

УДК 378.147378

DOI: 10.15593/2224-9389/2019.2.10

Ю.О. Стрекаловская, Е.Р. Поршнева

Получена: 25.03.2019

Принята: 10.04.2019

Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова,
Нижний Новгород, Российская Федерация

Опубликована: 10.07.2019

ОБУЧЕНИЕ УСТНОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ВЫБОР ОСНОВОПОЛАГАЮЩЕГО ПОДХОДА И ОТБОР ПРИНЦИПОВ

Исследуется проблема выбора базового подхода к обучению устной переводческой деятельности и вопросу отбора основных принципов обучения. Выбор основополагающего подхода и отбор принципов обучения, безусловно, являются важнейшим этапом процесса разработки методики обучения устной переводческой деятельности. Авторы дают краткий обзор специфики подходов, наиболее популярных в дидактике переводческой деятельности на сегодняшний день: контекстно-компетентностного, когнитивно-коммуникативного, личностно-деятельностного, сценарно-ситуативного, ситуативно-контекстного. Анализируются базовые понятия каждого из рассматриваемых подходов. Приводятся преимущества и возможные недостатки каждого из них, исходя из специфики, целей и задач обучения будущих устных переводчиков. Наиболее эффективной, с учетом многогранности и сложности устной переводческой деятельности, признается интеграция существующих подходов. Только интегративный подход позволяет учитывать как особенности личности обучающегося, его когнитивные способности, так и контекст (ситуацию), в котором осуществляется устная переводческая деятельность. В статье также рассматривается комплекс общих и частных принципов, применимых к обучению устной переводческой деятельности в русле выбранного интегративного подхода. Среди общих принципов представлены принципы профессиональной контекстуализации, межкультурного взаимодействия, интеракционности. В число частных принципов обучения входят принципы интеллектуальной активности и адаптации к стрессу. Представленные принципы, будучи неотъемлемым элементом интегративного подхода к обучению, определяют основные цели и задачи обучения устной переводческой деятельности, и, как следствие, условия осуществления обучения будущих устных переводчиков и лежат в основе создания методической модели обучения устной переводческой деятельности.

Ключевые слова: *устный перевод, дидактика устной переводческой деятельности, контекстно-компетентностный подход, когнитивно-коммуникативный подход, личностно-деятельностный подход, сценарно-ситуативный подход, ситуативно-контекстный подход, принципы обучения, общедидактические принципы, методические принципы.*

Yu.O. Strekalovskaya, E.R. Porshneva

Linguistics University of Nizhny Novgorod,
Nizhny Novgorod, Russian Federation

Received: 25.03.2019

Accepted: 10.04.2019

Published: 10.07.2019

TRAINING OF INTERPRETERS: RESEARCH OF BASIC APPROACH AND SELECTION OF PRINCIPLES

The paper is devoted to the problem of choosing a basic approach to the training of interpreters and the issue of selecting the basic principles of the training. The choice of a fundamental approach and the selection of the principles of teaching are considered as the most important step in the process of developing a methodology for the training of interpreters. The authors give a brief overview of the most popular approaches in the didactics of translation activity: context competency-based approach, cognitive communicative approach, personal-activity approach, scenario and situational approach, situational-contextual approach. The basic concepts of the considered approaches are analyzed. The article also examines the advantages and possible disadvantages of the presented approaches according to the specifics, goals and objectives of the training of future interpreters. The authors suppose that the most effective decision, taking into account the complexity of the process of interpretation, is the integration of all the described approaches. Only an integrative approach allows one to take into account both students' personality, their cognitive abilities and the context (situation) in which the oral translation activity takes place. The article also discusses a set of general and particular principles which are applicable to the training of interpreters in line with the chosen integrative approach. Among the general principles are mentioned the principles of professional contextualization, cross-cultural principle and principle of interaction. The principles of intellectual activity and adaptation to stress are mentioned among the particular principles. The presented principles represent an integral element of the chosen approach to training. They also determine the main goals and objectives of teaching, the conditions for implementing future interpreters and provide the basis for creating a methodological model for teaching interpreting activities.

