтому более приспособлен для осуществления коммуникативно-синтаксической и стилистической функций [4, с. 118]. Именно эта способность языка и позволяет создать несколько вариантов одного исходного предложения, как, например, «Я люблю математику». В результате перестановки слов мы имеем: «Я люблю математику», «Я математику люблю», «Люблю математику я», «Люблю я математику», «Математику я люблю», «Математику люблю я». На первый взгляд, это может показаться утрированным, но все эти предложения имеют право на существование в рамках определенной ситуации или контекста. Конечно, это создает определенные трудности не только для самих носителей языка, но и для изучающих русский язык, и тем более — для перевода подобных предложений. В корейском

варианте мы можем рассчитывать только на два предложения: «나는수학을좋아합니다/ Я математику люблю» и «수학은내가좋아합니다/ Математику люблю я». Порядок слов в корейском языке в большей степени связан с конструктивно-синтаксической базой предложения, и это в некоторой степени ограничивает его использование в указанных функциях.

Само по себе развертывание высказываемого в предложении сообщения в определенном направлении в соответствии с тем, о чем и что именно в нем сообщается, представляет собой весьма интересную тему для размышления и изучения. Несомненно, обычный линейный порядок слов в предложении играет известную роль в оформлении коммуникативной задачи, но нарушение линейного порядка, получившее в науке термин «актуальное членение предложения», и создает то особое соотношение его компонентов, что позволяет выделить и обратить внимание на абсолютно разные части новых субъектно-предикатных отношений.

Актуальное членение предложения может складываться по-разному в предложениях, построенных по одной и той же конструктивной схеме, не говоря уже о языках, относящихся к разным синтаксическим типам. Так, например, в русском языке предложения, построенные на базе конструкции, в состав которой входит именительный падеж существительного в функции подлежащего и глагол в функции сказуемого, могут выражать констатирующее сообщение (Зима пришла) и уточняющее сообщение (Пришла зима). При переводе на корейский язык необходимо помнить, что фиксированный порядок слов не позволит переставить местами слова, как в русском языке, а заставит прибегнуть к иным способам и средствам, вплоть до перестройки конструктивной базы.

Различие в структуре между русским и корейским типами предложений создает и ряд других сложностей при переводе. Так, например, согласно критерию наличие/отсутствие согласования, русский язык относится к языкам с отчетливо выраженным согласованием по линии категории лица: я делаю — ты делаешь — мы делаем — он делает и т.д. Кроме того, в русском языке существует согласование по категории грамматического рода,

которое имеется в единственном числе прошедшего времени: Мама работала — Папа работал. Всё это облегчает понимание смысла высказывания и определение того, кто является исполнителем действия. В корейском языке согласование подлежащего и сказуемого по данным критериям отсутствует, что заставляет искать другие признаки, позволяющие понять, кто выполняет действие, особенно если подлежащего в предложении нет или мы не знаем контекста. Как, например, в предложении: «내가언제돌아오겠느냐고물었을때그분은아직몰라서그물음에대답하지못한다고말씀하셨습니다».

Важно помнить, что при переводе русский язык оказывает сильное влияние на построение предложений на корейском языке. Ведь мы воспринимаем и оцениваем действительность, как это принято в родном языке. На начальном этапе — это сказуемое, которое всегда следует за подлежащим, а в дальнейшем — так называемый свободный порядок слов, который допустим в русском языке, создает определенные трудности и при переводе предложений с корейского языка на русский, как, например, в предложении: «수술실밖에는결과를기다리며초조하게왔다갔다하는가족들이있었다». Ведь чем больше слов в предложении, чем сложнее его синтаксическая структура, тем больше возможностей его различной актуализации, тем сложнее сами правила актуального членения предложения и, соответственно, его перевод на другой язык.

Для правильного понимания исходного корейского текста необходимо научиться верно анализировать предложение, и этот анализ логично начинать с поиска главных членов предложения — подлежащего и сказуемого с последующим установлением связей между всеми остальными членами предложения. Чтобы данный процесс не затягивался, необходимо научиться пользоваться формальными признаками и делить предложение на смысловые группы, что позволит не только сократить время и силы, но и позволит правильно перевести предложения типа: «해, 구름, 산, 바위, 물, 소나무, 학, 사슴, 거북, 신선이먹는다는영지등변함없이오래사는사물인십장생을그린그림, 십장생중의몇개에다른동식물을곁들여그린그림, 해, 달, 소나무와

옛날부터우리가영특한산오오민은다섯산을그린, 용상뒤에 치는병풍의오봉산일월도, 바다, 바위, 학, 선도를그린해학반도, 신선생애와초상을그린신선도는모두이런수복강령을바란민화이다.»», где поиск подлежащего и сказуемого осложняется не только расположением главных членов предложения, но и самой структурой предложения.

Одним из распространенных видов грамматических средств являются предлоги и послелоги, которые обнаруживают имена существительные, выражая их грамматические значения и способствуя их вхождению в словосочетания и предложения [2, с. 215]. В русском языке предлоги выполняют такую же формально-организующую роль, как и флексия в составе падежной формы, что позволяет более точно передавать смысл. В корейском языке одним из важнейших грамматических показателей являются послелоги — служебные слова, которые употребляются после имени существительного и выражают его отношение к другим словам. Послелоги выражают типичные отношения между предметами — пространственные, временные, причинные, целевые, объектные и др.

При переводе предложений важно помнить, что в корейском языке предлоги необходимо заменить на послелоги или передать значение другими способами, одним из которых может быть флексия. В русском языке ситуация усложняется еще и тем, что один и тот же предлог может иметь несколько значений и различные соответствия. Стремление переводить предлоги буквально может привести к неадекватности перевода.

Все вышеперечисленные факторы создают определенные трудности для перевода предложений и формирования языковой компетенции у учащихся. Довольно часто при изучении иностранных языков наблюдается ситуация, когда способность к пониманию предложения того или иного языка может быть выше, чем способность к воспроизведению данного предложения. Здесь важна роль преподавателя, умело подбирающего необходимые упражнения для формирования навыков и опыта перевода и создания предложений не только на иностранном, но и на родном языке.

Перевод — не просто «передача», не просто применение хорошо разработанной техники установления эквивалентностей в обозначениях средствами отдельных языков. Предложения, как единицы языка, обладают своими традициями, которые часто не совпадают с традициями соответствующих языков. Определенные грамматические явления в структуре предложения в одной человеческой общности могут быть употребительными, а в другой вообще отсутствовать. Так, например, грамматическая категория рода, категория вида, характерная для глаголов русского языка, отсутствуют в корейском, категория залога есть в двух языках, но способы выражения данных отношений отличны друг от друга в структурном выражении, что опять же заставляет задуматься и о способах перевода, и о расположении компонентов в структуре предложения.

Литература:

1. Ерчак Н.Т. Иностранные языки: психология усвоения: Учебное пособие. — Минск: Новое знание; М.: ИНФРА-М, 2013 г. стр. 336.

2. Кодухов В.И. Введение в языкознание: Учеб. Для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1987 г. стр. 288.

3. Левицкий Ю.А. Общее языкознание: Учебное пособие. Изд. 3-е, испр. — М.: Издательство АКИ, 2008 г. стр. 266.

4. Распопов И.П. Очерки по теории синтаксиса. Изд. 2-е, доп. — М.: Книжный дом «ЛИБРИКОМ», 2009 г. стр. 244.

5. Трофименко О.А. Теоретическая грамматика корейского языка: Морфология. Уссурийск: Издательство УГПИ, 2011 г. стр. 128.

Ли Надежда Вадимовна
ДВФУ Школа педагогики
кафедра образования в области
востоковедения и восточных языков
Россия, Уссурийск
linadejda@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНО-РЕЧЕОВМУ ОБЩЕНИЮ НА КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Перед учителями и преподавателями корейского языка поставлены серьезные задачи, а именно: формирование вторичной языковой личности, обладающей коммуникативной компетентностью — комплексом взаимосвязанных качеств личности, обеспечивающих ей способность осуществлять межличностное общение в ситуациях реальной действительности.

Перед отечественными методистами встает серьезная исследовательская задача: разработать такую методику обучения корейскому языку, которая позволила бы в короткие сроки быстро и эффективно научить общению на корейском языке, так как условия преподавания корейского языка в школе и в вузе отличаются от условий преподавания английского языка по ряду причин.

Таким образом, актуальность интенсификации процесса обучения корейскому языку в школе и в вузе очевидна. На наш взгляд, одним из способов решения проблемы подготовки выпускников к иноязычному общению на корейском языке является формирование у студентов стратегической компетенции в процессе овладения иностранным языком. Использование стратегической компетенции создает предпосылки для формирования фоновых знаний, обеспечивает взаимосвязанное коммуникативное и социокультурное развитие будущих специалистов.

Формирование стратегической компетенции предполагает способность использовать адекватные ситуации общения,

вербальные и невербальные коммуникативные стратегии (совокупность речевых средств и речевых приемов для достижения намеченной цели общения) в целях эффективной межкультурной коммуникации при дефиците языковых средств (Андриенко, 2007:16); способность понять чье-либо высказывание и самому породить речевые высказывания, прежде всего, в тех случаях, когда возникают определенные трудности в процессе устного общения (Карева, 2000). В отечественной методике стратегическая компетенция рассматривается как компенсаторная компетенция.

Согласно Д. Рубин, существуют три типа стратегий, которые прямо или косвенно влияют на процесс обучения: 1) непосредственно стратегии учения, 2) коммуникационные стратегии, 3) социальные стратегии.

Таким образом, исходя из классификации Д. Рубин, становится ясно, что стратегии можно также описать как стратегии изучения языка как такового (непосредственно стратегии учения), так и стратегии использования языка (коммуникативные и социальные стратегии) (Рамза, 2007).

Стратегии использования языка начинают действовать, как только определенный языковой материал, даже в самой начальной степени, уже усвоен. Основным смыслом этих стратегий заключается в том, чтобы помочь ученикам и студентам использовать язык, который они уже выучили.

Стратегии использования языка включают в себя:

- стратегии извлечения информации о языке, уже сохраненном в памяти;
- повторение и отработки структур изучаемого языка;
- осуществление коммуникации на языке, несмотря на проблемы, возникающие в связи с недостаточным владением им.

Для успешного пользования этими стратегиями необходимо предоставить стратегический тренинг, т.е. выделить инструкции, которые укажут, как применять эти языковые стратегии и выделить их как часть учебного процесса (Рамза, 2007).

Итак, речевая коммуникация — это стратегический процесс, базисом для него является выбор оптимальных языковых ресур-

сов. Передача сообщений в процессе коммуникации может быть рассмотрена как серия решений говорящего. В процессе иноязычной коммуникации большинство из них требуют осознанного поиска (Иссерс, 2006:10).

Соответственно, речевая стратегия включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана. Иными словами, речевая стратегия представляет собой комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей (Иссерс, 2006:54).

Изучение стратегий коммуникативного поведения представителей иного социума, их лингвосоциопсихологических и культурологических особенностей способствует приобщению «носителей» языка к ценностным ориентирам носителей данного языка, сближению межкультурной дистанции между представителями разных социумов и, в конечном итоге, формированию языковой личности, владеющей основами межкультурного общения, воспитанию ее готовности адаптироваться к культуре другого народа, иному социокультурному контексту взаимодействия и воздействия с целью выработки оптимальной стратегии общения на иностранном языке (Карева, 2000).

Таким образом, содержание стратегической компетенции на корейском языке состоит, с одной стороны, из развития коммуникативно-интерактивных умений участников совместной деятельности и, с другой стороны, знаний специфики устно-речевого общения на корейском языке.

Специфика УРО на корейском языке может быть представлена следующими знаниями: 1) знание культурных традиций (стереотипные ситуации, этикетное поведение, ролевые особенности); 2) знание социальных ситуаций и социальной функции общения (функционально-стилистические особенности (употребления официального, вежливо-официального, фамильярного и других стилей общения), этикетные формы, знание особенностей обращения).

Развитие коммуникативно-интерактивных умений на корейском языке основано на использовании компенсаторных страте-

гий при общении на родном языке. К основным стратегиям, которыми пользуется большинство людей и на родном языке без специальной подготовки, можно отнести: 1. Возвращение к сказанному (когда вы запутаетесь в сложной структуре предложения: «Извините, я начну сначала»); 2. Парафраз («Я выражу это несколько иначе»); 3. Замена на общее слово («вещь», «человек»); местоимение (это, они, что-то); более общее понятие («дерево» вместо «дуб», «мясо» вместо «баранина»); 4. Использование синонимов; 5. Описание при помощи общих физических качеств (цвет, размер), специфической черты («У этого (животного)...»), взаимодействующих/функциональных характеристик («Вы можете забинтовать этим рану»); 6. Показ («Вот, посмотри, это то, что я имею в виду»); 7. Использование жестов, пантомимы, звуков; 8. Просьба помочь («Скажите, пожалуйста, снова, как это называется?») (Карева, 2000).

Таким образом, определение речевых стратегий на корейском языке по определенным ситуациям является очевидным и необходимым при обучении корейскому языку.

Формирование стратегической компетенции следует осуществлять с учетом структуры устно-речевого общения (УРО), а именно коммуникативной, перцептивной и интерактивной сторон и реализуется в процессе сотрудничества. Соответственно, речевая стратегия состоит из следующих этапов: 1) построение собственной стратегии в УРО с соблюдением конкретной техники ее воплощения: определять тему, цель, содержание УРО; 2) прогнозирование своей стратегии таким образом, чтобы, участвуя в деятельности, организовывать ее: осуществлять коммуникативное намерение и свободно их комбинировать в актах УРО (задавать вопросы разного типа, удовлетворять запрос информации, сообщать информацию в целях последующего ее обсуждения); 3) ориентироваться в ситуации общения: поставить себя на место другого, проявить уважение, заинтересованность, терпимость к мнению собеседника (Леонтьев, 2007:145).

Т.Н. Астафурова предлагает формировать стратегическую компетенцию через развитие определенных умений на иностранном языке.

1. Стратегия налаживания контактов при знакомстве, формирования отношений, влияющих на коммуникативный климат: 1) уметь представить себя; 2) уметь проявить интерес к тому, о чем рассказывает собеседник.

2. Стратегия обмена информацией, поиска согласия: 1) уметь четко изъяснить свое мнение; 2) уметь проверить правильность понимания; 3) уметь пользоваться этикетными фразами, фразами тактичного прерывания разговора.

3. Стратегия избегания критики и оценки предложений, суждений собеседника: 1) уметь выдвигать возможные варианты «за» и «против»; 2) уметь поддерживать общение, доброжелательно реагируя на оценки; 3) уметь уточнить правильность понимания собеседника.

4. Стратегия сокращения разрыва между желаниями собеседников: 1) уметь делать новые предложения в ответ на предложения собеседников; 2) уметь смягчать отказ.

5. Стратегия развития дальнейшего сотрудничества: 1) уметь сделать вывод, 2) уметь закончить разговор (Астафурова, 1996:7-9), 3) уметь продолжить беседу и добиться понимания собеседника с последующим осуществлением своей речевой интенции. В этом случае обращение может носить прямую форму (on-record), выраженную вербально (например, 저는 이해하지 않아서 미안합니다 (미안해요/미안해)..... 도와 줄까요?, 다시 한번 말해 보세요 (말해 봐)/ 다시 한번 말하면 돼요 (말하면 돼), 이 단어의 뜻이 무엇입니까 (무엇이에요/뭐니?), 이 말을 어떻게 한국말로 (한국어로) 말할 수 있습니까? (말할 수 있어요/ 말할 수 있어?), 이 말을 어떻게 한국말로 (한국어로) 통역할 수 있습니까? (통역할 수 있어요/통역할 수 있어?) или косвенную форму (off-record) — использование паралингвистических средств (паузы, особенно паузы хезитации, мимика, жесты, пристальный взгляд и т.п.); 4) уметь в затруднительных ситуациях (когда участник диалога не может четко сформулировать свою мысль или когда ему попросту нечего сказать) отвлечь внимание от себя, переключив его на собеседника, например: 그럼, 정확하게 몰라요 (정확하게 몰라), 어떻게 생각합니까? (어떻게 생각해?), 생각이 어때요? (생각이 어때?), 저는의 말에 (의견에) 찬성합니

다 (저는의 말에 (의견에) 찬성해요/찬성해). 선생님의 의견이 (생각이) 무엇입니까? (너의의견이 (생각이) 뭐니?) и т.д.

Колкер Я.М. отмечает, что «наряду с целенаправленным обучением неподготовленной речи следует не меньше, а возможно больше внимания уделять обучению планированию высказывания с учетом разнообразных факторов», например, при пересказе готовых текстов предлагать следующие задания: изменить концовку текста, добавить дополнительных героев, ответить на письмо другу, в котором изложены факты из текста, а именно: выразить свое отношение и т.д. (текст по теме «Родной город»: «Представьте, что мы живем в XXII веке, как бы вы описали наш город?») Переход от внутренней речи к внешней представляет собой «переструктурирование» (Колкер, 2001).

Ниже приведены примеры упражнений, направленные на развитие речевых стратегий:

Упражнение	Цель упражнения	Пример упражнения на корейском языке
<p>«Захват инициативы в диалоге»: два участника садятся в центр круга. Один из них начинает диалог, второй должен подхватить разговор, но при этом переключить собеседника на свою тему. Делать это ненавязчиво, вежливо.</p>	<p>Научить студентов:</p> <ul style="list-style-type: none"> • уважать чужое мнение, • показывать заинтересованность в другом собеседнике, • использовать речевые клише этикетного характера. 	<p>가: 얼굴이 나쁘게 보여. 아마 병원에 갈 필요가 있어. 내일은 일요일이니까...</p> <p>나: 내 건강에 걱정해서 고마워. 그런데 오늘은 학교에서 어떻게 공부했니?</p>
<p>«Нет — диалог!»: суть упражнения состоит в том, что собеседник должен во всем перечить, но возражать вежливо, при этом высказать свою точку зрения.</p>	<p>Развить у учащихся умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • адекватного восприятия мнения собеседника; • высказать свою точку зрения аргументировано. 	<p>아마 (혹시) 말이 (말씀) 맞는데 저는 다른 생각이 (의견) 있어요.</p> <p>아마 (혹시) 말한 것에 찬성할 것인데 저는 다르게 생각해요.</p> <p>나는 그 것이 옳지 않게 생각 된다.</p>

Упражнение	Цель упражнения	Пример упражнения на корейском языке
<p>«Слушание», или «Конкурс ораторов»: один из участников произносит речь на любую заданную тему. Остальные играют роль аудитории, которая должны внимательно слушать и не перебивать, не спорить, воспринимая говорящего целиком. По сигналу руководителя другой участник садится в центр и начинает говорить на эту же тему. После того как выступают все, происходит обмен мнениями и своими ощущениями.</p>	<p>Развитие умения <i>слушать</i>, что очень важно при общении; более того — для корейской культуры характерным моментом является процесс фиксации понимания.</p>	<p>Методический прием «Снежный ком», или «Цепочка»</p> <p>_____씨는 _____ _____ 저는 (제 생각하기)에는, 제가 알기에는/ 내가 (제가) 알고 있는 한에는..., 솔직하게 말하면) </p>
<p>«Пресс-конференция»: один из участников садится в круг, группа задает ему в течение 5 минут любые вопросы на любую тему. Затем другой член группы садится в центре, упражнение продолжается.</p>	<p>Развить у учащихся умения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • задавать вопросы разного типа (общие, специальные, с перифразом, уточняющие и т.д.), • удовлетворять запрос информации, • сообщать информацию в целях последующего ее обсуждения. 	

Итак, в рамках настоящей статьи нами рассмотрена стратегическая компетенция, а именно — ее содержание. Понятие стратегической компетенции является очень важным для обучения иностранному языку. Недостаточное развитие данного вида компетенции приводит учащихся даже с хорошим знанием грамма-

тики и большим объемом словарного запаса к неспособности осуществить свое коммуникативное намерение. Таким образом, мы убеждены, что более детальный анализ коммуникативных стратегий способствует наиболее эффективной организации устно-речевого общения на корейском языке.

Список литературы:

1. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза. — Автореф. дисс. канд. пед. наук. — Ростов-на-Дону, 2007.

2. Астафурова Т.Н. Интерактивная компетенция в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения // Актуальные проблемы преподавания перевода и иностранного языка в лингвистическом вузе: Сб. научн. трудов. Вып. 423. М.: МГЛУ, 1996. — С. 93–107.

3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 4-е, стереотипное. — М.: КомКнига, 2006. — 288 с.

4. Карева Л.А. Использование стратегической компетенции в процессе обучения устному общению в аспекте диалога культур (Английский язык, неязыковой вуз) [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: М., 2000. — режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania>.

5. Колкер Я.М. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 264 с.

6. Леонтьев А.А. Психология общения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 4-е изд. — М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. — 368 с.

7. Рамза Н.И. Тренинговые стратегии обучения иностранным языкам: зарубежный опыт // Известия Калининградского государственного технического университета. — 2007. — № 11. — С. 242–246.

ВОПРОСЫ ПЕРЕВОДА КУЛЬТУРНЫХ РЕАЛИЙ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА ПО ТЕМЕ «ЕДА»

Перевод как вид языкового посредничества является важной частью межкультурного общения. Переводчику приходится учитывать две языковые картины мира, сопоставлять, адаптировать перевод относительно двух языковых культур. В качестве основных факторов, обуславливающих переводческие трудности, называются: специфичность семантики языковых единиц; несовпадение «картин мира», создаваемых языками для отражения внеязыковой реальности; различия в самой реальности [2, С. 55].

В лингвистике и переводоведении большое внимание уделяется такому понятию как реалия. В филологии существует двойное понимание реалии: 1) как предмета, понятия, явления, характерного для истории, культуры, быта, уклада того или иного народа, страны и не встречающегося у других народов; 2) как слова, обозначающего такой предмет, понятие, явление, а также словосочетания, включающего такие слова [4, С.11].

С. Влахов и С. Флорин реалиями называют слова (и словосочетания), обозначающие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, будучи носителями национального и/или исторического колорита, они, как правило, не имеют точных соответствий (эквивалентов) в других языках и, следовательно, не поддаются переводу на общем основании, требуя особого подхода [1, С. 55].

К категории реалий относятся многие пословицы, поговорки, идиоматические выражения, фразеологизмы, слова и

словосочетания, обозначающие отдельные национальные черты, явления, предметы, не встречающиеся у других этнических групп.

Основных трудностей передачи реалий при переводе две: отсутствие в языке перевода соответствия (эквивалента, аналога) из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого реалией объекта (референта) и необходимость, наряду с предметным значением (семантикой) реалии, передать и колорит (коннотацию) — ее национальную и историческую окраску [1, С. 67].

Раскрыть реалию во всей полноте национально-культурных ассоциаций — важнейшая задача лингвострановедческого аспекта в обучении иностранному языку. Однако не всегда представляется возможным сохранить реалию или заменить ее эквивалентом в другой культуре. По своей природе уникальные национально-специфичные лексические единицы не могут иметь соответствий в других языках вследствие специфичности соответствующих предметов и соотношенности понятий только с одной страной, ее культурой. Следовательно, переводчику приходится находить решения, исходя из контекста с помощью ряда переводческих приемов.

Интересным представляется изучение особенностей передачи различных видов реалий на конкретном языковом материале. Материалом данного исследования послужили лексические единицы корейского языка по теме «еда», относящиеся к группе этнографических реалий. Этнографические реалии объединяют слова, обозначающие понятия быта, материальной и духовной культуры, религии, искусства, фольклора. В корейском языке особенно ярко отражаются специфически национальные факты материальной и духовной культуры общества.

Возможности перевода реалий, фактически встречающиеся в переводах, сводятся к четырем основным случаям:

- транслитерация или транскрипция;
- перевод (замена) реалии: введение нового слова: калька, полукалька, освоение, семантический неологизм; замена реалии исходного языка реалией переводимого языка;

– приблизительный (уподобляющий перевод): принцип родовидовой замены; функциональный аналог; описание, объяснение, толкование;

– контекстуальный перевод.

Транскрипция или транслитерация предполагает введение в текст перевода при помощи графических средств переводимого языка соответствующей реалии с максимально допустимым этими средствами фонетическим приближением к её оригинальной фонетической форме.

Перевод (замена) реалии применяют обычно в тех случаях, когда транскрипция или транслитерация по тем или иным причинам невозможны или нежелательны.

Приблизительный (уподобляющий) перевод применяется чаще всего при переводе реалий. Обычно этим путем удастся, хотя часто и не очень точно, передать предметное содержание реалии, но колорит почти всегда теряется, так как происходит замена ожидаемого коннотативного эквивалента нейтральным по стилю, то есть словом или словосочетанием с нулевой коннотацией.

오랜만에 만났는데 소주를 마실까요? — Может, закажем водки по случаю нашей встречи (пример родовидовой замены).

요즘기내식으로 비빔밥이 인기를 끌고 있습니다. — В последнее время на борту воздушного судна особой популярностью пользуется сваренный на пару рис, приправленный мясом и овощами (пример описания).

Контекстуальный (трансформационный) перевод представляет собой передачу реалии при помощи какой-либо лексической, грамматической или стилистической трансформации. При контекстуальном переводе чаще всего передается стилистическая окраска реалии, а ее графическая сущность остается на заднем плане.

아저씨의 익살은 늘 구수했다. — Его шутки всегда были приятными.

그녀의 매운 눈길이 무섭다. — Я боюсь ее колкого взгляда.

싱거운 소리를 그만해라. — Перестань нести чепуху.

그는 아주 짠 사람이라 친한 친구에게도 밥한 끼사는 일이 없다. — Этот скупой никогда не угостит даже близких друзей.

В лингвистике к реалиям относят также устойчивые выражения, содержащие в себе слова, обозначающие непосредственно реалии. Основываясь на главных принципах классификации реалий-слов, можно выделить основные способы перевода реалий-фразеологизмов.

Использование абсолютного эквивалента. Этот прием возможен, если фразеологизмы в исходном языке и языке перевода содержат интернациональную реалию (свою для одного из пары языков или чужую для обоих).

꿀맛이다 — Сладок как мед.

Использование эквивалента с максимально близким планом содержания. Такой способ ограничен в применении, так как подразумевает замену реалии исходного языка реалией языка перевода. Такой перевод возможен в тех случаях, когда национальный или временной колорит не играют роли и самым важным элементом является план содержания.

Например:

눈치밥먹고산다 — Ест «чужой хлеб».

Использование нейтрального по колориту слова или словосочетания. Используется при отсутствии в языке перевода эквивалента или в случае, когда подмена колорита приведет к искажению смысла или резкому несоответствию фразеологизма самому тексту.

그부부는그렇게찰떡궁합이었는데어떻게이혼을할수가있지? — Как эта идеальная пара могла развестись?

떡도나오기전에김칫국부터마셨으니일이이지경이됐다. — Это все из-за того, что поторопился раньше времени.

그집아들은아버지와붕어빵이다. — Сын в точности как отец.

가는떡이커야오는떡도크다. — Как аукнется, так и откликнется.

같은떡도남의것이커보인다. — В чужих руках ломоть шире.

떡국값을해라 — Веди себя согласно возрасту.

При этом можно использовать пословный перевод с пояснением в сноске для сохранения колорита фразеологизма-реалии и одновременно для передачи плана содержания.

Таким образом, передача реалий — достаточно сложный процесс, требующий от переводчика не только знаний основных методов перевода и способов их применения, но и дополнительных фоновых знаний. Успешное выполнение функций переводчика предполагает всестороннее знакомство с историей, культурой, литературой, обычаями, современной жизнью и прочими реалиями народа, говорящего на исходном языке. Решение вопроса о выборе определенного приема при переводе реалии напрямую зависит от задачи, которая стоит перед переводчиком: сохранить колорит языковой единицы с возможным ущербом для семантики или передать значение реалии (если оно неизвестно), утратив при этом колорит.

Список литературы:

1. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. — М: Р. Валент. 2006 — 367 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. — М: Изд-во «ЭТС», 2000. — 125 с.
3. Куто саджон (толковый словарь) [Официальный сайт] URL: <http://krdic.naver.com/> (дата обращения: 19.09.2015).
4. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы. М.: Высшая школа, 1988. — 239 с.
5. Ёмсиќ соќтам саджон (Словарь пословиц по теме «еда»). — Сеул, 1998. — 359 с.

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ РУССКОГО «ЧТОБЫ» В КОРЕЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Одной из основных проблем, затрудняющих эффективное освоение и последующее осознанное использование студентами корейских срединных форм, является семантическая синонимия, являющаяся частым явлением для подобных грамматических элементов. Нередко семантическая синонимия объединяет в группу до 20 форм, имеющих сходное значение. В этой ситуации строгая дефиниция каждой формы, в том числе в сравнении или противопоставлении с другими синонимичными формами, представляется единственным эффективным путем преподавания корейских срединных форм. Под строгой дефиницией мы подразумеваем эксплицитное описание каждой формы, включая собственно грамматические, семантические и стилистические нюансы, а также особенности узуса.

Подобное эксплицитное преподавание грамматики особенно актуально для обучения российских студентов, поскольку во многих учебниках, предназначенных для русскоязычного пользователя, грамматические формы объясняются путем их простого перевода на русский язык.

Как следствие, студенты: а) не умеют различать и использовать грамматические формы, одинаково переводящиеся на русский язык, но по-разному используемые в корейском; б) не понимают грамматической сути изучаемых форм, поскольку воспринимают их не как элементы грамматики, а как некие слова, имеющие определенный перевод на русский язык; в) не узнают соответствующую грамматическую форму в русском предложении.

нии в случае, если она переведена не тем словом или выражением, при помощи которого эта форма объяснялась в учебнике или преподавателем.

Как показывает опыт, срединные формы со значением русского «чтобы» представляют особую трудность для российских студентов в силу их обилия, семантической синонимичности, а также отсутствия подробного описания.

К концу первого года обучения в активе студентов, как правило, имеется как минимум 6 способов выражения цели, намерения, однако они не могут полноценно ими пользоваться, поскольку все 6 форм объясняются как «это означает “чтобы”» без дальнейшей спецификации, как следствие, студенты не понимают разницы между ними. Ситуация зачастую усугубляется введением в грамматический актив послелога — *기위해서*. При этом этот послелог, относящийся к официально-письменному стилю и уместный в предложениях достаточно высокопарно-пафосного содержания, таких как, к примеру, «Да я за тебя хоть на плаху» или «Они сражались за Родину», предлагается студентам в предложениях типа «Он каждый день делает зарядку, чтобы быть здоровым», вытесняя таким образом из грамматического актива не только деепричастие — *[으]려고*, которое должно быть в этом предложении, но и все другие способы выражения «чтобы».

Другой «враг» преподавателя корейского языка — срединная форма — *도록*, которую почему-то очень любят русскоязычные студенты, и, как правило, как только эта форма вводится в учебнике, она вытесняет все остальные способы выражения цели, намерения. Мы можем предположить, что привязанность студентов именно к этой форме связана с легкостью ее образования: достаточно присоединить к первой основе предиката — *도록*, не требуется даже соединительная гласная — *으*, плюс, вероятно, также играет свою роль фонетическая простота формы и удобство произношения для русскоговорящего студента. Однако на вопрос преподавателя, как употребляется форма — *도록*, следует ответ: «*도록* — это “чтобы”», на следующий вопрос: «Чем от-

личается — **도록** от других способов выражения «чтобы»?» студенты, как правило, не могут ответить вообще.

Как следствие, при переводе с русского языка на корейский любое предложение, содержащее «чтобы», ставит студента в тупик, а последующий процесс мучительного выбора подходящей формы из обилия грамматических способов, выражающих «чтобы», напоминает попытку вращения барабана или гадания на кофейной гуще. При этом даже в редких случаях правильного «попадания» студент не в состоянии объяснить, почему его выбор пал именно на ту или иную форму.

В нашем обзоре мы предлагаем рассмотреть различные способы выражения по-корейски русского «чтобы», подробно описав особенности употребления наиболее частотно используемых форм с тем, чтобы студенты могли четко различать и употреблять их при переводе с русского языка на корейский.

В своем обзоре мы различаем деепричастные и недеепричастные формы. Под деепричастными формами мы понимаем срединные (нефинитные) формы, не имеющие собственного подлежащего, а также собственного времени и модальности. Однако в силу собственно семантики все нефинитные формы со значением цели не присоединяют суффиксы — **쓰** и — **졌**, поэтому здесь деление на деепричастные формы и недеепричастные формы, образующие придаточное предложение, имеет смысл только с точки зрения уточнения возможности использования при двух подлежащих.

Деепричастные формы

1. Деепричастие — [으]러.

Вероятно, самая простая — как в описании, так и в употреблении — форма выражения «чтобы». Указывая на цель передвижения, употребляется только для оформления дополнения, выраженного глаголом, при глаголах движения **가다/오다/다니**다, а также их производных типа **걸어가다, 뛰어오다** и др. При этом в качестве самого деепричастия не могут использоваться

глаголы, имеющие семантику передвижения, такие как 여행하다, 출장가다, 도착하다, 출발하다. Эта форма может использоваться в повелительных/пригласительных предложениях. Не сочетается с отрицанием.

한국말을배우러여기에왔어요. Приехал сюда [чтобы] изучать корейский язык.

Но и с этим, казалось бы, простым деепричастием есть проблема, ибо в предложениях, в которых по-корейски должна быть использована эта форма, по-русски зачастую вообще будет отсутствовать союз «чтобы» или даже сам глагол, который нужно поставить в эту форму:

Пойдем, поедим. = Пойдем, чтобы поесть.

Сходи за хлебом. = Сходи, чтобы купить хлеба.

Пойдем в кино. = Пойдем, чтобы посмотреть фильм.

Как следствие, при объяснении этой формы русскоязычным студентам, вероятно, следует дополнительно предложить формулу «глагол движения + глагол», в которой «чтобы» подразумевается, но по-русски не проговаривается эксплицитно: «пойти посмотреть», «зайти навестить», «сходить поиграть».

밥먹으러식당에가자. Пойдем, поедим.

2. Деепричастие — [으]려고.

Другая простая форма выражения «чтобы». По сути, используется везде, где не может использоваться — [으]러 в силу того, что главное сказуемое выражено не глаголом движения. В корейских справочниках отдельно уточняется, что употребление этого деепричастия требует одушевленного подлежащего, однако, на наш взгляд, это объяснение является избыточным, ибо само совершение действия ради определенной цели характерно только для одушевленных субъектов, если только речь идет не о художественной литературе (сказках и пр.). Не употребляется в повелительных/пригласительных предложениях. Сочетается с отрицанием. Краткая форма — [으]러 может употребляться только в конструкциях со значением намерения — [으]러하다, — [으]러들다 и не употребляется с обычными глаголами, тогда как полная форма может употребляться во всех случаях.

시합에서이기려고매일운동해요. Каждый день тренируюсь, чтобы выиграть в матче.

Упоминавшийся ранее и столь любимый российскими студентами послелог — 기위해서, по сути, является стилистически более высоким альтернантом — [으]려고, а вовсе не неким универсальным способом выражения «чтобы».

Здесь, вероятно, также следует упомянуть деепричастие — 고자, которое также является стилистически высоким альтернантом — [으]려고 и употребляется, как правило, в официально-письменном стиле (доклады, публичные выступления, официальные документы). Однако в отличие от — 기위해서 форма — 고자 обычно используется в конструкции — 고자하다 (официальной кальки конструкции — [으]려고하다), в которой служебный глагол 하다, означающий здесь «собираться, стараться, намереваться», может заменяться на полнозначительные глаголы той же семантики, такие как 노력하다, 애쓰다. Точно так же как — [으]려고 форма — 고자 требует одушевленного подлежащего, однако может употребляться также с существительными, обозначающими группу одушевленных лиц или коллектив, общность лиц, типа 정부, 나라 и т.д. Однако в отличие от — 도록하다 со значением «стараться что-либо делать» не имеет ограничений по лицу.

한미양국은좋은관계를유지하고자노력해왔다. Корея и США всё это время прилагали усилия для поддержания хороших отношений (букв. «чтобы поддержать хорошие отношения»).

Деепричастную форму — 느라고 можно рассматривать как частный случай деепричастия — [으]려고, заменяющую его в тех случаях, когда действия, предпринимаемые для достижения определенной цели, являются трудоемкими, выматывающими, или есть негативное ощущение, как будто приносится определенная жертва:

영업을하느라고여기저기뛰어다닌다. Бегаю как угорелый, чтобы что-то продать.

아들의학비를대느라고아버지는시골땅을다팔았다. Чтобы оплатить учебу сына, отец продал всю землю.

3. Форма — [으]려면.

Эта форма, являющаяся сокращением — [으]려고하면, по формальным признакам может быть отнесена к деепричастным формам, поскольку подлежащее формального придаточного предложения совпадает с подлежащим при главном сказуемом. Используется при спрашивании совета или высказывании совета, при этом главное сказуемое обычно стоит в форме повеления. Однако повеление может быть выражено иносказательно через конструкции долженствования/пожелания:

동대문시장까지가려면몇번버스를타야되나요? На какой автобус нужно сесть, чтобы доехать до рынка Гондэму?

동대문시장까지가려면지차철로가세요/가셔야해요/가시는게좋겠어요. Чтобы доехать до рынка Гондэму, езжайте на метро/нужно ехать на метро/лучше поехать на метро.

Недеепричастные срединные формы.

1. Форма — 기에[는].

Данная форма образует придаточное предложение, которое мы называемым придаточным качественного соответствия. Обозначает, что субъект главного предложения обладает/не обладает достаточными качественными характеристиками, для того чтобы субъект придаточного предложения совершал над ним какие-либо действия, либо чтобы сам субъект главного предложения совершал какое-либо действие:

이책은어려운문형이나어휘가별로없으니까 2학년학생들이읽기에는적당해요. В этой книге почти нет сложных грамматических форм или лексики, поэтому она подходит для студентов 2 курса (букв. «подходящая, чтобы ее читали студенты 2 курса»).

지금남의집에전화를하기에는너무늦은시간입니다. Сейчас слишком поздно для того, чтобы звонить.

В сказуемом главного предложения обычно используются такие прилагательные как 좋다, 나쁘다, 크다, 적당하다, 늦다, 알맞다 и др., или словосочетания с ними.

В некоторых корейских грамматических справочниках указывается, что в качестве главного сказуемого с этой формой также могут использоваться такие прилагательные как 부족하다 или 익숙하다, однако здесь нужно уточнить, что в реальной жизни эти прилагательные также частотно используются с формой — 는데[에].

2. Форма — 는데[에].

Данная форма, образуя придаточное дополнения, обозначает, что для достижения некоторой цели что-то тратится/расходуется/уходит/необходимо. Как следствие, она требуется, когда главное сказуемое выражено такими словами как 걸리다 (о времени), 들다 (о деньгах), 쓰이다 («расходоваться, тратиться»), 부족하다 («быть недостаточным»), 모자라다 («недоставать»), 필요하다 («быть необходимым») и др., а также с прилагательными, управляющими дополнением через дательный падеж, типа 익숙하다 «привыкнуть к чему-либо (делать что-либо)».

이사를하는데에 돈이 많이 들어요. На переезд уходит много денег.

Следует отметить, что прилагательное 필요하다 может употребляться также с формой — [으]려면. Мы считаем, что это связано с тем, что значение «быть необходимым» может быть выражено без потери смысла также через глагол 있다 в форме 있어야하다 и, по сути, означает необходимость обеспечить наличие чего-либо/кого-либо, а значит, может использоваться с формой — [으]려면.

3. Форма — 도록.

Эта форма требует разных подлежащих для придаточного и главного предложения. Может употребляться с повелением/приглашением. Сочетается с отрицательными формами.

사람들이 지나가도록 우리들은 비켜섰다. Мы посторонились, чтобы люди прошли.

손님들이 편히 쉬시도록 조용히 했다. Я вел себя тихо, чтобы гости спокойно отдохнули.

부모님이 걱정하지 않도록 (Я) 늦겠다고 미리 전화해드렸어요. Чтобы родители не беспокоились, я заранее позвонил, что буду поздно.

Частным случаем является употребление этой формы при глаголах побуждения, но и в этом случае требование двух подлежащих сохраняется:

(Я) 친구의 집을 찾도록 (Вы) 도와주세요. Помогите мне, пожалуйста, найти дом друга (букв. «Помогите, чтобы я нашел дом друга»).

Тем не менее, употребление — **도록** с глаголами побуждения следует выделять в отдельный случай хотя бы потому, что студенты, как правило, не знают, в какую форму следует ставить глагол, если он является дополнением при подобных глаголах, и начинают использовать такие привычные им способы как субстантив на — **기** или субстантивацию через служебное слово — **것**, при том что значение «чтобы», которое должно было бы указывать на — **도록**, по-русски здесь не очевидно:

Убедите его пойти со мной. (Убедите его, чтобы он пошел со мной).

나랑같이 가도록 설득해주세요.

Форма — **게** может заменять — **도록** в повелительных/пригласительных предложениях, также употребляясь при двух подлежащих, однако не заменяет — **도록** при глаголах побуждения, где форму — **도록** может заменять форма — **르것을** или повеление в косвенной речи — [으]라고:

Президент призвал снять санкции. 대통령은 체제를 해제하도록/해제할것을/해제하라고 촉구했다.

При этом следует отдельно объяснять — **도록** как дееспричастие в конструкции — **도록하다** (в том числе, когда **하다** заменяют смысловые глаголы со значением «стараться», такие как **노력하다**, **애쓰다** и пр.), которая используется только с 1-м лицом в повествовательном предложении и 2-м лицом в повелительном предложении.

선생님의 말씀대로 하도록 하겠습니다. Постараюсь сделать, как сказал учитель.

앞으로 늦지 않도록 하십시오. Постарайтесь впредь не опаздывать.

Кроме того, несмотря на то, что формально — [으]려고 может использоваться с отрицанием, на практике с отрицанием чаще используется — 도록, а в повелительных/пригласительных предложениях — как правило — 도록, даже при едином подлежащем, поскольку — [으]려고 в них использоваться не может.

잊어버리지 않도록 날마다 연습하세요. Занимайтесь каждый день, чтобы не забыть.

감기에 걸리지 않도록 조심하세요. Будьте осторожны, чтобы не простудиться.

4. Форма — 게.

Форма, синонимичная — 도록, однако наиболее часто употребляется в повелительных предложениях. Как и — 도록 в повелительных предложениях, может появляться и при едином подлежащем. Обычно употребляется в том случае, когда действие главного предложения совершается сознательно с тем, чтобы добиться результата, описанного в придаточном предложении — «сделать так, чтобы добиться следующего результата», «сделать так, чтобы обеспечить совершение следующего действия»:

(Я) 들고가게 (Вы) 잘싸주세요. Заверните, чтобы можно было нести (букв. «чтобы можно было пойти, держа это в руках»).

(Вы) 비안맞게 (Вы) 우산안으로들어와요. Идите под зонт, чтобы не промокнуть под дождем.

(Ты) 넘어지지않게 (Ты) 꼭잡아라. Держись крепко, чтобы не упасть.

В силу подобной семантики обычно употребляется в повелительных и пригласительных предложениях. Может употребляться с отрицанием, обычно — 지않게.

Для эмпазы может дополнительно сопровождаться частицей — 끄:

제발 믿을수있게끔 행동하세요. Прошу вас, ведите себя так, чтобы вам можно было верить.

모두가다보게끔큰글씨로쓰세요. Пишите крупно, чтобы все видели.

На наш взгляд, форма — **도록** в повелении используется с глаголами побуждения, а также с глаголами, объединенными общим значением «стараться, прилагать усилия, трудиться, учиться, заниматься». В остальных случаях, как правило, используется форма — **계**.

5. Форма — [으]라고.

Повелительное придаточное предложение косвенной речи используется для выражения пожелания — действие совершается с пожеланием, чтобы получить некий результат:

도둑이들어오지말라고집문을잠갔어요. Запер дверь, чтобы не залезли воры.

키가커보이라고굽이높은신발을신어요. Ношу обувь на высоких каблуках, чтобы казаться выше.

Поскольку формально восходит к придаточному цитации в повелительной форме, не может присоединять временных суффиксов и образует отрицательную форму посредством служебного глагола **말다**. Время такого придаточного относительно и определяется временем главного предложения, при этом сказуемое главного предложения всегда стоит в форме настоящего или прошедшего времени:

부자가되라고비누를선물해줬어요. Подарил мыло с пожеланием разбогатеть.

В некоторых случаях может употребляться и с прилагательными, что коренным образом отличает эту форму от повеления в косвенной речи:

애기명이길라고실부터놓았어요. Сначала положил нитку с пожеланием ребенку долгой жизни.

Помимо срединных форм русское «чтобы» может также выражаться другими способами. В частности:

– формальное причастие будущего времени используется для выражения потенциальной возможности совершения дей-

ствия в конструкциях типа — [으]르 [...]이/가있다/없다, обычно с такими словами как 시간, 돈, 필요, 약속:

점심을 살 돈이 없어요. Нет денег, чтобы заплатить за обед (букв. Нет денег, на которые купил бы обед).

너무 바빠서 잠잘 시간조차 없어요. Так занят, что нет времени даже поспать.

Вся эта информация для удобства усвоения и применения наиболее частых форм со значением русского «чтобы» может быть сведена в нижеследующую таблицу.

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ РУССКОГО «ЧТОБЫ» ПО-КОРЕЙСКИ

СИТУАЦИЯ	ФОРМА	ПРИМЕРЫ
– сказуемое выражено глаголом движения <i>가다/오다/다니다</i> или их производным в форме — <i>아/어가다/오다/다니다</i>	-[으]러	한국말을 배우러 여기에 왔어요. Приехал сюда [чтобы] изучать корейский язык. 밥먹으러 식당에 가자. Пойдем, поедем.
– сказуемое выражено любым глаголом, кроме глагола движения, при едином одушевленном подлежащем	-[으]려고	시합에서 이기려고 매일 운동해요. Каждый день тренируюсь, чтобы выиграть в матче.
– спрашивается или дается совет, при этом главное предложение заканчивается на повеление или содержит конструкции <i>долженствования/пожелания</i>	-[으]려면	동대문시장까지 가려면 몇 번 버스를 타야 되나요? На какой автобус нужно сесть, чтобы доехать до рынка Тондэму? 동대문시장까지 가려면 지하철로 가세요/가셔야 해요/가시는 게 좋겠어요. Чтобы доехать до рынка Тондэму, езжайте на метро/нужно ехать на метро/лучше поехать на метро.

СИТУАЦИЯ	ФОРМА	ПРИМЕРЫ
<p>– главное сказуемое выражено прилагательным или словосочетанием с прилагательным</p>	<p>-기에[는]</p>	<p>이 책은 어려운 문법이 별로 없으니 까 2학년 학생들이 읽기에 는 적당해 요. В этой книге почти нет сложной грамматики, поэтому она подходит для студентов 2 курса (букв. «подходящая, чтобы ее читали студенты 2 курса»).</p> <p>지금 남의 집에 전화를 하기에 는 너무 늦은 시간입니다. Сейчас слишком поздно для того, чтобы звонить.</p>
<p>– главное сказуемое выражено:</p> <p>-이/가 필요하다</p> <p>-이/가 걸리다 (о времени)</p> <p>-이/가 들다 (о деньгах)</p> <p>-을/를 쓰다 (тратить, использовать что-либо для того, чтобы сделать что-либо или на что-то)</p> <p>-이/가 부족하다/모자라다</p> <p>-이/가 충분하다</p>	<p>-는데[에]</p>	<p>김치를 만드는데 에 배추가 필요하 요. Чтобы приготовить кимчи, нужна китайская капуста.</p> <p>한국어 숙제를 하는데 에 두 시간 이 걸렸어 요. На то, чтобы сделать домашнее задание по корейскому, ушло два часа.</p> <p>해외 여행을 가는데 에 돈이 많이 들어 요. На то, чтобы съездить в путешествие за границу, уходит много денег.</p> <p>마음에 드는 신발을 사는데 에 돈이 모 자라요. Не хватает денег, чтобы купить туфли, которые мне нравятся.</p>
<p>– в главном и придаточном предложении разные подлежащие</p>	<p>-도록</p>	<p>사람들이 지나가도록 우리들은 비켜 섰다. Мы посторонились, чтобы люди прошли.</p> <p>부모님이 걱정하지 않도록 (Я) 늦 겠다고 미리 전화해 드렸어 요. Чтобы родители не беспокоились, я заранее позвонил, что буду поздно.</p> <p>(Я) 친구의 집을 찾도록 (Вы) 도와주세 요. Помогите мне, пожалуйста, найти дом друга.</p>

СИТУАЦИЯ	ФОРМА	ПРИМЕРЫ
<p>– предложение заканчивается на повеление, при этом в главном и придаточном могут быть как разные подлежащие, так и одно</p>	<p>-게</p>	<p>듣고가게잘싸주세요. Заверните, чтобы можно было нести.</p> <p>비안맞게우산안으로들어와요. Идите под зонт, чтобы не промокнуть под дождем.</p> <p>넘어지지않게꼭잡아라. Держись крепко, чтобы не упасть.</p>
<p>– придаточное предложение выражает пожелание, с которым совершается действие</p>	<p>-[으]라고</p>	<p>부자가되라고비누를선물해줬어요. Подарил мыло с пожеланием разбогатеть.</p> <p>도둑이들어오지말라고집문을잠갔어요. Запер дверь, чтобы не залезли воры.</p> <p>키가커보이라고굽이높은신발을신어요. Ношу обувь на высоких каблуках, чтобы казаться выше.</p>
<p>– главное сказуемое выражено:</p> <p>시간이있다/없다</p> <p>돈이있다/없다</p> <p>필요가 [있다]/없다</p> <p>약속이있다/없다</p>	<p>-[으]르</p>	<p>점심을살돈이없어요. Нет денег, чтобы заплатить за обед (букв. Нет денег, на которые купил бы обед).</p> <p>너무바빠서잠잘시간조차없어요. Так занят, что нет времени даже поспать.</p>

Литература:

1. 국립국어원. 외국인을위한한국어문법 2 — 용법편. — 서울: 커뮤니케이션북스, 2005. — 906 с.
2. 백봉자. 외국어로서의한국어문법사전. — 서울: 연세대학교출판부, 2001. — 469 с.

Сон Жанна Григорьевна
к.и.н., доцент, НИУ ВШЭ,
г. Москва
jgson@hse.ru

Ким А.В.
Магистр АСУТП, переводчик
Orion International Euro Co., Ltd,
alex270600@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМ САТ (COMPUTER ASSISTED TRANSLATION TOOLS) ДЛЯ ПЕРЕВОДА ИСТОРИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

***Аннотация:** В сообщении рассматривается ряд проблем, возникающих при переводе исторических текстов с корейского языка на русский. Для решения этих проблем предлагается создание единой терминологической базы с применением систем САТ (Computer assisted translation tools) в открытом доступе. Использование этой системы позволит существенно упростить процесс перевода исторических текстов, унифицировать указатели исторических книг, терминологическая база станет доступной для всех русскоязычных исследователей, студентов и преподавателей, изучающих историю и культуру Кореи.*

Перевод исторических терминов сопряжен с наличием определенных трудностей, от преодоления которых зависит качество передачи информации на другой язык. Прежде всего, следует отметить кажущуюся легкость перевода исторических терминов, многие из которых сближаются и даже растворяются в общеупотребительной лексике. Исторические термины зачастую требуют соблюдения определенных правил перевода, которые обусловлены знанием не только традиций, но и особенностей менталитета.

В сообщении рассматривается ряд трудностей, возникающих при переводе исторических терминов с корейского языка

на русский. Основной вопрос перевода исторических терминов связан с сохранением специфики и передачей того значения, которое они имели в определенный исторический отрезок времени в конкретном географическом пространстве. Безусловно, при переводе исторических терминов следует избегать неточности в передаче их значения на другой язык, поскольку это влечет искажение исторической действительности и создание неверного представления о ходе истории.

При переводе книги «История движения за независимость Кореи» (한국독립운동의역사)[6], написанной в соавторстве четырех южнокорейских историков Ким Сан Ги, Пан Бён Ньюль, Чан Гю Сик, Хан Си Джун, переводчики и редактор столкнулись с рядом проблем, озвучивание которых необходимо для дальнейшего развития российского корееведения.

В настоящее время в России переведено три книги по истории Кореи южнокорейских авторов: Ли Ги Бэк (Гибэк) «История Кореи: новая трактовка» (2000)[3]; Хан Ён У (Ёнгу) «История Кореи: новый взгляд» (2010) [5]; Кан Ман Гиль (Мангиль), В.М. Тихонов «История Кореи»(2011) в двух томах [1].

Во всех трех переведенных трудах наблюдается разночтение в передаче исторических терминов, географических названий, транскрипциях имён собственных. Несмотря на то, что в России также имеются труды по истории Кореи, созданные российскими и советскими авторами, где соблюдены общие правила перевода и написание транскрипций, принятых в России, в переводах же не прослеживается какой-либо солидарности, преемственности, хотя переводчиками являются русскоязычные граждане. Было выявлено, что у русскоязычного читателя, не имеющего отношения к корееведению, профессионально не занимающегося историей Кореи, при приобретении трех вышеуказанных книг по истории Кореи, переведенных на русский язык, сразу возникает множество вопросов.

При переводе вышеуказанной книги «История движения за независимость Кореи» (한국독립운동의역사) [6] стояла задача не отходить от общепринятых правил перевода с корейского языка на русский, чтобы избежать разночтений и облегчить

задачу заинтересованного читателя хотя бы в чтении названий организаций и географических терминах. Прежде всего, при переводе любого текста переводчик сталкивается с необходимостью единства терминологии на протяжении всего текста. Это характерно для текстов любого типа — от перевода онлайн игр и технологических текстов до перевода научных работ, включая историческую тематику.