Keywords: *interpreting, didactics of translation and interpreting, context competency-based approach, cognitive communicative approach, personal-activity approach, scenario and situational approach, situational-contextual approach, principles of teaching, general didactic principles, methodological principles.*

Введение

Обучение устной переводческой деятельности необходимо рассматривать как сложный комплексный процесс, который не может сводиться к набору простых манипуляций по лингвистической коррекции продукта перевода, предлагаемого обучающимся. Владение любым видом устного перевода требует погружения в ситуацию межъязыкового и межкультурного взаимодействия, в которой актуализируются не только языковые навыки и умения, но и раскрываются личностные психологические качества и способности/возможности будущего устного переводчика.

Рецептивно-репродуктивный характер переводческой деятельности, интегрирующей разные картины мира, культуры, традиции, разные типы мышления, коммуникативного и речевого поведения, особенно в её устной разновидности, меняет структуру базовых навыков, необходимых для её осуществления. В отличие от рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности в двуязычной переводческой деятельности взаимодействуют все психологические механизмы: слуховое, зрительное и смысловое воспри-

ятие, вероятностное прогнозирование, анализ и упреждающий синтез, результативное осмысление, репродуктивное мышление, концентрированное внимание, память и воображение. В связи с этим переводческие навыки, лежащие в основе мыслительных операций переводчика, его стратегических действий и технических приемов, в отличие от элементарных грамматических, лексико-грамматических и других навыков, имеют многогранный компонентный состав, сложны для овладения. Их формирование требует особой дидактической организации и более длительной подготовки. Поскольку перевод представляет собой рецептивно-репродуктивную деятельность, которая предполагает «совокупность хорошо развитого смыслового восприятия, результативного осмысления и репродуктивного мышления» [1, с. 127], становится очевидным, что процесс обучения устной переводческой деятельности не может строиться на одном универсальном подходе. Необходима интеграция нескольких взаимодополняющих методических подходов.

Поиск такого интегративного и многогранного подхода и отбор принципов обучения как важнейший этап разработки методики обучения устной переводческой деятельности обозначили цель нашего исследования.

Интеграция подходов как условие эффективного обучения устному переводу

Традиционно преподаватели устного перевода обращаются к таким подходам, как: личностно-деятельностный (И.А. Зимняя [2]), контекстно-компетентностный (А.А. Вербицкий [3]), коммуникативно-когнитивный (А.В. Щепилова [4]); в последние годы были разработаны сценарно-ситуативный (С.А. Королькова [5]) и ситуативно-контекстный подходы (Е.Ю. Мощанская [6]). Рассмотрим возможности данных подходов в решении задачи обучения устной переводческой деятельности.

Базовую позицию в дидактике переводческой деятельности как лингводидактической науки по праву занимает личностно-деятельностный подход, на положениях которого базируются практически все современные подходы к организации образовательного процесса. В рамках **личностно-деятельностного подхода** к обучению личность предстает в качестве субъекта деятельности, который самостоятельно, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. Как следует из названия, личностно-деятельностный подход включает в себе два компонента: личностный и деятельностный. Личностная составляющая данного подхода, по мнению И.А. Зимней, подразумевает осуществление обучения через личность обучающегося, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т.д. [2, с. 102]. Деятельностный компонент определяет цели обучения с учетом того, что обучающийся выступает

в качестве субъекта творческой деятельности и активно участвует в процессе обучения. **Личностно-деятельностный** подход представляет собой важный инструмент обучения устной переводческой деятельности в силу своей мотивационной направленности. В ситуации устного перевода переводчик выступает как субъект сложной многоаспектной речевой деятельности, и его решения, мотивация, личностные особенности не должны оставаться без внимания в процессе обучения переводу. Однако не стоит забывать о том, что в процессе обучения устной переводческой деятельности помимо развития личности обучающегося необходимо обращать внимание на создание условий его погружения в специфику переводческой профессии и подготовку обучающегося к особенностям осуществления этой деятельности, которая представляет собой комплексную активность, неотделимую от множества внешних факторов.