В особой степени проблема усугубляется при привлечении нескольких переводчиков для перевода одного текста, ведь в разных частях текста терминология должна быть единой. Для координации удаленно работающих переводчиков и своевременного редактирования текстов требуется масса времени и постоянное отслеживание каждого сегмента перевода. Такая работа проводится при переводе как игровых, так и технологических текстов.

В процессе перевода книги «История движения за независимость Кореи» (한국독립운동의역사) во избежание разночтений и передачи точных исторических терминов использовались ранее переведенные книги: Хан Ён У «История Кореи: новый взгляд» (2010) [5]; Кан Ман Гиль, Тихонов В.М., «История Кореи» (2011) [1]. Было выявлено, что в этих публикациях разный перевод одних и тех же терминов. В том числе названия организации Синганхве в переводе В. Тихонова — Общество новой основы, а в переводе Хан Ён У (Ёнъю) — Общество новых деяний или Ыйёльдан в переводе В. Тихонова — Корпус героев справедливости, а в переводе Хан Ён У (Ёнъю) — Партия справедливости. С точки зрения семантики оба варианта перевода имеют право на существование.

Однако такое несоответствие приводит к заблуждению переводчика и создает возможность для любой интерпретации, более или менее подходящей на взгляд переводчика. Отсутствие единой терминологической базы приводит к нередким ошибкам и дополнительной работе редактора по сведению текстов к единому виду. Это не единственный пример, трудности были связаны с наличием большого количества схожих и смежных организаций, действовавших во время антияпонских движений начала XX века.

Русскоязычный читатель при изучении таких книг получает неверное впечатление и вряд ли сможет найти соответствующие упоминания при осуществлении поиска по российскому указателю.

Проблема отсутствия единой терминологической базы

В настоящее время существует ряд автоматизированных систем для сохранения и передачи любой информации, одной из них является предлагаемая система САТ.

При объединении усилий научного сообщества российских корееведов многочисленные системы САТ могут помочь в решении данной проблемы, создать единую базу терминов, своеобразного словаря, который должен быть выложен в открытом доступе для каждого переводчика, студента, преподавателя. Использование подобной системы позволит:

1. Координировать работу переводчиков и редакторов.
2. Использовать единую терминологическую базу.
3. Редактировать тексты в режиме онлайн.
4. Максимально взаимодействовать между переводчиком, корректором и редактором.

При задании больших объемов переводов с несколькими переводчиками необходим экономический расчет. Пример расчета человеко-часов для одного проекта:

- Средний объем текста: 3 млн. корейских символов
- Средняя скорость перевода одного переводчика: 7000 символов/день
- Расчетное время на перевод: 428 раб. дн.
- Средний срок сдачи перевода: 90 дн.
- Минимальное количество переводчиков: 7 чел.
- Количество редакторов на 1 проект: 3–4 человека.

Расчет человеко-часов для перевода исторического текста на примере перевода книги «История движения за независимость Кореи» (한국독립운동의 역사) был следующим:

- Объем текста: 250000 корейских символов
- Срок сдачи перевода: 60 дней
- Средняя скорость перевода: 3000 символов/день
- Количество переводчиков: 2
- Редактор: 1

Подобные расчеты важны не только с экономической точки зрения (заказчик-исполнитель), но и для получения качественного результата перевода, активного взаимодействия переводчика, редактора и корректора.

В настоящее время на рынке информационных технологий представлено большое количество CAT-программ (SDL Trados, Memoq, Memsource и др.), которые уже давно зарекомендовали себя в работе с переводами большинства тематик. Создание терминологической базы при переводе технической документации позволяет переводчику не путаться в терминах на разных стадиях процесса перевода. Система CAT позволяет разделить текст по предложениям и выводит содержащиеся в каждом сегменте термины, загруженные в программу заранее из Excel файла со списком терминов.

Приложение: Рисунок 1. В левой части отображается текст для перевода, а в правой части видно отображение терминов, найденных системой. В связи с тем, что в разных сферах технологий одни и те же термины могут переводиться в нескольких вариантах и переводчику сложно полноценно вникнуть в суть переводимого текста, наличие базы, предоставленной заказчиком, остается чрезвычайно важным фактором для эффективного и корректного перевода. В правой части рисунка, помимо перевода отдельных терминов, дается примерный машинный перевод, который редко бывает корректен, иначе труд переводчика перестал бы быть необходимым. При выделении установившихся словосочетаний дается перевод, заложенный редакторами в данную терминологическую базу.

Такую же зависимость можно определить и в исторических текстах. Наличие единой базы с терминами позволит уйти от разночтений и устоявшихся понятий.

Приложение: Рисунок 2. Слева располагается текст на корейском языке, а справа дается перевод устойчивых словосочетаний и их варианты.

На **рисунке 3** показано, как в программе Excel создается терминологическая база конкретно для переводимого текста, представлены названия корейских организаций, движений, имена лидеров этих движений на корейском языке, перевод и транскрипция.

На **рисунке 4** представлена часть самой системы CAT. Текст, помещенный в эту систему, в которую загружена терминологическая база, выделяется автоматически и показывает варианты перевода.

И, наконец, **рисунок 5** демонстрирует возможность внесения любой редакции или корректировки в имеющуюся базу данных. Это значит, что в открытом доступе к подобной системе CAT исследователь или переводчик имеет возможность добавить свой вариант перевода.

Сегодня, в век глобализации, чрезвычайно важно изначально определить термины, которыми мы пользуемся, и максимально уйти от разночтений одних и тех же понятий. В особой степени это касается вопросов истории. Создание единой базы для перевода исторических терминов станет ключевым этапом для правильного понимания текстов и исторических реалий.

Проблема с транскрипцией имён собственных

При сравнении написаний имен собственных в книге Хан Ён У (Ёнъу) «История Кореи: новый взгляд» (2010) [5] и В.М. Тихонова, Кан Ман Гиля (Мангиль) «История Кореи» (2011) [1] выявлено немало разночтений. Например: имена Чо Бёнъок, Чо Бонъам, Ли Сынъёп пишутся с твердым знаком (Ъ), а в именах Ли Ханёль, Ли Ванён твердый знак (Ъ) отсутствует [5]. Если при переводе книги Хан Ён У твердый знак используется, то у В.М. Тихонова — нет [1]. На наш взгляд, у русскоязычного чита-

теля может возникнуть понимание, что это разные исторические персонажи.

Справедливо отмечает А. Ланьков [2], что проблемы с транскрипцией чужого языка неизбежны по определению, а с корейским языком дела обстоят совсем плачевно. В своей статье автор рассматривает три причины, почему корейские имена собственные появляются на страницах массовых российских изданий в самом причудливом виде.

Известно, что существующая система транскрипции корейских имен собственных, разработанная в 1940-е годы А.А. Холодовичем и впоследствии несколько модернизированная А.Р. Концевичем, используется только в специализированной литературе.

Не углубляясь в суть написания транскрипций по теории Холодовича-Концевича, хотим обратить внимание, что информационная база в настоящее время не имеет границ. Человеку, не имеющему отношения к такой науке как корееведение, не имеющему академического образования в области корейского языка, ориентироваться в этом поле очень сложно.

Популярность корейского языка с каждым годом возрастает не только в России, но и по всему миру. В России преподается язык как носителями языка, так и не носителями, в различных культурных центрах, курсах и т.д.

Если мы возьмем учебник корейского языка, изданного Культурным центром «Вонгван» (Республика Корея), то создатели этого учебника считают, что корейские фамилии и имена должны писаться раздельно.

На сайтах посольств КНДР и Республики Корея мы также увидим, что фамилии и имена пишутся раздельно. Надо отметить, что и МИД Российской Федерации также пренебрегает системой транскрипции Холодовича-Концевича. Создается впечатление, что российские корееведы находятся в каком-то вакууме, оставляя эту проблему в стороне.

Соглашаясь с международными стандартами раздельного написания корейских имен на английском языке, русскоязычные исследователи используют оба способа. Например, в программе

конференции, проходившей в Московском государственном лингвистическом университете (МГЛУ): THE PROGRAM of the 14th Central and East European Society of Koreanology International Conference in Moscow (CEESOK-2015), составленной на английском языке, мы можем встретить и слитное написание имени и раздельное (Yun Sun Young, Kim En Un, Soyoun Kim, Kim Jungwoo).

Во время перевода текста возникла проблема, связанная с отсутствием единого понимания написания корейских имен собственных. При переводе книги «История движения за независимость Кореи» было нарушено традиционное правило и использовалось раздельное написание. Обоснованием для этого послужила публикация Георга Нойдоржа [4] в «Сеульском вестнике». Автор поделился результатами эксперимента, проводившегося «СВ» по поводу адекватной передачи корейских имён для широкой аудитории.

По мнению автора, транскрипция Холодовича в своей основе научна, т.е. предназначена не для широкой общественности, а для специалистов-лингвистов или, более того, для специалистов-корееведов, уже имеющих достаточно знаний о корейской культуре вообще, системе корейских имён в частности и, ко всему прочему, знающих корейский язык [4]. Нойдорж справедливо отмечает, что рядовой русскоязычный читатель далёк от проблем лингвистического характера, имеющих значение только для лингвистов.

Выводы Нойдоржа:

1. В изданиях, рассчитанных на широкого читателя, каждый элемент корейского имени следует записывать раздельно, с заглавной буквы, т.е. либо «Ким Бу Сик», либо (для различения фамильного и личного имени) «Ким Бу-Сик»;

2. Имена с устоявшейся традицией записи следует передавать по старой системе, новые имена — по новой. Для печатных СМИ, выходящих в Корею, можно в скобках давать написание имени в оригинале;

3. Научная система транскрипции не всегда подходит для употребления в СМИ. Перенимать ее полностью, без измене-

ний — нерационально. Её следует пересмотреть, исключив несущественные или нехарактерные для русской фонологии элементы и сочетания. В частности, если допустимо передавать «л» как «ль» и обходиться одним «о», то вполне допустимо обходиться одним «н» и игнорировать отдельные фонологические процессы в именах: ассимиляцию, геминацию и т.д. [4].

Специалистам по изучению Кореи однозначно необходимо прийти к единому написанию имен собственных, чтобы у переводчиков было точное понимание, каким образом следует указывать имена исторических личностей, поскольку в дальнейшем это вызовет целый ряд проблем.

Открытая единая терминологическая база позволила бы без каких-либо сложностей применять подобные изменения и отражала бы мнение всего корееведческого сообщества.

Проблема дословного перевода

Перевод текстов подразумевает максимально дословный перевод при сохранении основной мысли текста. При переводе книги возникла дискуссия по поводу перевода организаций, участвовавших в антияпонских движениях 1930-х годов. По тексту явно следует, что корейские организации были сильно разобщены и видны две ветви: организации и движения, использующие термин Хангук (Корея) и Чосон (Корея). В обоих случаях присутствуют националистические и социалистические движения, все они действуют на одной территории, но не могут прийти к единому взаимопониманию. Надо ли следовать тому, что на русский язык названия этих организаций переводятся как Корея, корейская партия, корейское общество, движение и т.д.? Ведь в этом случае теряется смысл и суть деятельности той или иной организации.

Здесь напрашивается вывод, что существующий конфликт между двумя Кореями, по всей видимости, начался задолго до Второй мировой войны. В южнокорейских информационных ресурсах упоминания организаций с приставкой Чосон появи-

лись сравнительно недавно, и их деятельность изучается на данный момент. На английский язык такие организации переводятся именно с приставкой Chosun. В этом случае прослеживается необходимость использования актуального и дословного перевода, дающего более широкое понимание исторических реалий, происходивших на территории Кореи в тот период.

В данном сообщении указана лишь часть проблем, с которыми регулярно сталкиваются переводчики, занимающиеся текстами по истории Кореи. Все эти проблемы связаны с разногласиями среди научного сообщества корееведов. Однозначно, не должно быть двойных значений и разных написаний одних и тех же организаций, имён собственных и т.д.

Для этого необходимо:

- 1) Создать и использовать единую терминологическую базу по истории Кореи, что позволит существенно упростить процесс перевода исторических текстов;
- 2) Единство в подходе к переводу терминов позволит унифицировать указатели исторических книг;
- 3) Правильный перевод каждого отдельного слова в корейском языке позволит глубже изучить менталитет и культуру Кореи.

Литература:

1. Кан Мангиль, Тихонов В.М. История Кореи. В 2 кн. М., 2011.
2. Ланьков А. Как Ким Ильсон стал Ким Ир Сеном. Интернет-ресурс: <http://lenta.ru/articles/2015/05/23/kimchenir/> 23 мая 2015.
3. Ли Ги Бэк. История Кореи: новая трактовка. М., 2000.
4. Нойдорж Г. Корейские имена нужно писать отдельно // Сеульский вестник. 22.02.2011. Интернет ресурс: <http://vestnik.kr/opinion/3982.html?print>.
5. Хан Ёнью. История Кореи: новый взгляд. М., 2010.
6. 한국독립운동의역사(История движения за независимость Кореи). Сеул, 2013.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Рисунок 1.

Применение терминологических баз данных при переводе специализированных текстов

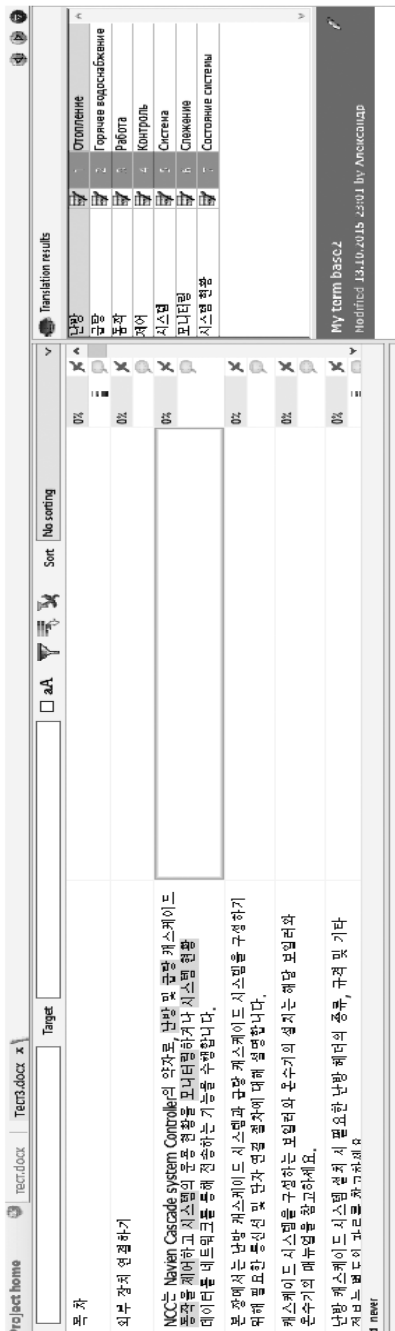


Рисунок 2.
 Применение терминологических баз данных при переводе специализированных текстов

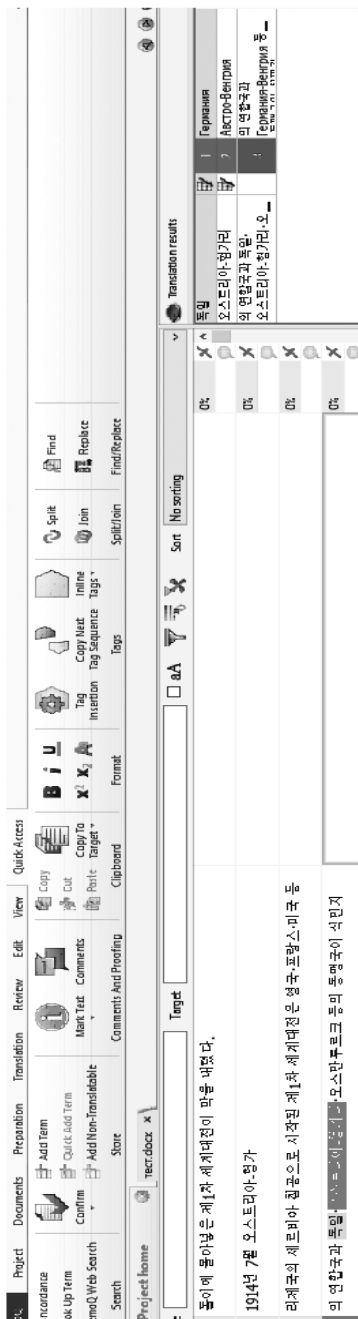


Рисунок 3.
Создание открытой терминологической базы для переводов исторических текстов

1	2	3
Korean	Russian	Pronopciation
대한민국임시정부	Временное правительство Корейской республики	Тэханмингук имси чонбу
3·1운동	Первомартовское движение	
대한민국민회	Национальное общество корейцев	Тэханин кунминхве
한인사회당	Корейская социалистическая партия	Ханин сахведан
이동휘	Ли Дон Хви	
고려공산당	Корейская коммунистическая партия	Корё консандан
조선청년회연합회	Ассоциация молодежных организаций Кореи	Чосон чхоннён ёнхапхве
서울청년회	Сеульская молодежная организация	Соуль чхоннёнхве
장덕수	Чан Док Су	
김사국	Ким Са Гук	
국민테른	Коминтерн	
조선노동공제회	Корейское общество рабочей взаимопомощи	Чосон нодон конджехве
화요회	Общество вторника	Хваёхве
북풍회	Общество северного ветра	Пукпхунхве
조선공산당	Коммунистическая партия Кореи	Чосон консандан
대한국민의회	Корейский национальный совет	Тэхан кунмин ыйхве

Рисунок 4.
Применение базы данных при переводе в системе SAT

23. **1977** 상하이에 대한민국임시정부가 수립되자, 대한국민의회는 4월 29일 블라디보스톡 신한촌에서 간부회의를 열어 임시정부를 승인하였다.

Translation results

대한민국임시정부	1	Временное правительство Корейс...
대한국민의회	2	Корейский национальный совет

My term base3
Modified 26.10.2015 23:58 by Александр

kor 대한민국임시정부
rus Временное правительство Кореической республики
Definition: Тэханмингук имси чонбу

45. 조선청년회연합회의 지도단체로 장덕수·김사국 등이 중심이 되어 1921년 1월에 결성한 서울청년회가 대표적인 사례였다.

46. 서울청년회는 초기에 상해파 고려공산당과 밀접한 관련을 맺고 활동을 하다가.

Translation results

조선청년회연합회	1	Ассоциация молодежных организаций Кореи
장덕수	2	Чан Док Су
김사국	3	Ким Са Гук
서울청년회	4	Сеульская молодежная организация
조선청년회연합회의 지도단체로 장덕수·김...	5	Ассоциация молодежных организаций Кореи 지...

My term base3
Modified 26.10.2015 23:58 by Александр

kor 조선청년회연합회
rus Ассоциация молодежных организаций Кореи
Definition: Чосон чхоннён ёнхапхе

Рисунок 5.

1	2	3
Korean	Russian	Pronopciation
대한민국임시정부	Синминхве;	Тэханмингук имси чонбу
3·1운동	Тэхан кванбоккун чонбу;	
대한인국민회	Глава временного правительства;	Тэханин кунминхве
한인사회당	Ханин сахвелан	Ханин сахведан
이동휘	Ли Дон Хви	
고려공산당	Корейская коммунистическая партия	Корё консандан
조선청년회연합회	Ассоциация молодежных организаций Кореи	Чосон чхоннён ёнхапхве
서울청년회	Сеульская молодежная организация	Соуль чхоннёнхве
장덕수	Чан Док Су	
김사국	Ким Са Гук	
국민테론	Коминтерн	
조선노동공제회	Корейское общество рабочей взаимопомощи	Чосон нодон конджхве
화요회	Общество вторника	Хваёхве
북풍회	Общество северного ветра	Пукпхунхве
조선공산당	Коммунистическая партия Кореи	Чосон консандан
대한국민의회	Корейский национальный совет	Тэхан кунмин ыйхве

Трофименко Оксана Анатольевна
канд. филол. наук, доцент
Уссурийское суворовское военное училище, Россия
toa-06@yandex.ru

МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: Развитие умений чтения — одна из основных целей обучения иностранному языку, ориентированных на его практическое использование. Чтобы добиться успеха при использовании коммуникативного подхода, необходимо целенаправленно отрабатывать у обучающихся соответствующие умения и навыки.

Ключевые слова: иностранный язык, методика преподавания иностранных языков, чтение, активные методы обучения.

Summary: The development of communicative skills of reading is one of the main aims of teaching English, focused on its practical use. To be successful in the communicative approach, you need to develop in students the relevant skills purposefully.

Key words: foreign language, methods of teaching, English teaching, reading.

Использование инновационных технологий обучения иностранным языкам в современной школе основывается на развитии отношений учителя и обучающихся. Критериями отбора методов (технологий) выступают интерактивность, деятельностный характер, направленность на поддержку индивидуального развития, наличие свободы для принятия самостоятельного решения, выбора содержания, способа учения и т.д. [Щемелева 2009: 18].

Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, использование информационных технологий, технологии языкового портфеля, технология развития

критического мышления через чтение и письмо, технология проблемного обучения обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей обучающихся, их уровня обученности.

Следует отметить, что развитие умений чтения — одна из основных целей обучения иностранному языку, ориентированных на его практическое использование.

Чтение выполняет следующие функции: прививает навыки самостоятельной работы; текст часто выступает основой для письма, говорения и аудирования; воспитательные цели (нравственность, мировоззрение, ценности); расширение кругозора; прививает любовь к книге [Рогова 1991].

Каждый текст мы читаем с какой-либо целью, даже если нам кажется, что мы читаем просто так, бесцельно. Что бы мы ни читали, мы всё равно получаем какую-то информацию, узнаем для себя что-то новое. От того, какую информацию нам необходимо получить, мы произвольно выбираем определенный вид чтения, порой даже не осознавая этого. Вид чтения характеризуется степенью полноты и точности воспринимаемой информации, различием смысловых операций в процессе чтения. Установка читающего на тот или иной вид чтения определяет характер самого процесса чтения, успешность или не успешность которого зависит от сформированных психических механизмов и от умений чтения [Гальскова 1991: 20].

Учебный материал следует отбирать в соответствии со следующими критериями: критерием индивидуальной значимости, критерием доступности, критерием соответствия психолого-возрастным особенностям обучаемых, критерием наглядности, критерием информационной насыщенности учебного материала, критерием коммуникативной ценности материала, критерием прагматической ценности учебного материала, критерием вариативности и разнотипности учебного материала, критерием актуальности, критерием аутентичности, критерием культурологической направленности, критериями отбора электронных ресурсов, процесс необходимо организовать в соответствии со следующими этапами: этапом презентации темы, текстовым

этапом, поисковым, проектно-дискуссионным, рефлексивно-оценочным этапом, и если организация учебного материала будет иметь коммуникативную направленность, направленность на самостоятельную деятельность, а также интегративный и тематико-ситуативный характер [Ден 2012: 4–5].

В процессе обучения чтению целевая установка как важнейший элемент речевой деятельности, и в том числе чтения, формулируется в виде задания. Это задание исходит из характера текста для чтения и определяет степень проникновения в его содержание [Алексеева 2002: 98].

1) Технология языкового портфеля

Языковой портфель представляет собой пакет рабочих материалов, в котором его обладатель фиксирует свои достижения и опыт в овладении изучаемым иностранным языком. Методика языкового портфеля по чтению основывается на системном развитии у обучающихся навыков самооценки, самоконтроля, самоанализа и рефлексии в условиях комплексной интеграции всех видов речевой деятельности с опорой на чтение как доминанты.

2) Технология развития критического мышления через чтение (РКМЧ)

Данная технология является эффективным средством формирования исследовательской позиции обучающихся. Тексту здесь отводится приоритетная роль: его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, дискутируют и т.д. Обучающемуся надо понять текст, выработать собственное мнение. Чрезвычайно важно умение слушать другую точку зрения. Роль учителя — координирующая. Популярным методом демонстрации процесса мышления является графическая организация материала. Модели, рисунки, схемы и т.п. отражают

взаимоотношения между идеями. В рамках данной технологии принято выделять три этапа.

1. Технология проблемного обучения

Смысл технологии проблемного обучения заключается в том, что учитель не дает готовых знаний, новые умения, навыки и знания обучающиеся приобретают самостоятельно при решении особого рода задач и вопросов. Таким образом, при проблемно-поисковой организации урока чтения создаются условия, которые побуждают обучающегося самостоятельно искать, анализировать, сопоставлять и обобщать необходимую информацию на иностранном языке [Чижикова. [http](#)].

2. Обучение в сотрудничестве

В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления учителем познавательных интересов обучающихся. Практика показывает, что групповая форма работы при обучении чтению весьма эффективна. Целесообразно использовать постоянные группы, которые можно менять время от времени. В каждую группу целесообразно включать обучающихся сильных, средних и слабых. Обучающиеся распределяют задания между всеми членами группы: делят текст на абзацы. Каждый перечитывает свой абзац, определяет главную мысль, заключенную в нем, и вносит ее в общий план в виде пункта. План записывается, прочитывается вслух и обсуждается. Затем по составленному группой плану обучающиеся пересказывают текст целиком.

3. Технология проблемного обучения

Проблемное обучение — система методов и средств обучения, основой которого выступает моделирование реального творческого процесса за счет создания проблемной ситуации и управление поиском решения проблемы.

Проблемное содержание учебного материала обеспечивается аутентичными текстами, содержащими, как правило, незнакомые реалии. Предлагая подобный текст для работы, учитель ставит

обучающегося перед проблемой понимания содержания и смысла. Принятие проблемы способствует созданию состояния озадаченности, психологического дискомфорта, что подталкивает обучающегося к поиску путей решения проблемы. Важным компонентом технологии является проблемное знание. Обучающийся должен понимать, какую новую информацию открыл для него проработанный им же текст. В дальнейшем это будет стимулировать его самостоятельную работу в данном направлении. Ведь основной смысл проблемного метода — стимулирование и создание условий для поисковой деятельности обучающихся. Чтобы пробудить мыслительную активность, необходимо представить обучающимся текст как систему задач, т.е. проблемных ситуаций. Они видят задачи и воспринимают текст как закодированное решение этих задач. Поэтому работа с текстом начинается в поисковом режиме. Самое главное — вызвать положительную реакцию обучающегося на задание, поскольку это важная предпосылка организации поисковой деятельности учащихся.

Чтение как процесс восприятия и активной переработки информации представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность, складывающуюся из восприятия и понимания текста. Основной целью обучения чтению на иностранном языке является формирование и развитие коммуникативной культуры обучающихся.

Литература:

- 1) Алексеева Л.Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов факультета международных отношений (на материале английского языка): Дис. ...канд. пед. наук: СПб., 2002. 313 с.
- 2) Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. О взаимодействии учителя и учащихся на уроке иностранного языка // ИЯШ. 1991. №1. С.17–22.
- 3) Ден А.А. Формирование учебно-познавательной компетенции при обучении чтению на иностранном языке студентов

старших курсов языковых вузов (на материале корейского языка). Автореф. канд. пед. наук. СПб., 2012. 24 с.

4) Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

5) Щемелева И.Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе: учебно-методическое пособие / И.Ю. Щемелева, Ю.С. Васильева, А.О. Наследова, И.В. Нужа. Орск: Издательство ОГТИ, 2009. 118 с.

КОРЕЙСКАЯ КЛАССИЧЕСКАЯ ЖИВОПИСЬ: ПРОСТОТА ПЕРЕВОДА

Живопись — это коммуникативная структура, говорящая со зрителем на собственном образно-символическом языке. Корейская классическая живопись разработала самостоятельный язык художественных приемов для передачи того или иного содержания на плоскости. Для того чтобы понять язык корейской живописи, необходимо дешифровать ее содержание, перевести на доступный зрителю язык. Восприятие произведения искусства состоит из понимания и прочувствования. Дальневосточная живопись представляет собой отличное от классической европейской живописи явление. По этой причине русские студенты испытывают трудности в процессе визуального восприятия произведения классического корейского искусства. Отметим, что не только западные зрители, но и современные жители Республики Корея сталкиваются с проблемами в процессе восприятия классической живописи, поскольку в силу особенностей системы образования знакомятся с западной художественной традицией и западной живописью, а не с художественной традицией своей страны.

Основная причина сложности понимания корейской живописи заключается в том, что она тяготеет к плоскостности, в то время как привычная западная классическая живопись видит свою задачу в создании объемного изображения. Поэтому, прежде всего, необходимо понимание того, почему корейская живопись столь сильно отличается от западной. На наш взгляд, начинать знакомство с дальневосточной живописью следует с усвоения разницы техники создания картины маслом и тушью.

Художники старой Кореи использовали кисть с длинным ворсом, произведения писали тушью или красками на основе воды на тонкой бумаге, которая легко и быстро впитывает краски, художник рисовал линиями. Масляная живопись создается густыми масляными красками на холсте, художник рисует мазками.

Необходимо объяснить, почему в основе корейской живописи лежит линия. Между живописью и иероглифическим письмом существует сущностное единство. Иероглиф — это линейная структура, в нем не создавалась иллюзия трехмерного пространства. [1; с. 175] Объект угадывался по важнейшим внешним признакам, зритель воспринимал условные знаки, а не достоверные изображения. «Знаки иероглифического типа, то есть изображения читаемые или понимаемые не непосредственно, а умозрительно, стали важнейшей особенностью дальневосточной живописи». [1; с. 176] Эстетический смысл и ценность живописного произведения заключается не в сходстве живописного образа с объектом изображения и не во внешней привлекательности, а прежде всего в красоте линейной структуры, то есть его каллиграфичности. [1; с.176] Структурные элементы образа мало соотносятся с иллюзорным правдоподобием.

Кроме плоскостности корейской живописи восприятие затрудняет черно-белая палитра, непривычная для западного зрителя. Для облегчения процесса понимания дальневосточной живописи знакомство стоит начинать с полихромной, а не монохромной живописи, дабы у студентов не сформировалось предубеждение относительно исключительной монохромности дальневосточного искусства. Также это является более правильным, поскольку техника полихромной живописи сложилась намного раньше монохромной. Полихромная живопись пользовалась большой популярностью как среди правящего класса, так и среди простого народа. Монохромная живопись в старой Корее являлась привилегией аристократов. Умение рисовать тушью приравнивалось к умению писать в целом. Монохромная живопись любых жанров, будь то пейзаж или цветы-птицы, служила средством нравственного самосовершенствования ученого мужа, для которого сдержанность во всем являлась главной чертой. Для

интеллектуала в черном цвете туши заключался весь диапазон оттенков и цветов.

Эстетический смысл и ценность живописного произведения заключается, помимо каллиграфичности, в семиотическом построении художественной композиции. Главная трудность в восприятии заключается в дешифровке произведения, которая невозможна без знания символического содержания картины. Все жанры корейской классической живописи служили не только для эстетического удовлетворения зрителя, но выполняли определенную роль. В старой Корее не созерцали живописный свиток, а читали его, использовали понятие токва «чтение картины» (讀畫). Процесс наслаждения произведением заключался в разгадывании идеи художника, считывании «сообщения», закодированного автором. Свиток читался практически как и иероглиф; элементы, вычлняемые один за одним, как и последовательность черт в иероглифе, раскрывали смысл изображенного. Стоит отметить, что не всегда прочтение содержания образа и картины в целом является однозначным. Трудности подобной дешифровки определяются тем обстоятельством, что не всегда известны с достаточной полнотой не только приемы выражения, но и само содержание изображения.

Иероглифическая письменность воспитала в зрителе потребность и умение читать и воспринимать не иллюзорно-доверные изображения, а условные знаки. Это предопределило структурно-семиотические характеристики живописного произведения. Живопись символична, представляет собой систему знаков. Чисто визуального восприятия картины недостаточно, требуется умозрительное истолкование, для этого требуется знание «живописного языка», т.е. знания образной системы. Свиток словно читается, и зритель воспринимает его смысл. Поэтому чтение свитка возможно лишь при «живописной грамотности» зрителя.

Ценители искусства знали смысл каждого знака, он был общепринятым.

Знаки образной системы формировались по трем принципам:

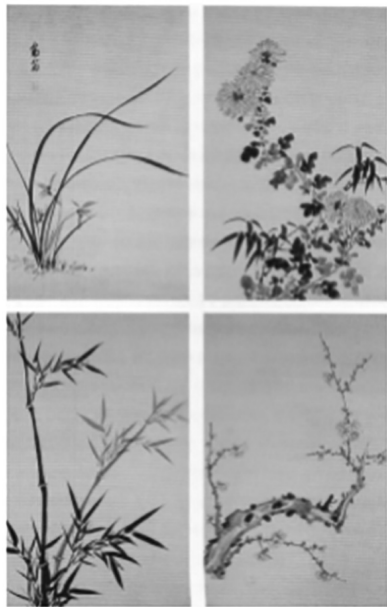
1) Наделение растений и животных различными качествами. Т.е. предмет или действие служил условным обозначением какого-либо образа, понятия или идеи.

2) Использование омонимичных слогов: обыгрывание омонимии, основанной на созвучии названий изображаемых предметов с какими-либо явлениями.

3) Цитирование: использование известных образов из классической литературы.

Заметим, что не все образы дальневосточной живописи имеют символическое содержание. Однако большинство живописных свитков представляет собой серию символов.

Четкая система знаков сложилась в пейзажной живописи и жанре хвачжохва «цветы и птицы». Образная система формировалась зачастую первым способом. Подметив особенности раз-



**Рис. 1. Кан Сехван.
Четыре благородных
растения. XVIII в.**

ных видов цветущих растений, их персонифицировали, наделяя человеческими качествами. Через определённый набор символических образов передавали нравственную позицию либо пожелание. Можно выделить небольшой набор наиболее популярных растений. Постоянными образами корейской классической живописи являются сакундажа «четыре благородных растения», символизирующие духовное совершенство, нравственную красоту человека (рис. 1). К ним относятся: бамбук, цветок сливы, хризантема, орхидея. Первые три растения выдерживают холода, указывают на такие важные для истинного конфуцианца качества как стойкость,

выдержку, являются символом возвышенного одиночества, несовместимости с пошлостью. Другой постоянный образ — это цветок лотоса. Помимо буддийской символики он является символом конфуцианца, который сохранил чистоту помыслов и мудрость, живя в потоке бытовых проблем. Цветок пиона символизирует благополучие и процветание, поскольку считается самым красивым, королем среди цветов.

Пейзаж — самый популярный жанр корейской живописи. Природу, а именно *сансу* «горы и воды», рисовали чаще чем что-либо. В пейзажах выражено миропонимание человека, представление о месте человека в мире, реализовывались стремления интеллектуалов. Горы и воды являлись символом идеального гармоничного существования с миром и самим собой. Считалось, что природа может даровать человеку духовную свободу. Интеллектуалы, служившие на благо государства, стремились уединиться глубоко в горах, однако невозможность пренебрежения долгом не позволяла интеллектуалам оставить мир людей и уединиться. По этой причине происходила идеализация природы, художники рисовали не ту природу, которую видели вокруг, они создавали вымышленные виды природы, основой их фантазий служил китайский пейзаж (рис. 2).

Обыгрывание омонимичности более всего использовали в жанре «цветы-птицы». Все произведения данного жанра имеют благопожелательный смысл. На картинах зачастую нарисованы цветы, птицы, растения, животные. На основа-



**Рис. 2. Кан Сехван.
Пейзаж. XVIII в.**

нии того, что на свитках запечатлен мир природы, можно было бы сделать вывод, что они являются отражением даосской идеи о том, что всё в мире ценно, однако в большинстве картин закодировано особое сообщение. Сделано это по принципу омонимии: иероглифу с благожелательным значением подбирался образ, растение или животное с омонимичным иероглифом. Приведем несколько самых распространенных примеров. Начнем с *ноандо* «картин с изображением тростника и дикого гуся». Название произведений записывается тремя иероглифами: «тростник», «гусь», «изображение, картина». Иероглифы со значением «тростник» и «гусь» являются омонимами иероглифам «старый пожилой», «благополучный, спокойный». И в целом в картине заключено пожелание долгой и спокойной старости. Подобное произведение могли преподнести в качестве подарка старшему члену семьи (рис. 3).

Если на одной картине нарисованы перепелка и хризантема, то изображение будет расшифровываться фразой: «Жить благополучно», так как иероглиф «перепел» созвучен с иерогли-



Рис. 3. Ким Дыксин.
Гуси и тростник.
XVIII в.



Рис. 4. Чхве
Бук. Перепелки
и хризантемы. XVIII в.

фом «спокойствие, благополучие», а в слове хризантема первый слог схож с иероглифом «жить» (рис. 4).

Изображение кошки и воробья может означать пожелание: «Живите долго и добейтесь высокого чиновничьего поста». Иероглиф «кошка» омонимичен с китайским иероглифом, обозначающим семидесятилетнего человека, поэтому кошка стала образом пожилого человека. Воробей омонимичен китайскому иероглифу со значением чиновничий пост (рис. 5).

Еще одним излюбленным сюжетом являлось изображение двух крабов и тростника. Название состоит из иероглифов «два», «панцирь краба или первый», «передать», «тростник» и «изображение». Иероглиф «тростник» созвучен иероглифу, означавшему угощение, которое китайский император преподносил тому, кто занял первое место на государственном экзамене. Таким образом, сочетание иероглифов в названии произведений означает: «Желаю вам дважды занять первое место на экзамене и получить угощение из рук императора» (рис. 6).

Подобных картин много. Игра с омонимией — это самый сложный для не носителя языка дешифровки способ, поскольку требуется прекрасное знание иероглифики.

Третий способ шифрования сообщения основан на использовании образов из классической китайской литературы или истории. Настоящий конфуцианец должен был обладать глубокими познаниями в истории, знание китайской истории



**Рис. 5. Ли Ам.
Кошки и воробьи.
XVII в.**



Рис. 6. Чхве Бук. Два краба и тростник. XVIII в.

являлось одним из главных условий сдачи государственного экзамена. Для интеллектуала важно было найти подтверждение своих идей и мыслей в событиях прошлого. Наиболее любимые герои прошлого или события зарисовывали в целях выражения одобрения или единодушия. Всего насчитывается около тридцати героев, особенно любимых корейскими художниками.

Один из любимых образов — танский поэт Мэн Хаожань (689–740). Сдав экзамен в возрасте тридцати девяти лет, он так и не стал чиновником, поскольку предпочел свободный образ жизни. Герой посвятил себя поэзии и воспеванию природы, про него ходило множество анекдотов. Однажды в холодных зимний день поэт покинул столицу империи Тан и отправился искать в заснеженном лесу первые цветки сливы. Выходя из города, он пересек один из мостов, ведущих в город. Такое поведение поэта заслужило ему репутацию человека, который не привязывается к благам мирским, а прежде всего — заботился о своей чести, что и стало символом истинного конфуцианца.

Интеллектуалы, рисуя человека на ослике, едущего на мосту в холодный день, олицетворяли себя с достойным подражания героем (рис. 7).

Сюжет картин «Омовение ног» основан на истории, записанной китайским поэтом Цюй Юане (340–278 до н.э.). Устав от дворцовых интриг, с намерением покончить с государственной службой поэт отправился в горы, где встретил рыбака, обретшего просветление. Рыбак дал поэту совет: «Когда прозрачная в реке вода, могу я кисти папки вымыть в ней, когда же мутная в реке вода, могу в ней вымыть свои ноги». Изображение интеллектуала, удалившегося от мирского, является выражением духовных стремлений государственных чиновников. Схожие идеи выражены в наборе сюжетов: «Созерцание воды», «Созерцание водопада», «Поиски цветов сливы» (рис. 8).

Для корейской классической живописи, как, впрочем, для всей дальневосточной живописи характерна повторяемость. Были разработаны серии константных образов, и художник воспроизводил в своем произведении «не субъективное видение мира, а заранее данную истину». Живопись не открывала нового, а служила нравственному совершенствованию. Художник всегда должен был руководствоваться устойчивыми форму-



Рис. 7. Шим Сачжон.
Пересекая мост в
поисках сливы. 1766 г.



**Рис. 8. Ли Гёнюн.
Омовение ног. XVII в.**

лами, его индивидуальность могла проявляться только в предлагаемых им трактовках константных и переменных величин. [1; с. 271]

В целом для понимания корейской живописи достаточно обладать определенным набором знаний. Прослушав лекции о корейской классической живописи, студенты понимают и могут прочесть содержание классических живописных свитков. Однако остается трудность прочувствования. Как можно заговорить с корейской живописью, как получить эстетическое удовлетворение и как научить

этому студентов? Этот вопрос остается открытым, пока автор статьи может порекомендовать только одно — созерцать.

Литература:

1. Завадская Е.В. Эстетические проблемы живописи старого Китая, Москва, 1975 г. стр. 172–272.

**METHODS
OF TEACHING KOREAN LANGUAGE
LEXICON CONSIDERATION
AND IMPROVE OF KOREAN LANGUAGE
LEXICON TEACHING METHODS
ON SUBJECTS
“SOCIO-POLITICAL TRANSLATE”**

Present research is conducted to explain the methods of teaching Korean language lexicon based on the experience of the teaching practice in the School of Asian Studies of NRU Higher School of Economics (subject — Political and Social Translation). Being born, one does not learn their language by sentences, but does it by words. Lexicon is not only the words of a language but also is an immense part of culture. This fact makes it difficult to distinguish the difference between some synonyms. Considering this matter, explanation of the difference should also be accompanied by comments on culture differences in a particular context, which becomes quite important in Political and Social Translation class. However, on practice a teacher faces several problems, which include excess of texts and vocabulary, limited time of a lesson, attracting students' attention to extracurricular activities. In order to overcome such difficulties we suggest to use so-called 'lexical field' which will help to implement the high-level teaching based on the method of explaining lexical relationships and differences between one-root words.

어휘 교육의 필요성

사람이 출생 이후, 후천적으로 언어를 습득하게 되면서, 처음 배우는 언어의 단위는 문장이나 담화가 아닌, ‘빠빠, 아빠, 엄마’ 등의 단어(어휘)이다. 그렇기 때문에 언어 교육에서 어휘 교육은 매우 중요하다. 저자의 오랜 러시아 생활의 경험에 기초해 보아도, 사람들이 모국어가 아닌 후천적으로 학습한 외국어로 타인과 대화를 하면서, 대화에 실패하는 경우는 학습한 외국어의 문법을 몰라서라기 보다, 대부분의 경우 학습한 외국어의 어휘를 모르고 있는 경우 때문이다. 이러한 점을 고려하면, 외국인을 위한 한국어 교육에서도 어휘 교육의 중요성이 증명된다.

또한 어휘는 단순한 의사소통을 위한 의미를 갖는 것 뿐만 아니라, 어휘 자체가 가지고 있는 언어문화적 특성이 있기 때문에, 해당 언어 사용자들의 문화를 알수 있게 된다. 일례로, ‘학교’라는 주제어가 주어진 경우 한국 대학생과 러시아 대학생들이 먼저 떠올리는 단어들은 아래와 같이 상이하다.

한국 대학생 — 시험, 학점관리, 취직, 연애, 군입대
러시아 대학생 — 교실, 교수님, 창문, 노트, 수업

이 단어들은 한국의 경쟁사회 문화와 러시아의 문학적 사고 문화의 차이를 보여주는 단적인 예로서, 사회문화 상황에 따른 양국 학생들의 모국어 어휘 개념 파악 상태를 보여준다. 이러한 차이를 통해 어휘에 대한 교육은 자연스럽게 언어별 해당 사회문화적 개념에 대한 교육으로 이어질 수 있다.

어휘 교육의 이론적 배경

한국어를 학습하는 과정에서 문법 학습은 어휘 학습에 비하여 배워야하는 문법 요소의 범위가 어느 정도 정해져 있다고 볼 수 있기 때문에, 문법을 정확하게 학습한 이후에는 적은 수의 어휘만으로도 문장을 만들어 사용할 수 있다. 그러나 학습한 문법만을 이용해서는 일상생활에서 적절한 담화를 이어갈 수 없다. 적절한 의사소통을 하기 위해서는 다양한 어휘를 상

황에 맞게 사용할 수 있어야 하기 때문이다. 이런 이유로 어휘 교육의 중요성이 강조된다.

외국어 학습자는 대부분 학습 초기에 학습하는 언어의 단어를 모국어 번역의 짝으로 암기한다.¹⁸ 이 방법은 이미 습득한 모국어 지식이 외국어 학습에 도움을 줄 수 있는 긍정적 작용, 그리고 자신의 모국어와 학습하는 언어의 어휘의 의미 영역이 완전히 일치하지 않는 경우 학습어의 의미를 지나치게 확대해서 생각하거나 지나치게 좁게 생각하기도 한다는 부정적 작용을 갖는다.

긍정적 작용의 경우에도 학습자가 이미 알고 있는 것들에 대해서는 쉽게 학습 대상 언어를 습득할 수 있게 도와줄 수는 있지만, 학습자에게 전혀 새로운 것을 묘사하거나 정의하는 것은 실제적으로 불가능하다. ‘학교’라는 주제어를 가지고 수업을 진행하는 경우, 러시아인 학습자들에게 ‘시험’이라는 단어를 이해시키기는 쉽지만, 상대적으로 ‘대학 수련 모임’이라는 한국어 어휘의 뜻을 이해시키는 것은 어렵다. ‘대학 수련 모임’이라는 어휘 자체가 러시아 문화에 없기 때문이다. ‘시험’은 러시아어 ‘экзамен’이라는 한 단어로 이해시킬 수 있는 반면, ‘대학 수련 모임’은 ‘대학 같은 과 학생들이 대학생활 정보 교류와 친목 도모를 위해 가는 일종의 여행 겸 세미나로 학과 교수님들이 동행해 학습 방법에 대한 지도편달을 해주는 경우가 많다’라는 기능적인 의미를 설명함으로써 의미를 파악하게 할 수 있다.

부정적 작용을 막기 위해서는 학습자에게 어휘의 개념을 보다 명확히 전달하여야 한다. 기본 개념은 같으나 다양한 표현으로 나타나는 경우는 이들 간의 대응관계를 설명해서 가르쳐야 한다.

러시아어 ‘публикация’는 한국어로 ‘공시, 공포, 발표, 광고, 간행, 출판, 발행’등으로 대응되며, 한국어 ‘회의’는 러시아어 ‘конференция, совещание, собрание, заседание, конгресс’ 등으로 대응된다.

¹⁸ 구본관 ‘한국어 어휘 교육론’ / 서울대학교 한국어문학연구소, 국어교육연구소, 언어교육원 공저 ‘한국어 교육의 이론과 실제2’, 아카넷, 2012년 — 318쪽

‘공시, 공포, 발표, 광고, 간행, 출판, 발행’ 등은 각각 ‘официальное сообщение, обнародование, публикация, объявление, издание, выпуск, издание’ 라는 대응 어휘를 가지고 있지만, 일상생활에서는 ‘публикация’ 로 사용되기도 한다. 따라서 러시아어 문맥에서 ‘публикация’ 가 가지는 의미를 파악해야 한국어로 번역할 때, 올바른 어휘 표현을 고를 수 있다.

러시아어 ‘конференция’ 는 주로 국제적인 성격의 회의, ‘совещание’ 는 일반 기업체 등에서의 회의, ‘собрание’ 는 모임의 성격이 짙은 회의, ‘заседание’ 는 업무에 관한 일을 논의하는 성격의 회의, ‘конгресс’ 는 국가간 또는 민간 단체간 국제회의라는 각기 다른 개념을 가지고 있지만, 한국에서는 영문 표현이 아닌 한국어 표현을 사용할 경우에는 대부분 ‘회의’라는 한가지 단어로 통용되고 있다. 따라서 ‘회의’가 한국어 문장에서 가지고 있는 문맥적 의미를 정확하게 파악할 수 있어야, 러시아어로 번역할 경우 오역이 없게 된다.

기본 개념이 달라 대응시키기 어려운 경우도 있다. 한국어 ‘부사장’은 명사로서 회사에서 사장 다음가는 직위, 또는 그 직위에 있는 사람을 뜻하지만, 러시아어 ‘заместитель директора’의 개념은 ‘사장에 버금가는 사람’과 ‘사장을 대신하는 사람’으로 그 의미가 다르다. 한국어 ‘카더라 방송’은 대응되는 러시아어 표현을 찾을 수 없다.

위에서 살펴본 바와 같이, 언어에 따른 어휘간 의미의 대응관계를 정확하게 이해하지 못한 경우, 통번역시 오류가 발생할 여지가 많아진다. 반대로 어휘간 의미의 대응관계를 정확히 이해하면, 오역의 여지가 적어진다. 이것은 학습하는 언어의 어휘들을 모국어 번역의 짝으로 암기하는 방법의 부정적 작용을 방지하는 한 방법이면서, 동시에 어휘의 정확한 의미를 학습해야 하는 필요성을 보여주는 단적인 예라고도 할 수 있다.

의사소통을 원활하게 하기 위해서는 사회문화적 배경을 가지고 어휘 교육을 하는 것이 필수적이라 할 수 있다. 그러나 많은 경우, 어휘 교육은 대부분 읽기 수업에서 어휘가 본문의 주석으로 제시되는 데에 그치며 학습자가 스스로 학습하도록 제시되고 있다. 읽기란 학습자가 가지고 있는 배경 지식 안에

서만 글의 의미 해석이 이뤄지는 주관적 해석 과정이다.¹⁹ 물론 서로 다른 문화와 사회 양식 안에서 다른 사고 체계를 성립할 수 밖에 없었던 학습자의 상황을 고려한다면 읽기를 통해 이뤄지는 학습자들의 다양한 방식의 이해 양상을 비판할 수는 없다. 하지만 학습자가 주체적으로 어휘를 올바른 개념으로 습득하는 것에는 어려움이 따를 수 밖에 없.

학습자들의 학습 수준과 상황에 맞춰 어휘 교육을 진행하기 위해서는 먼저 학습할 어휘의 양이나 질, 순서의 조절이 필요하다. 동일 주제 안에서 주어질 수 있는 어휘들을 용처에 따라 분류하고 유의어²⁰들 위주의 어휘 선정을 통해 각 단어들의 명백한 개념을 설명하는 것이 좋다. ‘교육’이라는 주제로 다음의 어휘들을 유의어로서 설명할 수 있다.

교과 敎科 — дисциплина (학교에서 교육의 목적에 맞게 가르쳐야 할 내용을 계통적으로 짜놓은 일정한 분야; 교육의 내용)

과목 科目 — предмет (가르치거나 배워야 할 지식 및 경험의 체계를 세분하여 계통을 세운 영역)

(초중고등학교) 교과목 敎科目 — школьные предметы, изучаемые в школе (학교에서 가르쳐야 할 지식이나 경험의 체계를 세분하여 계통을 세운 영역)

(대학) 학과목 學科目 — университетские предметы (학문의 과목)

예시에서 주어진 어휘들의 개념을 이해시킨 후, 각 어휘들의 용법을 모두 한꺼번에 교육하지 않고, 다양한 용법을 점차

¹⁹ 조형일 ‘한국어 교실 수업의 원리와 실제’, 소통, 2012년 — 84쪽

²⁰ 동의어, 혹은 동의성에 관한 용어를 살펴보면 두 가지가 있다. 개념 정의에 따라 유의 개념과 동의 개념의 둘로 정의하고 있지만, 내용은 대동소이하다. — 정종태 ‘현대국어 동의어의 의미론적 고찰’ 1994 전남대학교 석사학위 논문

동의어는 의미가 같거나 비슷한 둘 이상의 단어들로 절대적 동의어와 상대적 동의어로 구분된다. 절대적 동의어: 개념 의미, 연상 의미, 주제 의미가 동일하여 모든 문맥에서 치환이 가능; 상대적 동의어: 제한된 문맥에서만 개념 의미, 연상 의미, 주제 의미가 동일하고 치환이 가능. 상대적 동의어는 유의어로 부르기도 한다. — 윤희현 ‘국어의미론’ 역락, 2008년 — 125-129쪽

로 익히게 하는 것이 필요하다. 낯선 어휘가 다의적인 용법을 가지고 있거나 용법이 익숙한 어휘와 용법이 비슷한 경우, 유의어들을 구분할 수 있도록 어휘들이 사용된 문맥적인 의미를 알 수 있도록 해야 한다. 예시로 주어진 유의어들의 용법은 아래와 같이 사용되는 상황과 화자에 따른 차이가 있다.

선생님께서서는 어느 교과보다 말과 글을 가르치기 위해 노력하셨다.

우리 학생들이 좋아하는 과목은 경제와 사회이다.

이번 학기에 학생들이 좋아하는 교과목들을 모두 개설했다.

그는 공부를 열심히 하는 것 같아 보이지는 않지만 학과목 성적만은 항상 좋다

‘가’에서는 선생님께서 학교의 교육 목적에 맞게 정해진 교과 내용 이외에 학생들에게 말하기와 글쓰기를 더욱 중점적으로 가르쳤다는 내용이 적혀 있어, 화자가 학생이고, 선생님의 입장에서 바라본 교과의 의미를 파악할 수 있다. ‘나’에서는 화자인 학생들의 입장에서 배워야 할 지식 및 경험의 체계를 세분하여 계통이 세워진 영역이라는 의미에서 어휘 ‘과목’의 용법을 확인할 수 있다. ‘다’에서는 화자가 누가 되었든 학교에서 가르치는, 가르쳐야 할 지식이나 경험의 체계를 세분하여 세운 영역을 ‘교과목’이라고 명시하는 것을 확인할 수 있다. ‘라’에서는 화자의 지인에 대한 평을 하면서, 대학생이 대학에서 좋은 학점을 받는 것에 대해 표현하면서, 어휘 ‘학과목’의 용법을 보여주고 있다.

어휘 교육 실태

‘사회정치번역’²¹ 수업은 초급 수준을 벗어난 학습자들을 대상으로 개설되었다. 학년별로 약간의 차이는 있지만, 보통 1주일에 5교시 수업으로 진행되고 있어, 말하기, 읽기, 쓰기의 다양한 언어 상황에서 어휘 교육을 할 수 있다. 교사와의 대화,

²¹ 고등경제대학교 세계정치경제대학 아시아학부 한국학과정 2,3,4학년 필수과목

주어진 본문 읽기를 통해 학생들은 이해 어휘의 학습을, 주어진 본문 통역과 번역을 통해 표현 어휘 혹은 사용 어휘의 학습을 하고 있다.

학생들에게 주어진 어휘들은 각 주제별로 분류되어, 단문과 장문으로 이뤄진 주제별 문장 번역 이전에 제시된다. 의미적으로 묶일 수 있는 어휘를 같이 선제시하고 문장을 통해 학습할 수 있도록 활용하였다. 유의어들에 대해서는 정확한 개념 파악을 위해 한국어 설명을 추가하였다. 일례로 ‘체육’ 주제에서 러시아어 ‘тело’로 번역할 수 있는 한국어 단어 ‘몸, 신체, 육체, 육신, 체구, 사지’ 등은 학습자들에게 한꺼번에 주어졌으며, 한국어 설명은 국어사전을 활용하여 다음과 같이 추가되었다.

몸 — 1. 사람이나 동물의 형상을 이루는 전체, 또는 그것의 활동 기능이나 상태

2. 물건의 기본을 이루는 동체

3. (관형어 뒤에 쓰여) 그러한 신분이나 사람

신체 — 사람의 몸

육체 — 구체적인 물체로서 사람의 몸

육신 — 육체와 같은 말이나, 영혼과 다른 존재임을 증명하고자 할 때 사용

체구 — 몸집 (몸의 부피)

사지 — 사람의 두 팔과 두 다리를 통틀어 이르는 말

정확한 개념 파악을 위한 설명은, 학생들이 한국어 문장을 읽고, 번역하면서 상기 어휘들을 만나는 경우에 정확한 어휘의 용법을 파악할 수 있는 긍정적 작용을 하였다.

스포츠는 몸과 마음의 수련을 통해 우리에게 정직하고 단순한 기쁨을 선사합니다.

신체활동의 중요성과 매일체육은 같은 의미의 다른 표현이다.

육체가 건강해야 정신도 건강하다.

영혼은 육신 안에 깃들여 있다.

그 사람은 체구가 좋습니다.

사지가 멀쩡한 아이는 축복 받은 것이다.

이러한 학습 방법을 통해, 학습자들은 유의어들이 근본적으로 같은 개념을 갖고 있지만, 근본 개념 이외에 상충되는 개념들을 추가적으로 갖고 있기 때문에 모든 문장들에서 서로 치환되지 못한다는 것을 알 수 있게 되었다.

이 방법은 학습자가 제시된 어휘의 의미 자체만 중요하게 여기지 않고, 문장 안에서의 어휘의 용법에 중점을 두어 학습자가 실제로 사용하는 데에 도움이 되도록 한 것이다. 문맥적 정의를 활용한다는 것은 학습자로 하여금 글 전체에서 해당 단어가 다른 단어와 어떻게 결합하고 있는지를 파악하여 이를 통해 의미를 찾아가도록 유도하는 방식으로, 문맥으로 활용하는 어휘 교육은 주어진 글에서 어휘를 이해하는 데에 그치지 않고 새로운 어휘를 활용하게 함으로써 이해 어휘에서 사용 어휘에 이르도록 도와줄 수도 있다.²²

현 어휘 교육 방안의 문제점 및 개선 방안

수업 진행에 따른 결과로서 학습자들은 다양한 어휘들을 접할 수 있게 되었고, 이러한 어휘들 중에서 특히 유의어들의 개별 개념을 인지할 수 있었다는 긍정적 효과를 얻을 수 있었으나, 반면에 한번에 제시되는 어휘의 양과 함께 주어지는 문장의 분량이 너무 많아, 수업 시간 내에 학생 스스로 학습한 어휘를 사용해 볼 수 있는 시간이 적다는 문제점이 발견되었다.

많은 분량의 텍스트를 수업시간에 통역하고 번역하는 것을 반복한 결과, 한국어 문장을 러시아어로 번역하는 경우에 학생들은 새롭게 접한 어휘들의 의미를 파악하는 것이 용이하여 대응하는 러시아어 어휘로 기계적 번역이 가능하였다.

국제학술회의가 한국에서 개최되었다.

이날 회의에서는 시민사회포럼의 역할과 기능에 대한 논의가 있었다.

다음 자문단 회의는 보고서 초안이 작성된 후 7월 하순경 열릴 예정이다.

²² 구본관 ‘한국어 어휘 교육론’ / 서울대학교 한국어문학연구소, 국어교육연구소, 언어교육원 공저 ‘한국어 교육의 이론과 실제’, 아카넷, 2012년 — 328쪽

위 예문들을 러시아 학습자는 아래와 같이 번역하였다.

В Корее открылась международная научная конференция.

В ходе собрания обсуждались роль и функция форума гражданского сообщества.

Следующее заседание откроется в июле после составления первоначального плана отчета.

그러나 반대의 경우, 러시아어 어휘를 한국어 어휘로 바꿀 때는 매번 정확한 선택을 하는 것을 어려워했다. 이는 회의의 종류를 구체적으로 분류하여 개별 명칭을 사용하는 러시아 문화와 달리 ‘여럿이 모여 의논하는 것’을 회의라는 한 단어로 표현하는 한국적 문화간의 문화적 차이에서 유래되는 어휘 선택의 문제라고 사료된다.

1. Совещание министров иностранных дел стран-членов СНГ началось в Москве.

2. Во дворце ЮНЕСКО завершила работу международная конференция по химическому оружию — крупнейший за последнее время форум, посвященный одному из кардинальных вопросов разоружения.

3. Он должен был принимать участие во всех заседаниях, заслушивать отчеты о работе комиссий и наблюдать за исполнением всех решений.

위 예문들을 러시아 학습자는 아래와 같이 번역하였다.

독립국가연합 외무부 장관들 간의 회의가 모스크바에서 개최되었다.

비무장화와 관련이 있는 문제들 중에서 하나를 다루는 유네스코 국제 화학무기 회의가 폐막되었다. 동 회의가 최근에 개최된 회의들 중에서 제일 규모 많은 회의이다.

그 사람은 진행되는 회의 중에서 참석하고 위원회 미팅 결과로 하는 보고를 듣고 내린 결정의 수행 확인을 해야 했었다.

문장 ‘가’에서, ‘독립국가연합 외무부 장관간 회의’로 번역한 것으로 ‘회담’으로 번역할 것을 권장할 수 있다. ‘회의’란 여럿이 모여 의논한다는 뜻이고, ‘회담’이란 어떤 문제를 가지고 거기에 관련된 사람들이 한자리에 모여 토의한다는 뜻이다. 따라서 ‘Совещание министров иностранных дел’은 ‘외무부 장관 회담’으로 번역하는 것이 좋다. 문장 ‘나’에서는 ‘конференция’와 ‘форум’을 모두 ‘회의’로 번역하는 일이 자주 발생한다. 하지만, 두 단어는 한국어로 번역시, ‘회의’와 ‘포럼(공개 토론회)’으로 대응되는 어휘가 있다. 따라서, ‘최근 무장해제의 근본적 문제들 중 하나와 관련된 가장 중요한 포럼인 화학무기에 관한 국제회의가 유네스코 본부에서 폐막하였다’로 번역, 회의와 포럼을 구분해 주어야 한다. 문장 ‘다’에서는 ‘заседание’를 회의로 번역하는 것에 별다른 문제는 없다. 다만, 이후에 나오는 단어들 ‘комиссия’와 ‘исполнение всех решений’를 고려하면, 문장의 대상이 되는 사람은 기업체와 같은 조직에서 근무를 하는 것으로 유추해 볼 수 있는바, ‘заседание’를 단순 ‘회의’에서 ‘업무회의’ 또는 ‘정례회의’로 번역해 볼 수도 있다.

이와 같이 번역시에 나타나는 사회문화에 의한 어휘 의미의 차이가 더 좋은 번역 방안을 제시할 수 있기 때문에, 학습자들에게 보다 많이 한국어의 한국 문화적 표현을 접할 수 있는 기회를 제공해야 한다는 결론이 도출된다. 그러나 수업 시간에 더 많은 다양한 한국어 표현 문장들을 학습자에게 제공하고 통번역을 진행하는 것에도 시간적 제약이라는 문제점이 따른다. 또한 학습자들이 대학 수학 기간 동안 언어만을 학습하는 것이 아닌 점을 고려하여, 학습자들이 자발적으로 언어 학습 시간을 할애할 수 있도록 유도해야 한다. 러시아는 한국과 같은 경쟁구도의 사회문화를 가지고 있는 것이 아니기 때문에, 학습자들간의 경쟁심을 유발시키는 방식은 적용되지 않는다. 반면에 학습자들 개개인의 학습 욕구를 자극하는 것이 효과적인 방법이라고 사료된다.

시간적 제약을 극복하면서 학습자들의 학습 욕구를 자극, 충족시킬 수 있으면서, 동시에 학습자들이 한국 문화 실정에 맞는 어휘 습득을 할 수 있게 지도하기 위해 어휘장을 이용한 상하위어 어휘 교육을 추가하는 것을 고려해 볼 수 있다.

한 어휘장에 속하는 어휘는 서로 계층적으로 또는 의미적으로 연관을 갖고 있기 때문에 어휘 교육에 활용한다면 학습자는 좀 더 효과적으로 어휘를 학습할 수 있다.²³

위와 같이 어휘장을 교육 방법에 추가할 경우 어휘들을 보다 체계적으로 익힐 수 있을 뿐만 아니라, 한국의 사회문화적 분류 기준을 함께 학습할 수도 있게 된다. ‘사회정치번역’ 수업의 학습자들이 한국어 기초수준을 넘어선 학생들이 대부분이기 때문에 어휘장을 활용한 학습 방법에 큰 제약이 없을 것이다.

또한 어휘장을 활용함에 따라 어휘들이 체계적으로 모여 학습자들에게 제한적이지만 긴밀하게 구성된 관계의 주제별 구성체를 제공할 수 있게 될 것이며, 이를 통해 어휘적 차원에서 특별히 긴밀하고 제한적인 결합 관계를 보이는 단어들끼리의 연어 관계적 어휘 표현들을 학습하는데 유용할 것이다.

예) 특수교육학교, 특성화대학, 체육고등학교, 농업대학....

*

외국어 학습에 있어서 어휘 교육의 필요성과 중요성은 익히 알려져 있다. 어휘 교육에 있어서 중요한 것은 어휘 교육의 방법에 대한 올바른 선택과 선택한 방법을 활용하는데 있어서 진행 과정을 조정하는 것이다. ‘사회정치번역’ 수업에서의 현 어휘 교육 방식은 주제별 어휘, 유의어들을 한번에 학습시킬 수 있는 좋은 방안이라고 사료되어진다. 반면에, 수업 시간 내에 학습되어야 한다는 시간적 제약을 고려하여, 주어지는 어휘 분량 그리고 어휘들과 함께 주어지는 문장의 분량을 조절해야 하는 필요성이 대두된다. 그리고 러시아인 한국어 학습자들의 학습 욕구를 충족시키면서 보다 심도 있는 어휘 학습 및 어휘들간의 연어관계를 파악시키기 위한 목적으로 어휘장을 활용하는 방식을 도입할 필요가 있다.

²³ 백승희 ‘어휘장을 활용한 한국어 어휘 교육 연구’ 상명대학교 대학원 2008학년도 박사학위논문 - 3쪽

Список литературы:

1. 구본관 ‘한국어 어휘 교육론’ /서울대학교 한국어문학연구소, 국어교육연구소, 언어교육원 공저 ‘한국어 교육의 이론과 실제2’, 아카넷, 2012년 — 318쪽, 328쪽
2. 백승희 ‘어휘장을 활용한 한국어 어휘 교육 연구’ 상명대학교 대학원 2008학년도 박사학위논문 — 3쪽
3. 윤평현 ‘국어의미론’ 역락, 2008년 — 125-129쪽
4. 정종태 ‘현대국어 동의어의 의미론적 고찰’ 1994 전남대학교 석사학위 논문
5. 조형일 ‘한국어 교실 수업의 원리와 실제’, 소통, 2012년 — 84쪽

TRANSLATION OF PASSIVE CONSTRUCTIONS FROM KOREAN INTO POLISH

Abstract

This paper aims to introduce and describe Korean and Polish passive constructions in the theory of translation. First, Korean and Polish passives are going to be presented and then some remarks from the contrastive point of view will be raised in the concept of modulation which is one of the translation technique proposed by Vinay&Darbelnet. Siewierska (1984:259) reminds us that the term passive can only be valid and useful for purposes of language description if it refers to the same type of structure in all languages in which this construction is said to be displayed. The constructions called passive have very little in common, they differ in eleven categories. The ninth category is restrictions on tense, aspect, mood and verbal class. In this paper the category of aspect is going to be raised in translation context.

Key words: passive, Korean, Polish, translation, aspect

1. Passive in Korean Language

The passive in Korean is expressed morphologically by the suffixes. It has four shapes: /-㉠/, -㉡, — ㉢, — ㉣/. But which suffix should join which verb is not clear. In many cases selection of the suffix by individual verbs seems to be determined phonologically, so there were many attempts to explain suffix distribution based on phonology. (Park K.Y.:1986, Song N.S.:1987). But this is not true for all cases. Let us examine their distribution. Generally the passive allomorphs show us that we apply /-㉠-/ when preceded by the vowel or /㉣/ for ex: ㉤-‘tie’ ㉤-㉠-‘be tied’; /-㉡-/ when preceded by a stop consonant

for ex: 잡-‘catch’ 잡-히-‘be caught’; /-리-/ when preceded by a liquid or /르/ for ex: 물-‘bite’ 물-리-‘be bitten’; /-기-/ when preceded by the nasal or /ㄷ/ for ex: 안-‘embrace’ 안-기-‘be embraced’. At first sight, most of the allomorphs seem to be phonologically conditioned but there is no phonological feature common to vowels and ‘ㄱ’ nor to nasals and ‘ㄷ’. What is more, there are cases when different passive suffixes are used under identical phonological conditions for ex: 꽂-‘stick’ 꽂-히-‘be struck’, 찢- ‘tear’ 찢-기- ‘be torn’. Generally speaking, establishing phonological conditions for passive suffixes are not clear and satisfying.

The second way of expressing passive in Korean language can be done by — 아/어지- attached to a transitive verb, for ex: 만들-‘make’ 만들-어지-‘made’.

The third way of expressing passive in Korean is to replace 하-‘do’ verbs with 되-‘become’verbs. The examples are as follow: 기대-하-‘expect’ 기대-되-‘expected’.

Passive-like constructions can be made using a number of verbs with inherently passive meaning: 당하-, 받-, 입-. The first 당하-, literally means ‘suffer, undergo’. This verb can be used with Sino-Korean nouns that have inherently negative meaning. For ex: 강간-하-‘rape’ 강간-당하-‘raped’.The second verb 받- ‘get, receive’, may occur with nouns that are either negative or positive. Examples can be seen as: 협박하-‘threaten’ 협박-받-‘threatened’, 존경-하-‘respect’ 존경-받-‘respected’. The last verb 입-, literally meaning ‘wear, suffer’or ‘receive’ can appear with nouns as: 피해-주-‘inflict a loss’ 피해-입-‘suffer a loss’, 상처-주-‘inflict an injury’ 상처-입-‘suffer an injury’. Summarizing this section we can say that Korean passive and passive-like construction can be realized in a different morphological and lexical ways. In the next section we will look at Polish passive and passive-like constructions.

2. Passive in Polish Language

The passive in Polish is not expressed morphologically by suffixes but through syntactic-lexical constructions. Patterns we can observe in Polish language are simpler than Korean language provides. Original Polish passive constructions are made of verb ‘Być’(to be) +

past participle imperfective/perfective or verb ‘Zostaж’(become) + past participle perfective. Here, there are provided some examples for the mentioned patterns: czytaж- ‘read’ byж czytany- ‘be read’ (imperfect), przeczytaж- ‘read’ zostaж przeczytany-‘be read’(perfect).

As we can observe the ‘byж’ pattern can have verbs which express imperfective or perfective aspect. Aspect is a very important grammatical category in Polish. When using the imperfective verb in the passive construction there is a focus on a process, when using the perfective verb, the focus goes on a result of the action. Situation is different with the ‘zostaж’ pattern where only perfective verbs can come after the verb ‘zostaж’. It is worth to mention that Polish is an inflective language so in every sentence the ending of the ‘byж, zostaж’ will change according to person, number and tense. But we will not discuss it here further, when needed it will be pointed out in Polish examples of the passive constructions.

The passive-like constructions in Polish language are represented by ‘sik’(itself)-reflexive particle and ‘-no/-to’ — impersonal ending. Examples can be as follows:

czytaж-‘read’ czyta sik- ‘read itself’, pisaж-‘write’ pisano-‘written’.

Examples with ‘sik’-reflexive particles sometimes are recognized as middle voice in grammar but here we are not interested if it is a full passive voice or middle voice. The only important thing for us is that within this pattern an agent is not important and can be omitted. But these sentences are very rare in Polish language and are almost not used widely. The second pattern with — no/-to — impersonal ending helps us to omit person in the passive sentence so it helps with impersonalization process.

3. Korean passive constructions in translation

In this section there is proposed some translation of Korean passive constructions into Polish language. The sentences used as corpus data come from 우인혜(1997) and Yeon J.H, Brown,L. (2011). Translational equivalents are provided by the author of this paper.

(1)	a.	이/히/리/기 — passive constructions
	KR	많은 재료가 요리사에 의해 잘 섞이었다.
	PL	Wiele składników dobrze zostało zmieszanych(PP perf.)/było zmieszanych(PP perf.)/było mieszanych(PP imperf.) przez kucharza.
	EN	Many ingredients were well mixed/were being mixed by a cook.
	b.	
	KR	못이 목수에 의해 똑바로 박혔다.
	PL	Gwóźdź prawidłowo został wbity(PP perf.)/ był wbity(PP perf.)/ był wbijany(PP imperf.)przez stolarza.
	EN	Nail was properly hammered/was being hammered by a carpenter
	c.	
	KR	모든 길이 군중들에 의해 거의 막히어버렸다.
	PL	Wszystkie drogi prawie zostały zakorkowane(PP perf.)/były zakorkowane(PP perf.)/były zakorkowywane(PP imperf.) przez tłum.
	EN	All roads were almost jammed/were being jammed by the crowd.

From the examples above we can see that all passive verbs in Korean which contain suffixes /-이-, -히-, -리-, -기-/ can be translated into full Polish constructions that are presented by ‘został + PP perfective, był + PP perfective, był + PP imperfective’. The particle ‘przez’ which stands in front of the causer of the situation is always the same in Polish but in Korean it can be expressed by ‘에 의해’ or ‘에 게’. Depending on the situation, in Polish translation we can easily express perfective and imperfective situation. But most of the sentences which are in past tense would be translated with perfective meaning as in Polish perfective is unmarked. Let us see other passive constructions in translation.

(2)	a.	-아/어지다 — passive constructions
	KR	집이 나무로 만들어졌어요.
	PL	Dom został wybudowany(PP perf.)/ był wybudowany(PP perf.)/ był budowany(PP imperf.) z drewna. Dom budowano(imp. imperf.)/ wybudowano(imp. perf.) z drewna.
	EN	House was built/was being built form wood.

	b.	
	KR	쓰레기가 길에 버리어지었어요.
	PL	Ѓmieci zostai wyrzucone(PP perf.)/byiy wyrzucone(PP perf.)/byiy wyrzucane(PP imperf.) na ulick. Ѓmieci wyrzucono(imp. perf.)/wyrzucano(imp. imperf.) na ulick.
	EN	The trash was thrown out/was being thrown out on the street.)

Construction — 아/어지다 can have variety of translations into Polish depending on the context. First of all, this construction does not need the causer of the action so it can have its translation into original ‘zostaж + PP perfective, byж + PP perfective, byж + PP imperfective’ constructions without the indicator of the causer presented by ‘przez (by, through)’. As well it can be translated into impersonal constructions which in Polish are presented by impersonal ending ‘-no/-to’. Siewierska (1984:113) points out that clauses with ‘-no/-to’ differ from personal passives in the absence of the passive auxiliary and in taking a special impersonal participle ending in the past tense and a reflexive particle ‘sik’ in the present. Unlike personal passives constructions ‘-no/-to’ never occur with an overt agent and are restricted to verbs denoting human activities.

It is very difficult to state which construction should be chosen in which context. But we can limit choice to perfective constructions in past time which are unmarked in Polish as it was stated above.

(3)	a.	되다 — passive like constructions
	KR	그에 의해 목적이 달성되었다
	PL	Cel zostai osiNegnikty(PP perf.) przez niego.
	EN	The goal was reached by him.

Korean verb ‘되다’ has its equivalent in Polish which is ‘zostaж’(become) and has the same meaning as Korean verb so the only construction that can be considered in translation into Polish is ‘zostaж + PP perfective’ which is always perfective. Siewierska (1984:129) states that ‘become’ is confined to perfective verbs, it stresses the result of the action.

(4)	a.	당하다 — passive-like constructions
	KR	소녀가 불량배에게 강간당하였다.
	PL	Dziewczynka została zgwałcona(PP perf.) przez hooligana.
	EN	Girl was raped by a hooligan.
	b.	
	KR	그는 아내에게 배반당하였다.
	PL	On został zdradzony(PP perf.) przez żonk.
	EN	He was betrayed by a wife.

The passive like construction are not easy to translate. The closest translational equivalent of ‘당하다’ construction can be ‘został + PP perfective’ construction which means that it is proposed here the perfective meaning that is unmarked in Polish. But let us think about sentence which has the ‘고 있다’ progressive ending. For example: 그는 아내에게 배반당하고 있다(He is being betrayed by wife). As pointed by few, this ending can turn perfective passive translation in Polish into imperfective construction which is a counterexample in this case. But because of its progressive or continuous function the ending ‘고 있다’ always will turn perfective into imperfective. But here clear examples of Korean passives which do not include ‘보조 용언’ auxiliary predicates are included.

(5)	a.	받다 — passive like constructions
	KR	남편이 아내에게 사랑받았다.
	PL	MN <i>o</i> ī byi kochany(PP imperf.) przez żonk.
	EN	Husband was loved by wife.
	b.	
	KR	그는 모두에게 존경을 받았다.
	PL	On byi powaīany(PP imperf.) przez wszystkich.
	EN	He was respected by everyone.

The passive-like constructions with 받다 can usually be translated into ‘był + PP imperfective’ constructions. But because it depends on the verb which precedes 받다 in Korean and its equivalent in

Polish, sometimes the ‘został + PP perfective’ construction can be applied by the translator.

(5)	a.	입다 — passive-like constructions
	KR	몸에 상처를 입었다.
	PL	Zraniem (Past tense) ciało .
	EN	I was hurt.
	b.	
	KR	지진에 많은 사람들이 피해를 입었다.
	PL	Wielu ludzi cierpiało (Past tense) strak z powodu trzęsienia ziemi.
	EN	Many people were injured by earthquake.

Unfortunately the Korean passive like construction 입다 which has rarely few examples in use in sentences has no passive equivalent in Polish language.

4. Classification and final comments

Korean passive construction:	Polish translational equivalent
/이, 히, 리, 기/	został + PP perfective był + PP perfective był + PP imperfective
-아/어 지다	został + PP perfective był + PP perfective był + PP imperfective Imp. imperfective Imp. perfective
Passive-like constructions:	Polish translational equivalent
되다	został + PP perfective
당하다	został + PP perfective (optional with był + PP imperfective when auxiliary predicate ‘고 있다’ is applied)
받다	był + PP imperfective/ został + PP perfective depending on verb preceding 받다.
입다	no passive translation

This table above presents Korean passive construction in translation into Polish. The vast range of translation into Polish has —아/어지다 construction. Passive like constructions like 당하다 and 받다 can have perfective and imperfective translation but in the first case it depends on the auxiliary predicate ‘고 있다’ which can be applied to the main verb, in the second case it depends on the verb which precedes 받다. Unfortunately 입다 construction has no passive equivalent in its translation into Polish.

In the introduction it was mentioned about modulation, which in the theory of translation proposed by Vinay&Darbelnet is defined as ‘a variation in the message, obtained by changing point of view, lighting. Modulation may take place between such things as an abstract and a concrete term, between part and a whole, or it may reverse the point of view’. In this paper modulation is referred to the point of view which in Polish can be perfective or imperfective, showing if the action is finished and we can see the result or if the action is in the progress. This paper does not present separately the discussion about aspect and does not explain details about it. This task is left for the next step in the foreseeable future.

Bibliography:

1. Bartnicka, B., Satkiewicz, H. 1990. *Gramatyka języka polskiego dla cudzoziemców*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
2. Cho, Sungdai. 1998. Passive and Middle Constructions in Korean. *Korean Linguistics* Vol. 9. 151-189.
3. Kibort, A. 2001. *The Polish passive and impersonal in Lexical Mapping Theory*. CSLI Publications.
4. Kibort, A. 2004. *Passive and passive-like constructions in English and Polish*. Ph.D. Dissertation. Cambridge.
5. Kim, Jae-Min. 1991. The Passive in Korean a Discourse Perspective. *어학*. Vol.7. 79-94.
6. Lee, Y. J. 2010. Passive Aspects in Korean. *언어*. Vol.35 No.3. 797-815.
7. Park, K.Y. 1986. The lexical representation of Korean causatives and passives. Reproduced by Indiana University Linguistic Club.

8. Siewierska, A. 1984. *The Passive: A Comparative Linguistic Analysis*. Croom Helm. New Hampshire.
9. Song, N.S. 1987. Thematic relations and transitivity in English, Korean and Japanese. SOAS. Ph.D. dissertation.
10. Strutycki, J. 2006. *Gramatyka polska*. Krakow: Wydawnictwo Tomasz Strutycki.
11. Yeon, J.H, Brown, L. 2011. *Korean: A Comprehensive Grammar*. London&New York: Routledge.
12. Yeon, J.H. 1991. The Korean Causative-Passive Correlation Revisited. *언어연구*. Vol.27 No.2. 337-358.
13. Yeon, J.H. 1991. The Interaction of the Causative/Passive and Neutral verb Construction in Korean. *언어연구* Vol.3. 47-64.
14. 고영근/구분관, 2008. *우리말 문법론*. 서울:집문당.
15. 기타무라 다다시 2004. *한국어 피동 표현 연구*, 서울: J&C.
16. 우인혜, 1997. *우리말 피동 연구*, 서울:한국문화사.
17. 이상억, 1999. *국어의 사동 피동구문 연구*, 서울:집문당.
18. 이익섭/임홍빈. 1986. *국어문법론*. 서울:학여사.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА КЛИШЕ, РАССМАТРИВАЕМЫЕ В РАМКАХ КУРСА «КЛИШЕ В ПИСЬМЕННОЙ И УСТНОЙ РЕЧИ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА»

Языковые клише занимают значительное место в коммуникации японцев. Под термином «языковые клише» мы понимаем большой объем материала, к которому относятся фразеологизмы, клише-стереотипы, грамматические конструкции и др., что соответствует определению устойчивых выражений, которые воспроизводятся, а не производятся в момент речи. Изучающие японский язык всегда обращают внимание на частотность употребления клише в устных приветствиях, повседневном общении, эпистолярных текстах. Клише востребованы средствами массовой информации, звучат в научных докладах и публичных выступлениях.