А.А. Вербицкий говорит о контекстно-компетентностном подходе к организации образования в целом как об интеграции объяснительных возможностей теории контекстного образования и методологии компетентностного подхода [3, с. 137]. **Контекстно-компетентностный подход** неразрывно связан с личностно-деятельностным подходом и включает в себя контекстную и компетентностную составляющие. Контекстная составляющая полностью соответствует целям обучения устной переводческой деятельности, поскольку эффективность такого обучения напрямую связана с погружением в ситуацию профессионального межкультурного взаимодействия, то есть обучение всегда должно происходить в определенном межкультурном контексте. Знакомство с контекстом в данном случае в большей степени определяет успешность осуществления межкультурной коммуникации посредством устного перевода.

Компетентностный компонент основывается на понятиях «компетенция» и «компетентность». Напомним, что первоначально в психологии и нейропсихологии под термином «компетенция» подразумевалась «готовность» к организующему воздействию среды, которая преобразуется в компетентность по отношению к последующим наборам воздействий [7, с. 286]. В связи с этим в контексте дидактики переводческой деятельности под термином «компетенция» следует понимать не набор знаний, умений, навыков и качеств (определение, часто встречаемое в методических работах), а интегративную способность/готовность мобилизовать организованные в систему знания, умения и личностные качества. Понятие «компетенция» непосредственно связано с эффективностью и оптимальной рентабельностью действия [8]. В нашем понимании **компетенция** – это «способность / готовность к мобилизации декларативных, операциональных и мотивационно-ценностных знаний, умений и качеств, для решения конкретных задач, осуществления действия». При этом понятие компетентности мы рассматриваем как высокий уровень

актуализации (реализации) компетенций, как способность эффективно выполнять профессиональную деятельность, эффективно осуществлять действие, решать конкретную профессиональную задачу [8].

Рассуждая о формировании профессиональной компетентности будущего переводчика, Н.Н. Гавриленко уточняет, что под профессиональной компетентностью переводчика понимается «некий алгоритм, сценарий, правило, которое определяет способность отбирать, комбинировать и мобилизовать компетенции, имеющиеся в его распоряжении. Компетентность переводчика – понятие более широкое, чем компетенция в общем смысле, и включает как когнитивные знания и соответствующие умения, так и мотивацию, профессионально важные качества личности, ценностное отношение к труду и т.д.» [9, с. 114]. Таким образом, компетентностный компонент отвечает за мобилизацию профессиональных компетенций в рамках контекстного обучения.

Коммуникативная составляющая обучения устной переводческой деятельности определяется положениями **коммуникативно-когнитивного подхода** к обучению иностранному языку, возникшего на стыке психологии и лингвистики. По определению А.В. Щепиловой, коммуникативно-когнитивный подход представляет собой «личностно-ориентированную концепцию, методическую основу системы обучения, постулирующую необходимость равного внимания к формированию у обучающихся адекватного представления о системе изучаемого языка и способности к речевым действиям, умениям в речевой сфере» [4, с. 129–130]. Познавательная деятельность обучающихся в таком случае опирается одновременно на актуализацию и обогащение коммуникативного опыта (мобилизацию уже развитых навыков и умений), а также на анализ новой информации, поступающей в процессе обучения из контекста (ситуации), и последующую рефлексию. Этап рефлексии играет важнейшую роль в процессе обучения устной переводческой деятельности: именно в процессе рефлексии обучающиеся развивают навыки самоконтроля и самооценки, самостоятельно анализируют работу своих «коллег», что развивает их чувство ответственности за свои действия, качество продукта перевода, с одной стороны, и повышает уровень мотивации – с другой. Для осуществления самоконтроля и самооценки могут быть использованы специальные листы самооценки, отвечая на вопросы из которых, обучающиеся могут определить уровень развития необходимых им компетенций, отследить и оценить свое продвижение в освоении профессиональной деятельности [10, с. 134]. Этап рефлексии становится проблематичным без внедрения элементов коммуникативно-когнитивного подхода.