В ИСАА МГУ на кафедре японской филологии разработана программа спецкурса для магистров «Клише в письменной и устной речи японского языка» [13] (направление подготовки 032100 «Востоковедение и африканистика»). В рамках спецкурса ставятся следующие цели: предоставить основные знания по языковым и структурным особенностям клише японского языка; через систематизацию стереотипных выражений ознакомить слушателей с отличительными признаками клише, культурно-национальными особенностями японской речи. В ходе изучения дисциплины вырабатываются навыки распознавания клише в устной и письменной речи японского языка. Анализ особенностей клише направлен на решение проблемы правильного понимания значений клише, что помогает слушателям

выработать коммуникативные навыки, а также навыки корректного перевода.

Курс «Клише в письменной и устной речи японского языка» рассчитан на один семестр, по два академических часа в неделю. Структура курса предусматривает лекции по десяти темам, одна из которых — «Трудности, возникающие при переводе клише японского языка» — акцентирует особое внимание слушателей на проблемах, возникающих при переводе клише. В этом тематическом разделе рассматриваются клише в широком терминологическом смысле. Термин «клише», обозначающий готовые, воспроизводимые единицы языка, был введен еще в начале прошлого века французской лингвистикой, однако вопрос об определении понятия клише продолжает интересовать многих исследователей.

В современной лингвистике существуют различные толкования объема языкового материала, относимого к клише. В самом узком смысле к клише относят только фразеологизмы, в более широком толковании — в понятие клише включены слова, морфемы, грамматические конструкции, а также сверхфразовые единства. Г.А. Пермяков в работе «От поговорки до сказки (замечки по общей теории клише)» [12] подробно рассматривал фразеологизмы, пословицы, поговорки и сверхфразовые единства (анекдоты, басни, загадки, сказки и т.п.), то есть сложные клише, а именно: клишированные языковые формы, представляющие собой замкнутую цепь предложений. В словаре «Кимаримонку гогэн дзитэн» [19] языковые клише 決まり文句 кимаримонку определены как «устойчивые выражения, подчиняющиеся четко установленной форме», включающие «повседневные приветствия» 日常の挨拶 нитидзэ: но айсацу, фразеологизмы 慣用句 кангё:ку, пословицы 諺 котовадза.

В рамках темы «Трудности, возникающие при переводе клише японского языка» все рассматриваемые в широком терминологическом значении клише разделены на две основные группы: 1) клише-стереотипы, то есть клише нейтрально-нормативного характера (например, письменные и устные этикетные клише, служебные клише), 2) клише, характеризующиеся образностью

и внутренним смысловым единством (например, фразеологизмы, пословицы). Данные группы предполагают разный подход к проблеме перевода клише.

При переводе клише первой группы большую роль играет подбор в языке, на который переводят клише, языковых эквивалентов. В рамках этой группы большое значение уделяем повседневным клише-стереотипам (приветствиям, благодарностям и т.п.), которые являются наиболее привычной и экономной формой отражения тематико-ситуативной специфики речи. Особая трудность перевода связана с наличием синонимических и вариативных рядов клише-стереотипов, в которых обычно отражены иерархические отношения, выраженные на языковом уровне. «Спасибо!», «Доброе утро!», «Добрый день!», «Извините!», «Добро пожаловать!» и т.п. существуют практически в любом языке и, как правило, переводятся соответствующими эквивалентами. Именно клише-стереотипы в большинстве случаев начинают и завершают коммуникативную ситуацию, а также определяют ее. Магистранты второго года обучения владеют большим объемом языкового материала из раздела повседневных коммуникативных клише, у слушателей не вызывает затруднений перевод таких клише как: どうぞお元気で до:дзо о-гэнки дэ (желаю здоровья), どうぞご無事で до:дзо го-будзи дэ, (счастливого пути), お大事に (берегите себя), ご馳走様でした го-гисо:-сама дэсита (спасибо за угощение), お席がはずしております о-сэки га хадзуситэ оримасу (сейчас нет на рабочем месте) и многих других. Однако в ряду повседневных стереотипных фраз встречаются и такие, которые не используются в другом языке в той ситуации, которая обслуживается этим клише. Например, трудно переводить клише いただきます итадакимасу на русский язык, а стереотипную фразу «Приятного аппетита!» на японский. Эти клише произносят перед началом трапезы, но при этом они не являются взаимными эквивалентами.

Письменные этикетные клише, которые часто используют в эпистолярном стиле японского языка, также представляют несомненную трудность для перевода. В данном случае переводчику необходимы знания не только возможных эквивалентов

клише, но и формуляра эпистолярного текста, правил составления послания. Большую роль в поддержании японской эпистолярной традиции играют письмовники, которые предлагают всевозможные варианты эпистолярных клише-стереотипов; обычно японцы при написании писем пользуются именно теми фразами, которые напечатаны в письмовниках. Японские заглавные обращения, используемые в начале послания, например, 拝啓хайкэй, 謹啓кинкэй, 前略Дзэнряку, обозначающие соответственно «почтительно сообщаю/обращаюсь», «с большим почтением сообщаю/обращаюсь», «сокращая вступительную часть (перехожу к основному сообщению)», в формуляре послания на русском языке не бывают востребованы, перевод осуществляется не на уровне клишированных фраз, а путем замены вступительной части послания на японском языке на вступительную часть послания на русском. Деловая переписка придерживается установленного формуляра, отклонение от нормы затрудняет выделение из текста письма основного содержания. Письмовников, изданных в Японии, очень много, например: 手紙の書き出しと結び.組み合わせるだけ! 文例集. [17], 手紙、はがき、文書文例大辞典 [18]. Среди изданного в последние годы учебного и справочного материала по деловой переписке с указанием клишированных форм на русском языке хотелось бы обратить внимание на работу «Связи с общественностью. Составление документов. Теория и практика» под ред. Л.Н. Минаевой [8].

В японских эпистолярных текстах клише востребованы во вступительной и заключительных частях послания, служебные клише обслуживают основную часть послания. Например, во вступительной части эпистолярного текста принято писать сезонные приветственные клише, которые часто содержат исключительно японские реалии, соотносимые с традициями или климатом Страны восходящего солнца. Перевод сезонных клише труден, иногда рационально бывает написать перевод в качестве сноски, сопроводив комментарием переводчика. Это связано с тем, что сезонные клише не носят описательный характер, а являются той кодовой фразой, которая должна раскрыть перед адресатом полную картину сезона в том виде,

в котором адресат ее представляет, и, соответственно, создать определенное настроение перед прочтением полного текста письма. Кодовая фраза, с легкостью распознаваемая японцами, иностранными читателями часто воспринимается странным выражением, поэтому перенесение перевода сезонного приветствия в текст сноски бывает вполне обоснованным. Послание, и в первую очередь этикетное, является текстом для чтения «между строк», его основная цель — поддержание межличностной коммуникации. Задача переводчика такую коммуникацию не нарушить.

Среди японских этикетных эпистолярных текстов легче всего переводить новогодние послания, так как они состоят в основном из стереотипных поздравлений с Новым годом, пожеланий здоровья, счастья, успехов и т.п. Данные клише можно переводить эквивалентами русского языка, однако синонимические и вариативные ряды японских клише богаче по языковому материалу, чем ряды соответствующих русских клише. Например, фразам «С Новым годом!», «Поздравляю с Новым годом!» в японском языке соответствует синонимический ряд из более десяти поздравительных новогодних клише. Чаще всего японские новогоднее поздравление записываются следующими клише: 謹賀新年 *кинга синнэн* (почтительное новогоднее поздравление), あけましておめでとうございます *акэмаситэ омэдэто: годзаимасу* (поздравляю с началом года), 新年おめでとうございます *синнэн омэдэто: годзаимасу* (поздравляю с Новым годом), однако есть и другие варианты: 賀正 *гасэ:* (новогоднее поздравление), 賀春 *гасюн* (весеннее поздравление), 迎春 *гэйсюн* (встреча весны), 恭賀新年 *кё:га синнэн* (почтительное поздравление с Новым годом), 恭賀新春 *кё:га синсюн* (почтительное поздравление с новой весной), 謹賀新春 *кинга синсюн* (почтительное поздравление с новой весной), 謹春 *кинсюн* (почести весне), 頌春 *сё:сюн* (воспевая весну), 新年 *синнэн* (новый год), 初春の御慶びを申し上げます *сёсюн но о-ёрокоби о мо:сиагэмасу* (выражаю радость с приходом весны), 新年のお慶びを申し上げます *синнэн о-ёрокоби о мо:сиагэмасу* (радуюсь приходу нового года), 謹んで新年(新春・年頭)のご挨拶(お慶び・祝詞)を申し上げます *цучусиндэ синнэн (синсюн・энто:)* *но го-айсацу*

(*о-ёрокоби* сюкуси*) *мо:сиагэмасу* (с почтением выражаю новогоднее приветствие/радость/ поздравления) и др.

Особая трудность при переводе эпистолярных клише связана с наличием богатых синонимических и вариативных рядов клише-стереотипов, эпистолярный текст представляет собой заочный диалог, а соответственно особое значение отводится иерархическим отношениям, выраженным на языковом уровне, употреблению гонорифических элементов.

Перевод цифр с японского на русский язык и наоборот также представляет большую проблему для студентов. Рассмотрение цифр в качестве клише дает возможность уменьшить нагрузку на переводчика, в данном случае востребована основная характеристика клише: быть воспроизводимыми, а не производимыми в момент речи и отвечать цели упрощения коммуникации. Предполагается, что переводчик рассматривает цифру не как некую смысловую единицу, а как клише, автоматически изменяемое на соответствующее клише в языке, на который перевод осуществляется. Так, например, студенты сначала запоминают «миллион», «десять миллионов», «сто миллионов», «миллиард» и т.п. в паре с японскими эквивалентами, а потом применяют знания при переводе других цифр.

Отдельно рассматриваются клише-стереотипы в устных выступлениях. Например, клише, выражающее благодарность за выслушанное выступление/доклад *ご清聴有難うございました* го-сэйтё: *аригато:годзаимасита* (Спасибо за внимание!), востребовано как в японском, так и русском языках. В устных выступлениях в качестве клише-стереотипов целесообразно выделить, например, такие фразы, как: *前にも簡単にふれましたが* *маэ ни мо кантан-ни фурэмасита га...* (Как я вкратце уже упомянул...), *細かいことはさておき* *комакай кото ва сатэ оки...* (Оставляя в стороне подробности...), *私が経験した範囲では* *わたси га кэйкэн сита ханъи дэ ва...* (Насколько я могу судить по собственному опыту...), *...にご発言お願いします。...* *ни го-хацугэн о-изгаисимасу*. (Слово предоставляется кому-либо), *参加者の発言時間は一人につき20分とすることを提案します。サンカヤ ノ ハツグэндジカン Ва Хитори Ни Цуки Нидзипун то суру кото о тэян симасу*. (Предлагаю установить регла-

мент в 20 минут на выступление участников), *それでは本日の会議はこれで終了いたします。Sorэ дэ ва хондзицу но кайги ва корэ дэ сю:рё:итасимасу.* (На этом разрешите закрыть сегодняшнее заседание), *議事日程が終了いたしましたので、これで会議を閉じること* *にさせていただきます。Гидзиниттэй га сю:рё: итасимасита нодэ, корэ дэ кайги о тодзиру кото ни сасэтэитадакимасу.* (Повестка исчерпана, поэтому разрешите на этом завершить заседание.) и др. Знание вышеприведенных стереотипных фраз оптимизирует перевод, уменьшая усилия переводчика при работе на общественных мероприятиях различного уровня.

В данном разделе рассматриваем также клише-термины, служебные клише (например, устойчивые грамматические конструкции японского языка *кото то нару, кото ни сита, кото ни ситэцуру, кото га ару* и т.п.). Выступления являются частью официально-деловой коммуникации, которая подчинена определенным нормам, конкретные лексические единицы такой коммуникации, как правило, входят в состав клишированных фраз. Трудность перевода заключается в необходимости знать не только вербальный материал, но и нормы проведения того или иного мероприятия. Перевод мероприятий осуществляется чаще всего в форме синхронного перевода, осмысление и перевод предложений проходит в ограниченных временных рамках. Владение клишированным языковым материалом существенно уменьшает нагрузку на переводчика, облегчает восприятие перевода слушателями.

Отдельно в первой группе рассматриваются массмедийные клише, которые соотносятся с современными политическими, экономическими, культурными реалиями. В данном разделе основное внимание уделяется тем стереотипным фразам, которые востребованы в современной прессе и часто повторяются. Примеры клише современных массмедийных текстов: *主要な戦略的なパートナー сюё:на энрякутэкина па:тона:* (ведущий стратегический партнер), *国家的優先課題 коккатэки ю:энкадай* (национальный приоритет), *先進経済 энсикэйдзай* (ведущие экономики), *経済特区 кэйдзай токку* (особая экономическая зона).

Название международных организаций, форумов обычно становятся клише-стереотипами. Надо отметить, что название

мероприятий, как правило, не сразу получает свой единственный стереотипный эквивалент в другом языке, разные средства массовой информации предлагают свои переводы, и лишь через какое-то время появляется клише. Для решения проблемы перевода массмедийных текстов переводчики составляют списки клише с целью дальнейшего заучивания их в паре с соответствующим клише-эквивалентом родного языка. Основная трудность перевода массмедийных клише связана с быстрым изменением современных реалий.

Перевод клише второй группы (фразеологизмы, пословицы, поговорки и т.п.) вызывает еще больше затруднений, чем перевод клише первой группы. Это связано с такими характеристиками клише этой группы как образность, отражение национальных традиций и культуры, соотносённость с историческими реалиями.

В статье «Не говори синхронно!», опубликованной в газете «Аргументы и факты», написано: «...Как может понять иностранец фразу «Скатертью дорожка»²⁴? Поэтому переводчик должен не только знать слова, но и понимать культуру и особенности народа, язык которого он переводит, а это, опять же, дополнительная нагрузка на мозг... [11]». Действительно, клише второй группы часто трудны не только для перевода, но и для понимания. Например, в ходе проведенного японским Агентством по делам культуры опроса 2000 г. и 2010 г. было выявлено, что даже носители японского языка часто ошибаются в толковании пословицы 情けは人のためならず²⁵ насаке ва хито но тамэ нарадзу и вместо истинного значения: «пройдет время, и доброта, отзывчивость обязательно вернутся к тому, кто доброту и отзывчивость проявил» большинство респондентов указывали противоположное значение: «сочувствие и помощь не приносит пользы людям, в отношении которых проявляется сочувствие и кому помощь оказывается» [4, с. 74]. Так как государство заинтересовано в по-

²⁴ В русско-японском словаре, изданном в Японии, предложен следующий вариант перевода: Скатертью дорога [дорожка]! (1) さっさと出て行け, 引き留めないよ。2. ((廢)) 道中ご無事で、ごきげんよう。 [14, с.2097]

пуляризации правильного значения пословицы, то существует тенденция намеренного использования пословицы в выступлениях деятелей культуры, общественных и государственных деятелей, а соответственно и перевод пословицы бывает востребован в современном обществе.

Еще одна трудность перевода данной группы клише связана с большим объемом языкового материала. Переводчик не может владеть всеми клише из данной группы, в этой связи ставится задача создания собственного списка клише. Из литературы, которую можно рекомендовать именно с точки зрения подбора эквивалентов и проверки уместности употребления клише, можно отметить следующие издания: Быкова С.А. Японско-русский фразеологический словарь [6], Гуревич Т.М. «Японско-русский учебный словарь ёдзидзюкуго» [8], Ким Минэ. Русско-японский фразеологический словарь [9].

В рамках курса рассматриваются те клише этой группы, которые часто появляются в устной и письменной речи носителей японского языка. Например, пословицы: 千里の道は一步より, 猿も木から落ちる, 郷に入っては郷に従え, 百聞は一見にしかず, 猫の手も借りたい, 笑う門に福が来る, 玉を磨かざれば光なし, 三人寄れば文殊の知恵, 情けは人のためならず, 牛に引かれて善光寺まいり. Рассмотрение данных пословиц предполагает не только понимание пословицы, но и подбор соответствующего перевода.

В рамках второй группы отдельно рассматривается проблема перевода цитат и т.п. Цитирование продолжает быть востребованным в речах, выступлениях, в письменных текстах. Перевести цитату трудно, обычно задача адекватного перевода ставится перед переводчиком при выполнении письменного перевода или при подготовке к переводу полученного заранее текста устного выступления. В этом случае переводчик пользуется справочным материалом, стараясь найти точное соответствие, если же перевода до этого не было сделано, предлагает свой вариант. Например, для цитаты из «Ревизора» Н.В. Гоголя «На зеркало неча пенять, коли рожа крива» предлагается следующих перевод: 自分の面が曲がっているに、鏡を責めて何になる [15. с. 100].

Особую трудность для понимания и перевода представляют четырехзначные идиомы 四字熟語 ёдзидзюкуто, при этом ёдзидзюкуто присутствуют в самых различных контекстах и дискурсах современного японского языка [8, с. 3]. Ёдзидзюкуто вызывают затруднения у носителей языка, поэтому в Японии издают много соответствующих словарей, но для переводчика понимания смысла выражения бывает недостаточно, проблема перевода остается. В «Японско-русском учебном словаре ёдзидзюкуто» [8] даны не только значения и примеры использования идиом, но и приведены их переводы. В рамках курса магистранты, используя источники, подбирают свой список идиом, запоминая наиболее подходящие варианты перевода. Например, рассматриваются следующие идиомы: 一期一会, 以心伝信, 一日千秋, 意気揚々, 八方美人, 千載一遇, 切磋琢磨, 三日坊主, 竜頭蛇尾, 喜怒哀楽. Особую трудность представляет подбор перевода для 一期一会 итиго итиэ — клише, которое часто используется в разных контекстах в выступлениях деятелей культуры.

В рамках курса «Клише в письменной и устной речи японского языка» тема «Трудности, возникающие при переводе клише японского языка» изучается в течение трех академических часов, и два часа отводится на подготовительную и самостоятельную работу слушателей. Разработка данной темы не предполагает изучение переводческих техник, основная задача — выделение для каждой из рассматриваемых групп проблем, которые возникают при переводе. Важная роль отводится обсуждению возможных путей решения выявленных проблем. Как уже говорилось выше, в лексической системе японского языка значительное место занимают клише, т.е. устойчивые выражения, которые воспроизводятся в раз и навсегда заданной форме, и наличие которых отвечает задачам облегчить мыслительные и языковые усилия и обеспечить быстроту и адекватность реакции во время коммуникативной ситуации. Перевод должен отвечать тем же задачам, то есть облегчать мыслительные и языковые усилия, достигать адекватной реакции. Автоматизм коммуникативного акта предполагает автоматизм переводческой деятельности. Чтобы достичь автоматизма, переводчик постоянно увеличивает личную базу

языкового материала, которая помогает вырабатывать необходимые навыки в подборе и произнесении клише, что в свою очередь дает возможность сокращать энергетические затраты и снимать напряжение во время переводческой деятельности.

Литература:

1. Бессонова Е.Ю. Клише в эпистолярном стиле японского языка. Дис. на соискание уч. степ. к.ф.н. — М., 2003.
2. Бессонова Е.Ю. К вопросу описания клише-стереотипов японского языка (*кимаримонку*). // Научная конференция «Ломоносовские чтения». Сб. ст. — М., 2001.
3. Бессонова Е.Ю. Клише в японских новогодних открытках. // Альманах «Япония. Язык и культура». — М., 2002.
4. Бессонова Е.Ю. К проблеме правильного понимания и применения японских пословиц. // Сборник «Ломоносовские чтения. Востоковедение: Тезисы докладов научной конференции». — М., 2002.
5. Бессонова Е.Ю. Структурные и языковые особенности японского эпистолярного текста // Учебно-методическое пособие для студентов факультета востоковедения, изучающих японский язык. — М., 2010.
6. Быкова С.А. Японско-русский фразеологический словарь. — М., 2000.
7. Быкова С.А., Ямада М. Японский язык. Пособие по переводу документации. — М., 2001.
8. Данилина В.В., Луканина М.В., Минаева Л.В., Салиева Л.К. Связи с общественностью. Составление документов. Теория и практика. Под ред. Л.Н. Минаевой. — М., 2006.
9. Гуревич Т.М. Японско-русский учебный словарь ёдзидзюкуго. — М., 2011.
10. Ким Минэ. Русско-японский фразеологический словарь. — Токио, 2001.
11. «Не говори синхронно!». Газетная статья. Аргументы и факты. № 34, 2014.

12. Пермяков Г.Л. От поговорки до сказки (заметки по общей теории клише). — М., 1970.
13. Программа спецкурса «Клише в письменной и устной речи японского языка». — М.: МГУ, ИСАА. 2011.
14. 研究者露和辞典. — 東京: 研究者, 1988.
15. ことばの花束. — 東京: 岩波書店, 1985.
16. スピーチのきまり文句実例集. 結婚披露宴の詳細. — 東京: 主婦と生活社, 1993.
17. 手紙の書き出しと結び. 組み合わせるだけ! 文例集. — 東京: 雁の文研究会, 2010.
18. 手紙、はがき、文書文例大辞典. — 東京: 株式会社主婦の友社, 2000.
19. 堀井令以知. 決まり文句語源辞典. — 東京: 東京堂出版, 1997.

ПЕРЕВОД ЯПОНСКИХ ТЕКСТОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК НА НАЧАЛЬНОМ И СРЕДНЕМ ЭТАПАХ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Проблема перевода японских текстов на русский язык актуальна на всех этапах обучения японскому языку. В то время как на старших курсах перевод обычно преподается как отдельный аспект, который чаще всего охватывает узкую сферу в зависимости от направления подготовки студентов (например, перевод общественно-политических текстов, документации и т.д.), то на младших курсах перевод не является отдельным аспектом и преподается в рамках основного курса языка. Зачастую сам перевод текста не является основным предметом обучения, а представляет собой один из видов заданий для освоения нового грамматического и лексического материала. При этом именно на начальном этапе объясняются алгоритмы перевода японского предложения и закладываются навыки перевода текста.

Преподавая на 1–2 курсах, авторы отметили, что студенты в большинстве случаев допускают ошибки в переводе по одним и тем же причинам, например, неправильное определение подлежащего или типа связи между простыми предложениями в составе сложного. В данной работе была предпринята попытка выявить основные проблемы в понимании студентами японского предложения и в переводе его на русский язык и найти возможные способы их решения. Для этого были собраны письменные переводы текстов студентов 1–2 курсов и проанализированы предложения, которые вызвали наибольшее затруднение у студентов. На основе часто встречающихся ошибок были сформу-

лированы рекомендации для студентов в отношении наиболее проблемных мест в переводе японского предложения.

Материалом для анализа послужили письменные переводы студентов 1–2 курса школы востоковедения НИУ ВШЭ, выполненные в рамках дисциплин «Базовый курс японского языка» и «Продвинутый курс японского языка». Текстами для перевода являются учебные тексты базовых учебников указанных дисциплин: «GENKI: An Integrated Course In Elementary Japanese» [3], «New Approach: Japanese Intermediate Course» [4].

Следует отметить, что для анализа отбирались только ошибки, вызванные неправильным пониманием синтаксической структуры предложения. Неправильный перевод лексических единиц, а также стилистические и грамматические ошибки в русском тексте не рассматривались.

В результате анализа самые частые ошибки были разделены на следующие группы в зависимости от причин их возникновения:

- 1) неправильное понимание синтаксической структуры предложения,
- 2) неверное определение подлежащего,
- 3) неверное определение времени описываемого события,
- 4) неверная интерпретация указательных местоимений.

Следует отметить, что предложенная классификация не является универсальной и всеохватывающей, она отражает ситуацию, наблюдаемую при анализе переводов выбранных текстов.

Ниже для каждой группы приводятся примеры, которые наиболее наглядно демонстрируют выделенные типы ошибок. Проблемные места в предложениях и переводах подчеркнуты.

Анализ типичных ошибок в переводах студентов

1. Неправильное понимание синтаксической структуры предложения.

Среди ошибок первой группы можно выделить две подгруппы.

1.1. Неправильное установление синтаксических связей в предложении (неправильное определение пары «главное-зависимое»):

しばらくして、一人のゲストが科学的、哲学的な内容できるだけやさしく小学生にもわかるように話し始めた。

– Немного погодя один из гостей начал объяснять научные и философские понятия, чтобы ответ по возможности был понятен даже ребенку.

– Спустя некоторое время, один из гостей начал отвечать как можно более научно и философски, но так просто, чтобы его понял даже второклассник.

В этом примере студенты ошибочно определяют главное слово для сочетания できるだけ, относя его либо к глаголу わかる, либо к словам 科学的、哲学的な.

文字だけでは自分の気持ちが相手にわかってもらえないと思った時、「これは冗談ですよ、[...]」と説明するのは大変ですが、顔文字を使えば、同じことがとても簡単に伝えられます。

Когда вы думаете, что собеседник не понимает ваши чувства, объяснять ему только при помощи букв: «Это шутка. [...]» — тяжело, а если использовать смайлики, то же самое можно передать очень просто.

В этом примере сочетание 文字だけでは является зависимым глагола わかってもらえない, но большинство студентов отнесло его к глаголу 説明する. В приведенных двух примерах мы видим распространенную ошибку неправильного выбора слова в качестве главного.

<友人は>占い好きなのは何か目に見えない力に人生が左右されているという考え方が強いからだと説明してくれた。

Друг объяснил мне, что предсказания мы любим якобы из-за сильной веры в нечто невидимое нашим глазам и способное управлять нашими жизнями.

В данном примере 人生が左右されている ошибочно проинтерпретировано как определение к слову 力. Этот пример де-

монстрирует случай, когда студенты переводят словосочетание или предложение как определение к некоторому впереди стоящему существительному, забывая о правиле, что в японском языке зависимое всегда стоит перед главным.

1.2. Неправильная интерпретация срединной формы (формы на \sim て или 2-ой основы глагола):

私は懐かしくなって、作業を少しばかり休んで読んでみることにした。

Вспоминая обо всем с ностальгией, я решил немного отдохнуть от работы, читая.

Данный пример демонстрирует распространенную ошибку, когда в ряду сказуемых, связанных формой на \sim て, студенты переводят как деепричастие не глагол в форме на \sim て, а другой глагол.

<ドラえもんは>未来のいろいろな便利な「秘密の道具」をポケットの中に持っていて、小学生ののび太くんが困った時、その道具を使って助けてくれます。

Он носит с собой много секретных приспособлений из будущего и использует их для того, чтобы спасти ученика младшей школы Нобиту, когда тот оказывался в беде.

В этом примере наблюдается типичная ошибка, когда студенты приписывают форме на \sim て функцию выражения цели.

2. Неверное определение подлежащего.

В этой группе выделяются три основных подгруппы.

2.1. Неверное определение подлежащего в случае эллипсиса подлежащего:

<ドラえもんは>未来のいろいろな便利な「秘密の道具」をポケットの中に持っていて、小学生ののび太くんが困った時、その道具を使って助けてくれます。

Когда, принеся в кармане различные удобные секретные инструменты из будущего, ученик младшей школы Нобита-кун оказывается в затруднительном положении, Дораэмон любезно помогает ему их использовать.

В этом примере подлежащее *ドラえもん* опущено, поскольку встречается в предыдущем предложении, и студенты при поиске подлежащего для сказуемого *持っていて* приписывают эту роль подлежащему придаточного предложения *のび太くん*. Этот пример демонстрирует случай, когда студенты при восстановлении опущенного подлежащего главного предложения ошибочно выбирают подлежащее придаточного предложения. При этом они забывают, что если подлежащее оформлено с помощью *が*, то в большинстве случаев оно относится к сказуемому только этого придаточного.

ゲストの人がどう答えるのかと<私は>思っていたら、案の定、困っているようだった。

– *Задумавшись о том, как же ответить на этот вопрос, гости, как и ожидалось, попали в затруднение.*

– *Гости задумались, что же ответить, и, разумеется, были в затруднении.*

Этот пример демонстрирует распространенную в японском языке ситуацию, когда опускается подлежащее, выраженное личным местоимением 1-го лица. Студенты 1–2 курса часто забывают об этой особенности японского языка и при наличии других подлежащих в предложении приписывают им роль опущенного подлежащего.

2.2. Неверное определение подлежащего в случае безличного или неопределенно-личного предложения.

В безличных предложениях, в которых деятеля нет, и в неопределенно-личных предложениях, в которых он не назван, подлежащее отсутствует. Студенты, встретив такое предложение в тексте, иногда расценивают его как определенно-личное с опущенным подлежащим и самостоятельно добавляют подлежащее в свой перевод, например, местоимение 1-го лица или деятеля из предыдущих предложений. Также встречаются случаи, когда студенты расценивают подлежащее придаточного предложения как подлежащее всего предложения.

日本では赤と青と黄色のジュースを用意して、道を通る人に実験してみました。

В Японии, приготовив напитки красного, синего и желтого цвета, мы решили устроить эксперимент у прохожих людей.

例えば、「どこでもドア」。行きたい所を考えて、このドアを開けます。すると、ドアの向こうにはその場所があるのです。

Например, «двери-куда-угодно». Подумав о месте, куда он хочет поехать, он открывает эту дверь. И тогда за дверью оказывается это место.

普段、仕事のことで頭がいっぱいのお父さんたちもたまには素朴な疑問について考えるゆとりが欲しいものだ。

Привычно занятые мыслями о работе, отцы тоже хотят изредка иметь время подумать о наивных вопросах.

2.3. Приписывание роли подлежащего другим членам предложения, оформленным с помощью косвенных падежей.

При переводе сложносоставных предложений или предложений с большим количеством второстепенных членов студенты испытывают сложности с определением подлежащего и приписывают его роль другим членам предложения, несмотря на то, что они оформлены с помощью косвенных падежей.

今日の夏子はちょっと変だった。東京のことを聞いてみたが、あまり話してくれなかった。黒木さんに急に用事ができて、会えなかったと言っただけで、後は話したくなさそうだった。

Сегодня Нацуко была немного странная. Я попробовала спросить о ее делах в Токио, но она почти ничего не рассказала. Она только сказала, что у Куроки-сана внезапно появились дела, и он не может встретиться, но он, казалось, не хотел об этом говорить.

<ドラえもんは>未来のいろいろな便利な「秘密の道具」をポケットの中に持っていて、小学生ののび太くんが困った時、その道具を使って助けてくれます。

У него в кармане много всяких удобных приспособлений из будущего, и когда младшеклассник Нобита-кун оказывается в затруднительном положении, Дофазмон использует их, и они помогают мальчишке.

3. Неверное определение времени описываемого события.

Одной из самых распространенных ошибок при переводе является неверная передача времени описываемого события, которая может быть допущена как из-за непонимания, так и по невнимательности. Например:

それに人間を冷凍しておいて、何百年も後に元に戻すことができるようになるそうです。

Таким образом, как известно, стало возможным, заморозив человека, через несколько сотен лет вернуть его в сознание.

今日の夏子はちょっと変だった。

Сегодня Нацуко какая-то странная.

4. Неверная интерпретация указательных местоимений.

Интерпретация указательных местоимений является проблемным местом в чтении и понимании текста на всех этапах обучения. Студенты не уделяют должного внимания указательным местоимениям. При переводе они либо неверно определяют заменяемое слово, либо используют русское местоимение «это» без понимания смысла.

周りの人はみんないい笑顔を作っている。一方、私は笑顔を作るのが苦手で、にこにこではなく、にやにやした顔になってしまう。それが嫌で写真のときにはいつも無愛想になってしまうのだ。

– Все рядом стоящие люди приятно улыбаются. Но я не умею изображать улыбку, и вместо этого у меня выходит ухмылка. Из-за неприязни я всегда получаюсь на фотографиях очень неприветливым.

– Из-за этого во время фотографирования я всегда становлюсь неприветливым.

そのほかに友情とは何か、恋とは何かなど、いろいろなことについて格言、名言がある。それらを読んでみて、自分の好きなせりふを見つかるのもいいが、気に入ったものがなければ、自分で作ってみてもいい。

– II про великое множество других вещей, например, о том, что такое дружба и любовь, есть афоризмы и крылатые выражения. Прочитав этот текст, попробуйте найти свое любимое высказывание [...]

– Прочитав это, можно найти любимое высказывание [...]

Выше были разобраны примеры, в которых неверный перевод обусловлен в основном одной причиной. Но также довольно многочисленны случаи, когда студенты переводят предложение ошибочно в силу нескольких причин сразу. Например:

かぐや姫が乗った月の車は空を飛んで行きました。

Кагуяхимэ села в лунную повозку и улетела в небо.

嵯峨野には竹がたくさんあり、竹で作ったお土産を売っています。

Из бамбука, которого в Сагано очень много, изготавливаются и продаются сувениры.

オーバーかもしれないが、40分待った者にしか得られない特別なものをついに手に入れたという気分になった。

Может, конечно, я и преувеличиваю, но я почувствовал себя тем, кто 40 минут не мог получить что-то особенное, и теперь получил.

Рекомендации студентам по переводу японского предложения

На основании анализа обнаруженных в переводах ошибок были сформулированы общие рекомендации по переводу японского предложения, адресованные студентам. При подготовке рекомендаций авторы основывались на двух работах: теоретической базой послужила работа «Теоретическая грамматика японского языка» [1], отдельные рекомендации были взяты

из работы Шкловского И.Г. «Библия переводчика с японского языка» [2].

Рекомендации сгруппированы в пять тематических блоков.

1. Деление сложного предложения на составные компоненты.

– Рекомендуется начать работу над переводом сложного предложения с определения границ простых предложений в его составе и типов связи между ними. Синтаксическая связь бывает двух видов:

а) сочинительная связь (например, союзы *が*, *けれども*);

б) подчинительная связь: причинная (*から, ので*), условно-временная (*～ば, ～たら, と*), уступительная (*のに, ～ても*), временная (*時, 前, 後, ～てから, まで, うち, 間, ～ながら*), цель (*ように, ために*), прямая и косвенная речь.

– Если в предложении есть сочинительный союз, то рекомендуется разбирать по отдельности части, на которые он делит предложение.

– Если есть союзы или формы, выражающие подчинительную связь, то следует помнить, что они оформляют правую границу придаточного предложения, т.е. все члены этого предложения будут находиться слева. Рекомендуется начинать перевод придаточного предложения именно с этих союзов или форм сказуемых.

– Следует помнить, что в сложноподчиненном предложении главное предложение всегда стоит справа от придаточного и сказуемое главного предложения всегда стоит в конце.

– Если в предложении есть формы на *～て*, то при переводе следует помнить, что они могут использоваться для выражения разных значений:

а) сочинительная связь между однородными сказуемыми или простыми предложениями в составе сложного,

б) последовательность действий,

в) описание способа осуществления действия,

г) причина.

– В ряду глаголов, связанных с помощью форм на \sim て, как деепричастие могут переводиться только глаголы в форме на \sim て.

– Если заключительная форма глагола стоит непосредственно перед существительным, то данный глагол является определением или образует определительную конструкцию к данному существительному. (Об определениях см. ниже.)

2. Работа с определениями.

– Определение к существительному в японском языке всегда стоит непосредственно перед этим существительным. Оно может быть выражено одним словом (прилагательным, существительным с послелогом の, глаголом в заключительной форме), сочетанием глагола/прилагательного с зависимыми или определительным придаточным.

– Подлежащее определительного придаточного предложения оформляется с помощью が, но может быть оформлено с помощью の.

– Перевод определительных конструкций начинайте с определяемого слова. [2:331]

3. Работа с подлежащими.

– Подлежащее оформляется с помощью は или が. Подлежащее определительного придаточного предложения может быть оформлено с помощью の.

– Если подлежащее в придаточном предложении оформлено с помощью が, то в большинстве случаев оно относится к сказуемому только этого придаточного предложения.

– Подлежащее часто опускается в предложении, если оно совпадает с подлежащим предыдущих предложений. Кроме того, часто опускается подлежащее выраженное местоимениями 1-го или 2-го лица. При переводе таких предложений на русский язык следует при необходимости самостоятельно добавлять подлежащее.

– Подлежащее отсутствует в безличных или неопределенно-личных предложениях, в которых деятеля нет или он не на-

зван. При переводе таких предложений на русский язык не следует самостоятельно добавлять подлежащее. [2:333]

4. Работа с второстепенными членами предложения.

– При установлении связей между словами в предложении следует помнить, что в японском языке зависимое всегда стоит перед главным.

– Участники события (объект, адресат, инструмент) и обстоятельства действия (время и место действия, исходная и конечная точки и цель движения и т.д.) определяются исходя из показателей падежей.

5. Общие рекомендации к переводу всего предложения.

– Если возникают сложности с пониманием и переводом всего предложения, рекомендуется осуществлять перевод в четыре этапа:

1) четко обозначить границы каждого простого предложения в составе сложного;

2) определить синтаксические связи между простыми предложениями;

3) перевести простые предложения по отдельности;

4) перевести предложение полностью, передавая уже установленные связи между простыми предложениями.

– Корректно переводите время. Особое внимание уделите предложениям с временными союзами 時, 前, 後 и т.п.

– Обратите внимание, что концовки предложений, такие как *そうです, ようです, かもしれない* и т.п., переводятся в первую очередь.

– Особое внимание уделите указательным местоимениям, т.е. четко определите, какие слова или предложения они заменяют, и корректно переведите их на русский.

Анализ ошибок студенческих переводов показал, что основной трудностью при переводе японского предложения является распознавание синтаксической структуры предложения, в частности определение пар «главное-зависимое», установление свя-

зей между простыми предложениями в составе сложного, интерпретация значений форм на $\sim \tau$. Кроме того, много ошибок связано с определением подлежащего. Наибольшее затруднение вызывают предложения с опущенным подлежащим, а также безличные и неопределенно-личные конструкции.

На основании этих наблюдений был составлен набор рекомендаций, который можно использовать для предупреждения частотных ошибок в студенческих переводах. Предлагается следующая форма организации работы с данными рекомендациями. Преподаватель выделяет отдельное занятие, посвященное алгоритму действий при переводе японского текста, на котором он разбирает предложенные рекомендации вместе со студентами, анализируя и переводя примеры предложений, предварительно подобранные для каждого блока рекомендаций. На наш взгляд, проведение подобного занятия даст возможность разобрать со студентами ошибки и указать способы их избежания, поможет выработать с учащимися некоторый алгоритм перевода японского предложения, а также позволит уже на начальном этапе ознакомить студентов с основными принципами теории перевода.

Литература:

1. Алпатов В.М., Аркадьев П.М., Подлеская В.И. Теоретическая грамматика японского языка. [В 2-х книгах] М., 2008.
2. Шкловский И.Г. Библия переводчика с японского языка. М.: Саппорт СТ, 2008.
3. Eri Banno, Yoko Ikeda. GENKI: An Integrated Course in Elementary Japanese, Textbook (I, II). The Japan Times, Tokyo, 2011.
4. Noboru Oyanagi. New Approach: Japanese Intermediate Course. Gobun Kenkyuusha, Tokyo, 2012.

О ПРЕПОДАВАНИИ ПЕРЕВОДА С ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Преподавание любого иностранного языка, в том числе и японского, неизбежно связано с обучением переводу текстов на родной язык, независимо от того, в каком вузе и студентам какой специализации он преподается. Сразу следует отметить, что ни в одном вузе, где в настоящее время изучается японский язык, не обучают специально художественному переводу (переводу художественной литературы или поэзии), если только это не происходит на каких-то факультативных занятиях. В нашем сообщении речь идет о так называемом учебном переводе, т.е. о переводе на русский язык текстов учебника, а на среднем и продвинутом этапах — научных и публицистических текстов, текстов по специальности студентов. Обучение переводу таких текстов необходимо в рамках профессиональной подготовки студентов, хотя в учебных материалах могут присутствовать и отрывки из художественной литературы, необходимые для развития общекультурной компетенции. Не затрагиваем мы также проблемы обучения устному переводу с японского языка на русский и с русского на японский, которое требует особой методики.

Обучение письменному переводу начинается с первого курса, как только студенты переходят от изучения азбуки к самым простым текстам. При первом знакомстве с японским языком преподаватель должен объяснять, что порядок слов в японском предложении не соответствует порядку слов в русском языке, поэтому при переводе следует думать о правильной передаче смысла фразы по-русски и правильной расстановке акцентов. Слепое следование порядку слов японского предложения без понимания

его структуры обязательно приводит к неправильному пониманию фразы и неточности или искажению смысла при переводе.

В зависимости от вуза и от программы обучения японскому языку перевод с японского языка на русский может быть выделен в отдельный аспект или аспект перевода может быть ограничен общественно-политической, экономической, искусствоведческой и другой тематикой в зависимости от будущей специальности студентов. В некоторых вузах, где на обучение японскому языку программой предусмотрено небольшое количество часов (например, 6-8 часов в неделю), выделение перевода в отдельный аспект невозможно, но это не означает, что переводу не нужно или невозможно обучать.

Рассмотрим сначала идеальный случай, когда на обучение японскому языку отведено достаточное количество часов и есть возможность выделить перевод в отдельный аспект преподавания. Такой идеальный случай имел место в ИСАА МГУ, когда еще не было бакалавриата. Аспект назывался «Теория и практика перевода и реферирования», он преподавался на 3–5 курсах, и автору довелось в течение многих лет преподавать этот аспект, программа которого была разработана под руководством В.С. Гривнина. Существовало два учебных пособия, которые сейчас стали библиографической редкостью: «Пособие по переводу с японского языка на русский — Лексические вопросы перевода» (В.С. Гривнин) [1] и «Пособие по переводу с японского языка на русский — Грамматические вопросы перевода» (В.С. Гривнин, Т.И. Корчагина) [2]. Лексические проблемы перевода рассматривались на 3-м курсе, грамматические проблемы — на 4-м, а обучение реферированию происходило на 5-м курсе.

На занятиях по переводу отдельными темами изучения являлись следующие проблемы, связанные с лексикой.

I. Многозначность слов и нахождение смыслового соответствия между лексическими единицами японского и русского языка.

1) Принципы выбора нужного значения слова при наличии лексического соответствия в русском языке.

– Перевод японских слов, имеющих полное соответствие в русском языке.

– Перевод японских слов, имеющих частичное соответствие в русском языке.

– Роль контекста при переводе. Узкий и широкий контекст.

– Продление синонимического ряда.

– Случаи отказа от лексического соответствия, контекстуальные замены.

– Некоторые специальные вопросы отбора лексики.

2) Принципы перевода безэквивалентной лексики.

– Способы передачи слов, обозначающих реалии.

Перевод фразеологических единиц.

– Общие сведения о фразеологических единицах.

– Типы фразеологических единиц.

– Трудности при переводе фразеологических единиц.

– Перевод фразеологических сращений, единств, словосочетаний.

III. Перевод терминов и собственных имен.

IV. Перевод неологизмов и заимствованных слов.

V. Японские словари, энциклопедии и справочники

– Краткий обзор типов японских словарей, энциклопедий и справочников.

Среди грамматических тем, рассматривавшихся на занятиях по аспекту перевода, были следующие темы.

Передача залоговых значений японского глагола.

I. Передача страдательного залога.

– Передача побудительного залога.

– Передача побудительно-страдательного залога.

II. Передача видовых значений японского глагола.

– Передача длительного вида.

– Передача недлительного вида.

– Передача видовых значений законченности, результативности, направленности действия.

– Передача видового значения многократности.

III. Перевод определительных словосочетаний.

– Перевод определений, выраженных прилагательными.

– Перевод определений, выраженных существительными.

– Перевод определений, выраженных глаголом.

IV. Перевод обстоятельственных словосочетаний.

V. Перевод предложений с обособленной тематической частью.

VI. Перевод предложений с просубстантивным сказуемым.

VII. Перевод зависимых субстантивированных предложений.

Названные выше темы могли бы войти в программу обучения переводу и в современных вузах с некоторыми добавлениями, связанными с Интернет-ресурсами (компьютерные словари), а также спецификой аспекта перевода в зависимости от вуза. Как известно, профильное обучение японскому языку, которое сейчас широко распространено, появилось сравнительно недавно. Перечень лексических и грамматических проблем, с которыми сталкивается переводчик, может быть также расширен в зависимости от количества часов, отведенных на аспект перевода.

Предпосылкой успешного занятия по аспекту перевода является уровень подготовки к занятию как студента, так и преподавателя. Студенты дома должны подготовить **письменный** перевод заданного текста, который будет обсуждаться во время занятия. Письменный перевод необходимо требовать от студентов, начиная с младших курсов и кончая старшими курсами, где предложения значительно удлиняются и усложняются (например, в газетных статьях). Некоторые студенты не делают письменного перевода, а лишь смотрят в словаре незнакомые слова, надеясь в аудитории на ходу как-то соединить их в предложение. Такой подход совершенно недопустим и, как правило, приводит к ошибкам в переводе из-за отсутствия полной эквивалентности грамматических структур японского и русского языков и непонимания студентом структуры японского предложения. К тому же попытка студента перевести сложное предложение без подготовки дома занимает много времени в аудитории. Крайне важным

является именно грамматический анализ предложения, который должен быть сделан студентом при подготовке домашнего задания. На занятиях в аудитории каждый студент предлагает свой вариант перевода каждой фразы, преподаватель анализирует допущенные ошибки и неточности и после совместного обсуждения со студентами предлагает наиболее адекватный вариант перевода. На каждом занятии студенты получают задание отредактировать проверенный текст, сдать его преподавателю и перевести новый отрывок текста или статью в письменном виде. Кроме того, из переведенного дома отрывка студенты должны выбрать примеры, иллюстрирующие тему занятия, например, фразеологические единицы и обосновать их перевод.

Роль преподавателя на занятиях по аспекту перевода состоит, во-первых, в том, чтобы объяснить студентам структуру японского предложения, если они поняли её неправильно. Все преподаватели знают, что ошибки в понимании грамматики фразы характерны и для студентов старших курсов и что это основная причина неправильного перевода. Во-вторых, преподаватель должен заострять внимание студентов на теме занятия. Если, например, основная рассматриваемая тема — «Роль контекста при выборе лексического значения, узкий и широкий контекст», то нужно показать, как меняется перевод одного и того же слова в разных контекстах, заранее подобрав примеры. Параллельно приходится давать пояснения и к переводу других лексических единиц, словосочетаний из текста или грамматических явлений, не относящихся к теме занятия, поскольку никакой текст не может иллюстрировать только одну проблему, которой занятие посвящено. В связи с этим необходима серьёзная подготовка к занятию и со стороны преподавателя.

Выше мы описали метод преподавания и структуру занятия в случае большого количества часов языка в программе обучения, наличия отдельного аспекта перевода и сравнительно малочисленных групп, когда возможна индивидуальная работа с каждым студентом.

Обучение переводу с японского языка на русский в случае, когда в программе нет отдельного аспекта перевода при неболь-

шом количестве часов, отведенных на японский язык, должно происходить на занятиях по другим аспектам. Начиная уже с младших курсов, при переводе учебных текстов на занятиях по аспекту грамматики следует обращать внимание студентов на важнейшие этапы процесса перевода — грамматический анализ японского предложения и нахождение в русском языке необходимых средств выражения смысла японской фразы. Попутно, по мере возможности, необходимо знакомить студентов с различными приемами перевода — контекстуальной заменой, различными видами трансформаций, переводом реалий, фразеологических единиц и т.д. [3].

В случае, если в вузе аспект перевода ограничен какой-либо специальной тематикой, например, общественно-политической, искусствоведческой, экономической и т.п., суть предмета остаётся неизменной, но подбор текстов должен соответствовать специализации студентов. Например, на факультете мировой экономики и мировой политики для студентов, специализирующихся в области экономики и международных отношений, тексты из газет, журналов и специальной литературы подбираются, в основном, по общественно-политической и экономической тематике и ежегодно обязательно частично обновляются в соответствии с изменением экономической и политической ситуации.

Выше мы перечислили основные принципы преподавания перевода с японского языка на русский в зависимости от количества часов в программе обучения японскому языку, кратко рассмотрели схему построения занятия в случае выделения перевода в отдельный аспект. Хотелось бы также кратко остановиться на самых важных, с нашей точки зрения, проблемах, с которыми сталкиваются студенты даже на продвинутом этапе изучения японского языка при переводе японского текста.

– *Непонимание грамматической структуры предложения.*

Каждому преподавателю приходится сталкиваться с неправильным переводом предложения (вплоть до искажения смысла), вызванным непониманием грамматической структуры, связи слов в предложении.

同時に今回の事件が特定の宗教や民族への差別や偏見を助長し新たな対立を生むことがないよう、国際社会は強く留意する必要がある。«В то же время мировое сообщество должно пристально следить за тем, чтобы нынешний инцидент не способствовал проявлениям дискриминации или предвзятого отношения к определённым религиям и нациям, а также не привел к новым конфликтам». Студенты не всегда понимают, что оба глагола 助長し («способствовать») и生む («порождать») определяют слово こと, переводят первый глагол как отдельное сказуемое, что приводит к искажению смысла.

少なくとも、1950年に朝鮮戦争が勃発し、世界が冷戦体制に組み込まれる前までは、政治的領域のみならず、経済・社会・文化的領域すべてにおいて、的確に実行された。«По крайней мере, до того, как внезапно вспыхнула война с Кореей и мир был втянут в холодную войну, они (реформы) осуществлялись должным образом не только в области политики, но и во всех других областях — экономической, социальной и культурной». Неверный перевод: «По крайней мере, внезапно вспыхнула война с Кореей и до тех пор, пока...» — возникает в результате непонимания структуры фразы, а именно рассмотрения глагола 勃発し как отдельного сказуемого.

そして戦前長らく抑制されていた日本人の私的欲望が一気に噴出したのだろう。«Личные желания японцев, которые до войны подавлялись, разом выплеснулись наружу». Глагол 抑制されていた определяет существительное 欲望, а не 日本人, стоящее непосредственно после глагола. Непонимание такой структуры приводит к искажению в переводе.

三井、三菱などの政商は、明治20年代以降、高山経営で成功した住友などとともに、しだいに「財閥」企業として、同族の大規模な企業集団を形成していった。«Такие компании, как Мицуи, Мицубиси, которые поддерживались правительством, в 20-е годы Мэйдзи вместе с Сумитомо, богатевшей благодаря горнодобывающей промышленности, постепенно стали создавать дзайбацу — крупные промышленные объединения, основанные на семейных связях». Трудность при переводе вызвало обстоятельство 明治20年代以降, которое

студенты отнесли к ближайшему сочетанию 成功した住友, а не к предложению в целом.

Приведем пример еще одного предложения, в котором студенты затруднялись установить связи между прямым дополнением с を и глаголом 制度化した, поскольку они раздены большим количеством слов.

日本では、この近代化以前の封建的な制度を、わざわざ近代になってから1896年、明治29年にですね、明治民法で法的に制度化したんです。《В Японии эта феодальная система, существовавшая до модернизации Японии, с наступлением нового времени, в 1896 году (29 год Мэйдзи), была специально узаконена в гражданском кодексе Мэйдзи》.

— *Перевод предложений с тематической частицей* は.

Перевод предложений с тематической частицей ВА, стоящей не в позиции подлежащего, как ни странно, часто бывает неточным, поскольку студенты как бы не замечают этой частицы и переводят предложение так, будто её нет.

それは、日本政府だけではなし得ないような、徹底的な改革であった。

《Это были фундаментальные реформы, которые японское правительство без посторонней помощи / в одиночку / без поддержки / только силами японского правительства не смогло бы осуществить》. だけでは следует выделить, добавив слова «без посторонней помощи» и т.п.

昭和になってからは、むしろ減っているんですね。《А с наступлением эпохи Сёва, напротив, это число (развод) уменьшилось》. Или: «С наступлением же эпохи Сёва...»

最近、多少増える傾向にはあるんですけども... 《В последнее время, хотя небольшая тенденция увеличения есть, но...》 — более точный перевод, чем «...есть небольшая тенденция увеличения》.

このような状況は、経済的行為を合理的に達成しようとする「資本主義の精神」からはほど遠い。《Такая ситуация от «духа капитализма», который пытается рациональным путем достичь успехов в экономике, очень далека》.

— *Перевод предложений с частицей* など.

近代的銀行制度の創設、鉄道、道路・港湾など、インフラストラクチャーの整備なども意欲的に進めた。《В то же время правительство с энтузиазмом создавало и инфраструктуру — современную банковскую систему, железные и автомобильные дороги, порты и т.д.》Член предложения с частицей *など* поясняет, расшифровывает слово «инфраструктура», а не является с ним однородным членом.

То же наблюдаем и в следующем предложении: 農業、医療、労働など岩盤規制の改革は、担当の有村規制改革相は汗をかく必要がある。《Фундаментальные реформы в таких областях как сельское хозяйство, медицина, трудовое законодательство и других должно стать главной заботой ответственного за эти реформы министра Аримура》.