Возвращаясь к концепции контекстного обучения, рассмотрим два схожих подхода, которые получили особую популярность в методике обучения устному переводу в последние годы: сценарно-ситуативный и ситуативно-контекстный. **Сценарно-ситуативный подход**, предложенный С.А. Король-

ковой, реализуется «через моделирование стандартных ситуаций переводческой профессиональной деятельности на материале интегрированных микросцен, в которых речевое действие максимально приближено к естественным условиям общения» [5, с. 105]. При таком подходе создаются условия для активного освоения сложившихся социокультурных норм и вариантов речевого поведения, свойственных каждой из контактирующих сторон. Обучение в русле данного подхода позволяет достичь нужного эффекта в процессе коммуникации сторон. Необходимо отметить современность и актуальность сценарно-ситуативного подхода, который позволяет погрузить студентов в ситуацию, максимально приближенную к реальной профессиональной деятельности. Создавая условия для погружения обучающегося в профессиональную ситуацию, преподаватель дает возможность изнутри изучить особенности переводческой деятельности. Анализу ситуации устного перевода зачастую не уделяют должного внимания, однако именно внешние параметры осуществления устной переводческой деятельности в большей степени определяют и действия переводчика, и особенности его когнитивной деятельности. Сценарно-ситуативный подход, в свою очередь, ставит ситуацию в центр внимания преподавателя и обучающихся. Более того, акцент при обучении ставится на знакомство с особенностями процесса межкультурной коммуникации. Такой подход призван научить будущих переводчиков выстраивать речевое поведение в соответствии с условиями типичных коммуникативных ситуаций (встреча в аэропорту, деловой обед, экскурсия и т.д.).

Тем не менее сценарно-ситуативный подход ограничивает сферу обучения клишированными (предсказуемыми) ситуациями и предполагает следование определенному жесткому сценарию, что не совсем соответствует специфике реальной устной переводческой деятельности. Переводческая деятельность предполагает большое количество непредсказуемых ситуаций (микроситуаций), в которых переводчик вынужден сталкиваться с непредвиденными обстоятельствами [11, с. 136]. Отметим, что специфика непредсказуемых микроситуаций учитывается ситуативно-контекстным подходом, предлагаемым Е.Ю. Мощанской [6].

Ситуативно-контекстный подход, учитывающий как особенности ситуации межкультурного взаимодействия, в которой происходит обучение, так и потребности самих обучающихся, позволяет наиболее эффективно воссоздавать профессиональную среду, способствующую формированию профессиональных переводческих компетенций.

Е.Ю. Мощанская рассматривает ситуативно-контекстный подход как «моделирование предметного и социально-культурного содержания профессиональной деятельности будущего переводчика в типичных ситуациях перевода» [6, с. 124]. В основе ситуативно-контекстного подхода к обучению переводу лежит комплекс ролевых (стандартных) и проблемных (нестандартных) ситуаций.

А.В. Садилов подчеркивает, что «переводчик должен заранее обладать всеми сведениями о ситуации, необходимыми для правильного социолингвистического оформления высказываний, то есть он заведомо должен знать о ней больше, чем любой из участников общения» [12, с. 4]. Подобная мысль прослеживается в работе Н.Н. Гавриленко, которая считает, что переводчик анализирует высказывание и вырабатывает стратегию перевода с учетом специфики переводимого текста и всех известных факторов профессиональной ситуации [13, с. 57].

Ситуативно-контекстный подход в полной мере реализует контекстное обучение, предлагающее в качестве учебных задач реальные проблемные ситуации. По А.А. Вербицкому, одним из основных понятий проблемного обучения является проблемная ситуация как отражение некоторой профессиональной, жизненной обстановки, в которую постоянно попадают люди. Она характеризуется *отсутствием, недостатком или избытком необходимой информации, вероятностным характером условий, субъективностью точек зрения участников общения, неопределенностью критериев принятия решений* и т.п. [14, с. 5].

В отличие от других подходов, ситуативно-контекстный подход направлен на развитие у обучающихся навыка вероятностного прогнозирования: важно научить будущих устных переводчиков быстро принимать решения, а также брать на себя ответственность за них. Это важнейшее качество может реализовываться только в стрессовой ситуации профессионального взаимодействия, в которой наряду с предсказуемыми обстоятельствами возникают и непредсказуемые условия (например, отклонение от основной темы беседы, отсутствие необходимого для работы оборудования, шумовые помехи).