被災者向けに医療品、テント、数千枚の毛布、飲料水 40 トンなど、災害時に救急必需品などの救援物資も東京に到着した。《Для пострадавших в Токио была доставлена также гуманитарная помощь, а именно: предметы первой необходимости при стихийных бедствиях — медикаменты, палатки, несколько тысяч одеял, 40 тонн питьевой воды》. В предложении дважды употреблено слово *など*, в обоих случаях члены предложения с *など* поясняют, уточняют следующие за ними слова и не могут быть переведены как однородные с этими словами члены.

Кроме названных выше, студенты, естественно, делают множество других ошибок, которые могут быть предметом отдельного рассмотрения. При этом интересен был бы анализ не только грамматических, но и лексических ошибок и неточностей при переводе. Мы привели лишь несколько примеров, с которыми столкнулись в этом учебном году на занятиях 3–4 курсов, работая по учебнику для среднего и продвинутого уровня обучения японскому языку «Коккё:-о коэтэ» [5].

В заключение хотелось бы сказать еще об одной важнейшей проблеме, с которой сталкиваются сейчас преподаватели — это резкое ухудшение уровня грамотности студентов, плохое владение родным русским языком. Это всеобщая тенденция и она, видимо, связана с преподаванием русского языка в школах. В связи с этим преподавателю приходится обращать особое внимание

на использование студентами грамотных грамматических конструкций русского языка, правильную орфографию и пунктуацию.

Литература:

1. Гривнин В.С. Пособие по переводу с японского языка на русский. Лексические вопросы перевода. (Под редакцией И.В. Головнина) М., МГУ, 1966.
2. Гривнин В.С., Корчагина Т.И. Пособие по переводу с японского языка на русский. Грамматические вопросы перевода. (Под редакцией И.В. Головнина) М., МГУ, 1972.
3. Гривнин В.С. Основы перевода. Курс лекций. М., МГУ, 1999.
4. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. (Очерк лингвистического учения о переводе). Изд. «Международные отношения». М., 1973.
5. Ямамото Фумико, Кудо Канако. Коккё:-о коэтэ, Ко:мэйся, Токио, 2002.

ЛИНГВОКОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ: ЯВНОЕ И СКРЫТОЕ В ТЕКСТЕ

В последнее время в современной лингвистике в целом и в переводоведении в частности наблюдается смена исследовательских подходов: очевидно смещение исследовательского интереса с изучения языковых структур как таковых на анализ системы ментальных представлений, которые, в свою очередь, находят отражение в языке. Иными словами, актуальным становится изучение проблемы соотношения трех уровней: окружающей действительности, ментальных образов и их языкового воплощения. Роль человеческого фактора в языке рассматривается с разных точек зрения, и многие исследователи отмечают, что «роль субъективного в отражении окружающего мира огромна. В любом отражении всегда присутствует известная доля субъективного, и правильное понимание объективного без элементов субъективного было бы невозможно» [4, с. 240–241].

В текущих исследованиях такого рода в большинстве случаев исследуются лексические пласты языков: реалии, пословицы, паремии и т.д. На уровне грамматических категорий, свойственных иностранному и несвойственных родному языкам, данная проблема практически не рассматривается. А между тем ограничить исследование лингвокогнитивного фона высказываний в разносистемных языках только сопоставительным изучением значений лексических единиц означает вывести за пределы исследования значимый объем языкового материала. Еще в начале XX века школа неогумбольтианцев во главе с Й.Л. Вайсгербером в своем понимании внутренней формы

языка приравнивали ее к «присутствующему в языке данного сообщества мыслительному миру» и в своих работах рассматривали как понятийное своеобразие языков (что можно с известной долей условности соотнести с лексическим пластом языков), так и своеобразие синтаксических связей в конкретных языках [3, 261–262]. О похожем подходе пишет и Р. Лангакер, один из основоположников когнитивной грамматики, указывая, что выражения с одинаковыми референциями и условиями истинности могут быть тем не менее семантически не эквивалентными именно благодаря различиям в ментальном конструировании «mental construing» одного и того же фрагмента окружающей действительности [7, с. 31–43]. Настоящая работа определена указанными выше противоречиями и ставит своей целью восполнить этот пробел.

На примере перевода с японского языка на русский и обратно рассмотрим для начала те фрагменты иноязычной действительности, которые сравнительно легко поддаются переводу на иностранный язык. Действительно, в любом языке есть пласты, относительно свободно поддающиеся переводу — грамматическая и художественная эквивалентность при переводе таких конструкций достигается без особых усилий в силу наличия в языке перевода адекватных соответствующих языковых средств. Так, в области словарной составляющей языка отдельные лексические единицы, коллокации, устойчивые клише, фразеологические обороты и др. передаются разными известными в переводческой науке способами: с помощью калькирования, гипонимического и гиперонимического перевода, путем уподобляющего или описательного перевода и т.д.

Пример 1.

1а. Выдыхался НЭП.

1б. 自由経済を取り入れたレーニンの新経済政策の勢いが、一九二〇年代の終わるころ、弱まってきた。

Л. Улицкая «Сонечка»

В данном случае использован такой переводческий прием как *описательный* перевод, и при всей громоздкости кон-

струкции в языке перевода поиск лексического эквивалента не вызывает значительных затруднений: значение аббревиатуры НЭП разъяснено как «новая экономическая политика эпохи 20-х годов XX века, когда при Ленине была введена свободная торговля».

Пример 2.

2а. ふるさとのたんぼと同じ四安に揺れるエノコログサを見ている

2б. Сорные травы Сианя ветер качает так же, как и побеги риса в моей деревеньке

М. Тавара «Именины салата»

Здесь мы наблюдаем такой прием как *гипонимический перевод*, когда видовое понятие передается с помощью родового, т.е. происходит генерализация, укрупнение переводимого понятия: в данном случае вместо точного перевода названия растения эннокорогуса «щетинник» в языке перевода видовое понятие обобщается до родового; т.е. известное только специалистам название травы передано лексической единицей, имеющей более широкое значение «сорные травы».

Пример 3.

3а. Она много читала, не писала в письмах «ь», называла мужа не Дмитрием, а Димитрием.

3б. なかなかの読書家で、手紙も改良仮名遣いで押し通し、良人のこともドミートリイと呼ばずにヂミートリイと呼ぶといった塩梅式あんばいしきだった。

Л. Улицкая «Сонечка»

В этом примере мы видим использование *уподобляющего перевода*, когда в языке перевода находится реалья, схожая с реальей языка оригинала: реформа русского языка, в результате которой было оптимизировано употребление твердого знака, здесь приравнивается к реформе японского языка примерно этого же временного периода.

Как видно, для перевода лексических единиц различного уровня сложности существуют устоявшиеся в переводческой

практике приемы. Все эти технологии описаны достаточно подробно в общей теории перевода и не являются предметом нашего исследования; здесь мы приводим их лишь в качестве примера того, как относительно легко переводится с языка на язык явно выраженная в тексте информация.

При этом в любой языковой картине мира есть фрагменты, которые с трудом поддаются переводу на иностранные языки. В японском языке к таким категориям мы относим категорию страдательного залога, категорию одушевленности, категорию переходности, категорию временной и пространственной направленности действия, способы выражения вежливости и этикетные формулы японского языка и другие. Рассмотрим, какие существуют способы решения таких переводческих задач, и проанализируем, как может быть решена проблема адекватной передачи на иностранный язык смысла, имплицитно выраженного в грамматической структуре. Для этого нам нужно рассмотреть особенности категоризации окружающей действительности в японском языковом мышлении путем анализа языковых конструкций, которые они выбирают для репрезентации в языке скрытых смыслов.

В данном случае такие изложенные выше термины как «выбирают», «выбор», на наш взгляд, являются ключевыми словами для исследования и понимания когнитивных механизмов носителей языка. В своих предыдущих работах мы приводили термины, которые считаем основополагающими при описании когнитивной структуры мышления. Так, о проблеме выбора говорит В.Г. Гак: «любому объекту присуще множество признаков — качеств, связей, отношений, состояний. <...> при формировании смысла каждый язык тяготеет к отбору своих «любимых» смысловых признаков. Это тяготение проявляется не как жесткое правило, а как тенденция (статистическая закономерность)» [6, с. 35]. В англоязычной научной литературе еще в середине прошлого века Б. Уорфом был введен в научный обиход термин *fashions of speaking*, а в 2009 году японские лингвисты, в частности Ё. Икэгами и М. Мория, работающие в русле лингвокогнитивистики, предложили использовать термин 「好まれる言い

回し] *кономафэру шимаваси*, подразумевая под ним предпочтительность того или иного высказывания с учетом его лингвокогнитивного фона [2, с. 23–27].

Итак, в своем исследовании мы изучаем предпочтительные образцы говорения с целью выявить, по В.Г. Гаку, некоторые статистические закономерности в выборе наиболее точно репрезентирующей конкретную коммуникативную ситуацию языковых единиц. Материалом нашего исследования служат параллельные переводы с русского на японский язык и наоборот. Здесь мы можем найти примеры репрезентации в языке особенностей русского и японского мировидения: на параллельных примерах ярко видно общее и отличное в механизмах категоризации окружающей действительности представителями разных языковых культур. Изначально для анализа мы брали образцы готовых переводческих решений на основе случайного выбора, т.е. использовали доступные для анализа переведенные художественные тексты. И в своем исследовании, и в работе студентов на семинарских занятиях по дисциплине «Грамматические аспекты перевода», на которых студенты изучают особенности иноязычного мировидения, мы не ограничивались ни какими-либо жанровыми ограничениями, ни стилистическими, ни временными и т.д. Таким образом, на начальном этапе исследование образцов переводческих решений носило случайный характер, но по мере накопления примеров и источников мы начали пробовать очерчивать временные рамки и анализировать произведения, примерно соотносящиеся по времени написания и/или перевода.

Для анализа общего и различного во взглядах на мир сквозь призму разносистемных языков в данной работе мы берем две грамматические категории японского языка — страдательный залог и одушевленность в контексте их взаимовлияния. При этом будем рассматривать особенности функционирования данных категорий не с точки зрения структуры языка, а с точки зрения отображения в них особенностей японского мировидения.

Пример 4.

4a. And the man, as the story goes, was so crazed with fear that he could scarce speak.

4б. 伝えられた話では、その男は恐怖に我を失っており、ほとんど口が利けなかった。

4в. А тот, как рассказывают, сначала не мог вымолвить ни слова от страха.

А. Конан-Дойл «Собака Баскервилей»

Пример 5.

5a. 何日かつづいたやわらかな雨に夏のあいだのほこりをすっかり洗い流された山肌は深く鮮かな青みをたたえ、...

5б. Горы, с которых несколько дней ливший дождь смыл накопившуюся за лето пыль, оделись глубокой свежей синевой...

Х. Мураками «Норвежский лес»

Пример 6.

6a. В конце концов несчастья Кукина тронули ее, она его полюбила.

6б. やがての果てに彼女はクーキンの不幸せに心を動かされて、彼を恋してしまった。

А.П. Чехов «Душечка»

Пример 7.

7a. Эта минута решила его участь.

7б. 彼の運命はこの瞬間に決められてしまった。

А.С. Пушкин «Пиковая дама»

В данных примерах мы наблюдаем примеры того, как неодушевленный субъект действия в русском и/или английском языках переходит на позицию второстепенного члена предложения в японском языке: так, «дождь смыл пыль» в русском языке превращается в «смытую дождем пыль» в японском языке; соответственно, выражению «несчастья тронули» в русском соответствует «несчастьем тронута» в японском; в выражении «минута решила» действительный залог также меняется на страдательный:

«в эту минуту, этим моментом было решено». Иными словами, происходит принципиальное изменение грамматической структуры предложения в языке перевода.

Если при этом проанализировать переводы произведений различных лет, то можно обнаружить заслуживающие интерес расхождения в подходах к передаче смысла подобных конструкций на японский язык: так, в одном из вариантов перевода романа Л.Н. Толстого «Анна Каренина» на японский язык 1972 года (переводчик Х. Кимура) мы наблюдаем смену грамматической конструкции языка оригинала на более соответствующую японским лингвокогнитивным нормам; иными словами, смещение неодушевленного субъекта с позиции активного деятеля:

Пример 8.

8а. ...волнение о решавшейся судьбе меньшей дочери поглощало все ее чувства.

8б. ...末娘のことで頭がいっぱいになり、すっかりそれに気をとられていた。

(волнением была тронута).

А в переводе данного произведения, сделанном Т. Накамура в 1989 году, акцент на неодушевленном субъекте сохраняется, что делает перевод максимально приближенным к тексту оригинала, но при этом лишает его лингвокогнитивной аутентичности, поскольку такая расстановка акцентов в предложении некоторым образом нарушает когнитивные нормы японского языка:

8а. ...волнение о решавшейся судьбе меньшей дочери поглощало все ее чувства.

8б. ...末娘への心配のほうがすっかり彼女の気持ちをさらってしまっていた。

(волнение тронуло ее).

Результаты количественного анализа таких вариантов перевода в первом приближении показывают, что подобная тенденция сохранения в языке перевода лингвокогнитивных норм языка оригинала свойственна переводам последних лет, что отчасти может свидетельствовать о влиянии европейской переводной

литературы на представления японских специалистов в области перевода художественной литературы.

В целом, анализируя примеры переводческих решений, мы можем сделать следующие выводы: в японском языке неодушевленный субъект редко занимает позицию активного деятеля в предложении; далее, он не оказывает влияния ни на другие неодушевленные предметы, ни, тем более, на одушевленные субъекты. Соответственно, в переводе неодушевленный субъект лишается статуса деятеля и становится второстепенным членом высказывания; если в оригинале им оказано действие на кого-либо, то на этого «кого-либо» воздействие оказывается не в действительном, а в страдательном залоге. Иногда в переводах подобные предложения приобретают характер безличных, в которых вообще отсутствует указание на деятеля.

Как можно объяснить причину таких расхождений в структуре грамматических конструкций и, шире, во взглядах на мир носителей различных лингвокультур? Известно, что пассивные конструкции в своем адверсативном, или аффективном значении используется при описании ситуации, неприятной для «лица, обозначенного подлежащим» [1, с. 122]. Здесь В.М. Алпатов особенно подчеркивает, что выбор соответствующей структуры предложения имплицитно подразумевает конфликт эмоциональных состояний и не может не учитываться изучающими японский язык. Помимо этого, важно отслеживать варианты и понимать причины полного исключения деятеля из японских пассивных конструкций. Подобное утверждение мы находим и у японских лингводидактов: так, Ё. Танабэ утверждает, что «пассив в японском языке — это показатель необычности японского мировидения, которое трогает до глубины души» [5, с. 224]. В данном случае имеется в виду склонность японского языка к проявлению сопереживания; к исключению или, по крайней мере, снижению влияния субъектов высказывания на окружающий мир; к сознательному исключению себя и других из действующих лиц во избежание воздействия на сложившийся естественным путем ход событий в окружающей действительности.

Таким образом, проанализированное свойство японского языка избегать излишней акциональности, особенно при описании неодушевленных предметов, представляется достаточно органичным в рамках общей японской лингвофилософской парадигмы «Следуй предложенному Пути и не пробуй влиять на него». Будучи знакомым с такими особенностями японского взгляда на мир, переводчик сможет более уверенно ориентироваться в системе возможных языковых единиц при выборе наиболее соответствующей конкретной ситуации в языке оригинала и перевода. Вышесказанное позволяет сделать вывод, что изучение «скрытого» в текстах, понимание имплицитно выраженного в языке взгляда на мир представителей разных лингвокультур будет способствовать повышению эффективности переводческих решений.

Литература:

1. Алпатов В.М., Аркадьев П.М., Подлеская В.И. Теоретическая грамматика японского языка. [В 2-х кн. Кн. 1]. — М.: Наталис, 2008. — 559 с.
2. Икэгами Ё. и др. Когнитивная лингвистика в обучении японскому языку. — Токио: Хицудзи, 2009. — 227 с.
3. Радченко О.А. Язык как мирозидание: Лингвофилософская концепция неогумбольтианства. — М.: КомКнига, 2006. — 312 с. (История лингвофилософской мысли).
4. Серебренников Б.А. Роль человеческого фактора в языке: Язык и мышление. — М.: Наука, 1988. — 248 с.
5. Танабэ Ёдзи. Эйгорасиса то нихонгорасиса. Токио: Гуробю, 1981. — 275 с.
6. Язык и действительность. Сборник научных трудов памяти В.Г. Гака. — М.: ЛЕНИНД, 2007. — 640 с.
7. Langacker R. Cognitive Grammar: a basic introduction. Oxford University press, 2008. 562 p.

КРАТКИЙ КУРС СИНХРОННОГО ПЕРЕВОДА В ВШЭ

1. Синхронный перевод маловостребован; синхронистов очень мало. Причины: объективные — требование точности и полноты; субъективные — нежелание посвящать значительную часть жизни профессии переводчика (пренебрежительное к ней отношение), трудности. Особенности синхронного перевода пары японский-русский: глагол в конце предложения вынуждает «отпускать» говорящего минимум на одну фразу (в реальности — на полторы-две); форма сказуемого (время, отрицание/ утверждение и др.) часто остается неясной до конца фразы.

2. Казалось бы, лучшими синхронистами должны быть билингвисты, однако таковые сравнительно редко идут в синхронисты по причинам социального характера.

3. В отечественном японоведении отсутствует преподавательская школа синхронистики; основные приемы заимствуются из методик для западных языков. Существующие учебники посвящены, прежде всего, вопросам последовательного перевода²⁵ с ударением на тех или иных аспектах²⁶. В Японии издано некоторое число пособий по последовательному и синхронному переводу с английского языка, в которых основное внимание уделяется мнемоническим упражнениям и системам делания условных пометок²⁷.

²⁵ С.А. Быкова. Японский язык (устный перевод). М., 1999.

²⁶ Н.В. Раздорская. Японский язык. Учебное пособие по общественно-политическому переводу. М., 2005.

²⁷ 國弘正雄、西山千、金山宣夫。通訳（英会話から同時通訳まで）。東京, 1974.

4. Желательно иметь хотя бы минимальный по часам курс: он мобилизует все способности студентов на финальном этапе обучения.

Психологические нюансы:

1. В идеале процесс синхронного перевода подразумевает пребывание в состоянии «управляемой шизофрении», когда переводчик осмысленно пребывает одновременно в двух языковых и образных системах, свободно переходя из одной в другую.

2. Необходимо стараться в любой ситуации контролировать свою речь. Не позволять обходиться жестами, заставлять себя завершать начатые формулировки; пытаться вербализовать, казалось бы, «невыразимые» чувства.

3. Следует стимулировать студентов повышать речевую реактивность, контактность, психическую устойчивость в стрессовых ситуациях.

4. Чередовать в ходе занятий сложное с простым. Неоднократно подчеркивать: взаимопомощь запрещается, подсказки разрушают атмосферу «профессионального одиночества» переводчика (учиться полагаться только на себя).

5. Учить уважать коллег-переводчиков (конкурентов); понимать, что никто, включая себя самого, не совершенен.

6. Научиться не реагировать на эмоциональное содержание слов говорящего.

7. Исходить из «презумпции превосходства» студента: каждый должен быть уверен, что он очень способный и всему сможет обучиться легко. Формировать у студента убежденность в том, что он — выше среднего уровня.

Технические приемы:

1. Основная цель — научить не какой-то новой системе языка, а совмещению двух систем, трансляции одной в другую.

2. Главное требование: развитая память. Важность упражнений по мнемотехнике для развития объема оперативной памяти; освоение вспомогательных приемов запоминания. Проводить

тренинг памяти, давать упражнения переключения с языка на язык, тренировать темп речи; работать над лексикой (компрессия и развертывание отдельных фраз и понятий), освоение техники делания пометок (переводческой нотации), практикование участия в многоязычных конференциях (двусторонний перевод).

3. Расширять лексический и понятийный запас: постараться почаще вводить в обиход по одному тексту из совершенно новой сферы (например: сегодня — инструкция к электроприбору, завтра — информация о политическом событии, послезавтра — рекламное объявление). Практиковать «теневого повтор» речи русскоязычного диктора или политического комментатора, телеведущего.

4. Тренировать психическую устойчивость к неожиданным поворотам в переводимой речи: объяснить, что встречающийся экзотизм случаен и индивидуален, нечаст, сугубо регионален. Исключить вероятность «впадения в ступор» и замолкания.

5. Добиваться наращивания у студентов активного запаса соотвествий, «штампов» для перевода фразеологизмов и образных клише.

6. Поддерживать собранность и «напряженность» учебного процесса в ходе занятий: когда один студент переводит, остальные каждую минуту должны быть готовы его заменить. Создавать атмосферу нормальной конкуренции.

7. Создавать для привыкания ситуации «искусственного стресса»: внешнего воздействия (образами, звуками, физически), вырабатывая навык «отключенности» от окружения и сконцентрированности на переводе.

8. Внушить необходимость интенсивной работы вне занятий: в идеале студент должен пытаться переводить про себя любой текст, который видит или слышит.

9. Не спешить с усложнением, не форсировать занятия: начинать выполнение упражнений на синтаксическое развертывание можно только тогда, когда оперативная память натренирована и приведена в активное состояние.

Лингвистические аспекты:

А. Запоминание и синхронное повторение:

- 1) ряда слов единого лексического ряда, например:
кабан, хорек, олень, лось, изюбр, кенгуру, заяц, орангутанг;
- 2) ряда слов с неожиданной контекстной информацией («вводом»):
куница, синтозм, корова, волк, жаба, магнитофон, лягушка;
- 3) несвязанных слов:
кастрюля, стул, барабан, парусник, мыло, банан, ковер, буква, автомобиль;
- 4) простых числовых рядов:
20, 96, 4, 403, 500159, 1291;
- 5) числовых рядов с единицами измерениями (счетными суффиксами):
90 метров, 325 кг, 86 долларов, 25.000 йен, 2 тонны, 25 голосов;
88 立方メートル、1400ドル、7台、4t、17Bar、14時間、1500本;
- 6) топонимов:
Китай, Саратов, Иран, Хабаровск, Франция, Лондон;
長崎、ニュージーランド、福岡、タイ、米国、メキシコ、鳥取、千葉、静岡;
- 7) имен собственных:
Мураками, Путин, Шукшин, Солженицын, Танака, Серебрянников, Судзуки.

Б. Использование мнемостихов:

На этом этапе примеры можно брать из упражнений по синхронному переводу с и на западные языки²⁸, например:

*Тихо. Океан уснул.
Жили-были семь акул.
Первая – Катя,
Вторая – Ксюша,*

²⁸ П.С. Алексеев. *Профессиональный тренинг переводчика*. СПб, 2001. С. 52.

Третья – Настя,
Четвертая – Люба,
Пятая – Света,
Шестая – ПРИНА
Седьмая – МАРИНА.

Стихотворение читается группе вслух, затем даются задания, сложность которых зависит от степени подготовленности группы. Основные:

- 1) Перечислить все имена и предметы в том порядке, в каком они встречались.
- 2) Перечислить всё, что известно о каждом персонаже.
- 3) Попробовать воспроизвести стихотворение целиком.

В. Мнемостиhi на японском:

Пример 1. Из антологии «Сто стихов ста поэтов»:

春過ぎて 夏来にけらし 白妙の 衣ほすてふ 天の香
具山
あしびきの 山鳥の尾の しだり尾の ながながし夜を
ひとりかも寝む

Пример 2. Из юмористических рассказов-миниатюр (落語).

Г. Упражнение «Снежный ком».

Своеобразное развлечение: преподаватель читает первую строчку — студент ее повторяет; преподаватель читает вторую — студент повторяет первую и вторую; читается третья — повторяются все три и т. д. В конце нужно повторить весь текст. На первом этапе удобнее всего варианты «Снежного кома», сконструированного на основе одной структуры:

Я учусь.

Я учусь японскому языку.

Я учусь японскому языку в вузе.

Я учусь японскому языку в московском вузе.

Не связанный вариант, когда даются предложения с различным содержанием, значительно сложнее и призван закрепить навык бессоциативного (нелогического) запоминания. Для облегчения запоминания в каждой строчке все слова начинаются на одну букву и вводится элемент смешного абсурда. Один из самых распространенных примеров:

«Один основательный оригинал».

«Два диких добрых дикобраза».

«Три трогательных, трепетных, тщеславных тарантула».

«Четыре черствых чародея чесали череп чудака».

«Пять пухленьких пигалиц приятно пели, плотно пообедав».

«Шесть шустреньких шаловливых шакалов шутя швырялись широкополыми шляпами».

«Девять дородных, доблестных, доверчивых дервишей душили дряхлого, докучливого, дрожащего, допотопного дипломата».

«Десять дюжих дурней доили деревянного дракона, дружно домогаясь: «Дай, добрый дядя, дыньки».

Упражнения типа «Снежный ком» дают возможность решать разные задачи, например, вводить материал нужной лексики. На японском воспроизведение гораздо труднее, и в этом случае предлагается облегченный вариант: повторяются лишь две соседние строчки.

Д. Упражнение «Теневой повтор».

Эхо-повтор (*shadowing* シヤドウイング) за «оригинальным» текстом, без зрительной опоры — упражнение, непосредственно предшествующее собственно синхронному переводу.

Студенты работают по очереди: один в наушниках, остальные слушают с текстом и отмечают пропуски.

Е. Перевод.

Для начала упражнений удобно пользоваться материалами сайта телекомпании NHK: News WEB Easy (<http://www3.nhk>).

ot.jp/news/easy/), где дается замедленная запись новостийных роликов на темы общественной и культурной жизни.

На первом этапе от студентов требуется изложить общий смысл сказанного.

На втором — дать перевод только необходимого состава структуры предложения, без расширений и дополнений.

На третьем — дать перевод всей фразы целиком возможно точно.

Литература:

1. С.А. Быкова. Японский язык (устный перевод). М., 1999.
2. Н.В. Раздорская. Японский язык. Учебное пособие по общественно-политическому переводу. М., 2005.
3. 國弘正雄、西山千、金山宣夫。通訳（英会話から同時通訳まで）。東京，1974.
4. И.С. Алексеева. Профессинальный тренинг переводчика. СПб, 2001.

Научное издание

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ВОСТОЧНЫХ ЯЗЫКОВ:
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ПРЕПОДАВАНИЯ ПЕРЕВОДА**

Сборник докладов
III международной конференции

(Октябрь 27–28, 2015)

12+

Председатель редакционной коллегии: *В.В. Аникина*

Член редакционной коллегии: *Н.Н. Ким*

Внешний рецензент: *О.А. Трофименко*

Ответственный редактор: *А.И. Янишевская*

Корректор: *А. Павина*

Оригинал-макет *Л.М. Жиляевой*

Оформление *К. Тихомировой*

Подписано в печать 19.01.2016
Формат 60×90/16
Бумага офсетная.
Тираж 120 экз. Заказ №

Грифон
111141, г. Москва, Электродная ул., 3б
Тел./факс: 8(499)740-45-62
www.grifon-m.ru