Обучение в русле ситуативно-контекстного подхода позволяет охватить все уровни профессиональной ситуации (макроситуации, миниситуации и микроситуации) и познакомить студентов не только с основными предсказуемыми миниситуациями (сценариями в сценарно-ситуативном подходе), но и моделировать непредсказуемые. Последние создают условия для формирования как навыков вероятностного прогнозирования, так и стрессоустойчивости. Так, все компоненты рассмотренных выше подходов начинают взаимодействовать и дополнять друг друга, выстраивая целостную методическую систему. Интеграция «системообразующих элементов, составляющих интегративный базис формирования профессиональной переводческой компетентности», обусловлена концепцией обучения устной переводческой деятельности, созданной Е.В. Аликиной [15, с. 8], которая справедливо отмечает, что такая интеграция «обеспечивает единую содержательно-целевую направленность образовательного процесса на обучение устной переводческой деятельности посредством формирования профессиональной компетентности, компетенций, культуры и качеств» [15, с. 25–26].

Интеграция подходов диктуется современной образовательной парадигмой и становится обязательным условием осуществления эффективного обучения иностранному языку и переводческой деятельности, а также преобразования содержания обучения в целостную систему, в ее ориентации на формирование профессиональной личности.

Принципы обучения устной переводческой деятельности в русле интегративного подхода

Неотъемлемым элементом разработки дидактической модели обучения устной переводческой деятельности при интеграции нескольких подходов становится отбор принципов обучения, которые в полной мере соответствовали бы требованиям, предъявляемым к уровню подготовки устного переводчика, а также являлись надежной базой для формирования профессиональной личности и повышения уровня осознанности и ответственности студентов.

В качестве концептуальной основы обучения всем видам устной переводческой деятельности Е.В. Аликина определяет взаимосвязанные методологические принципы: антропоцентрической направленности, системности, научной междисциплинарности, педагогической сообразности, доминантной трудности, дискурсивности, мультимодальности, формирующие закономерности обусловленности и принцип интегративности [16, с. 15].

В нашу задачу входит уточнение методических принципов, образующих каркас методики, определяющей вектор работы преподавателя с обучающимися, основные стратегии и тактики обучения. Представляется необходимым дополнить основополагающие методологические принципы следующими общими и частными принципами обучения устной переводческой деятельности.

Общие принципы

Принцип профессиональной контекстуализации (отбор содержания). Данный принцип подразумевает осуществление устной переводческой деятельности в рамках соответствующего социального контекста, реальной ситуации межкультурного взаимодействия, поскольку именно ситуация, контекст, определяет выбор и использование не только языковых средств, но и стратегий перевода, этических и поведенческих стратегий переводчика. Контекст во многом обуславливает успешность понимания текста оригинала и, следовательно, успешность осуществления устной переводческой деятельности, поэтому принцип профессиональной контекстуализации в рамках интегративного подхода к обучению устной переводческой деятельности позволяет обеспечить аутентичность профессионального взаимодействия с учетом всех параметров ситуации устной переводческой деятельности. Профессиональная контекстуализация обучения становится обязательным условием успешности обучения устному переводу.

Принцип межкультурного взаимодействия предполагает организацию образовательного процесса как ситуаций, требующих конструктивного взаимодействия участников межкультурного общения [17]. Способность и готовность устного переводчика к мобилизации полученных знаний и умений в ситуации межкультурного взаимодействия (то есть его межкультурная компетенция) являются залогом успешности профессиональной коммуникации. Принцип межкультурного взаимодействия подразумевает создание такой профессиональной среды, в которой становится возможной максимально эффективная мобилизация полученного опыта и в которой обучающиеся мотивированы на решение профессиональных задач с использованием родного и иностранного языков.

Принцип интеракциональности реализуется при развитии интеракциональной компетенции, благодаря которой переводчик способен выявлять национальную, социальную и психологическую специфику речи вступающих с ним во взаимодействие других личностей и использовать специальные дискурсивные стратегии, отличные от тех, которыми он пользуется при общении в монокультурной ситуации. Большую значимость при этом приобретают осмысление механизмов речевой деятельности, координация уровней владения речевыми функциями на родном и иностранных языках, выработка когнитивных, речеповеденческих и медитативных стратегий, обеспечивающих интеракцию [17]. Применение принципа интеракциональности помогает обучающимся анализировать ситуацию, требующую вмешательства межкультурного посредника с точки зрения сходств и различий в речевом поведении её участников и принимать решение о возможности или невозможности переноса интеракциональных стратегий, выработанных в родной культуре, в ситуацию межкультурного общения. Как отмечает И.Р. Абдулмянова, интеракция выступает важным компонентом подготовки будущего переводчика и всегда напрямую связана с медиацией [18, с. 16].

Частные принципы

Принцип интеллектуальной активности. Принцип интеллектуальной активности подразумевает максимальную активизацию интеллектуальной активности обучающихся как в процессе подготовки к осуществлению устной переводческой деятельности, так и в процессе ее осуществления. Упражнения на развитие переводческих навыков и переводческой эрудиции помогают обучающимся максимально продуктивно использовать имеющиеся в их распоряжении знания и умения, а также обеспечивают развитие навыков самоподготовки и самоконтроля.

Принцип адаптации к стрессу. Настоящий принцип предполагает использование таких стратегий и методов обучения устной переводческой деятельности, при которых обучающиеся могут выработать навыки стрессоустойчивости, необходимые для эффективной профессиональной коммуникации. Используемые на занятиях упражнения, включающие в себя как ожидаемые, так и

неожиданные микроситуации в рамках ситуации устной переводческой деятельности, позволяют обучающимся адаптироваться к стрессовым условиям осуществления устного перевода. Они призваны раскрыть позитивное влияние стресса как на организм обучающегося, так и на результаты его работы.

Заключение

Учитывая сложность и многоаспектность устной переводческой деятельности, использование интегративного подхода к обучению представляется оптимальным решением, отвечающим основным целям подготовки будущих переводчиков. На основе интегративного подхода, имеющего деятельностную базу, а также объединяющего в себе когнитивный, контекстный, межкультурный, коммуникативный и ситуативный компоненты, может быть построена дидактическая модель обучения, направленная на развитие комплексных профессиональных навыков будущих переводчиков. Использование такой модели позволит повысить мотивацию, стрессоустойчивость и уровень ответственности студентов, развить вербальную лабильность и когнитивную гибкость, быстроту реакции, то есть подготовить их к реальным условиям устной переводческой деятельности. На основе представленной дидактической модели в настоящее время разработан комплекс предпереводческих, собственно переводческих и постпереводческих упражнений, построенных на аутентичных материалах (аудио- и видеозаписи). Данная модель обучения устной переводческой деятельности в настоящее время применяется на занятиях по устному переводу в рамках экспериментального обучения студентов НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. Основные результаты экспериментального обучения будут отражены в последующих публикациях.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Изд-во Исследоват. центра качества подготовки специалистов, 2004.
3. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учеб. пособие. – М.: Изд-во МПГУ, 2017.
4. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студ. вузов, обучающ. по спец. «Иностр. яз.». – М.: ВЛАДОС, 2005.
5. Королькова С.А. Сценарно-ситуативный подход при обучении устному переводу // Вестник ВГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 2. – С. 105–109.
6. Мощанская Е.Ю. Анализ ситуации устного последовательного перевода как первый этап ее моделирования в ходе обучения переводчиков // Вестник Пермского

национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2016. – № 3. – С. 117–129.

7. Прибрам К. Экспериментальные парадоксы и принципы нейропсихологии. – М.: Прогресс, 1975.

8. Поршнева Е.Р. Становление дидактики переводческой деятельности: методологические проблемы и трудности // Дидактика перевода: традиции и инновации: колл. монография / под общ. ред. Н.Н. Гавриленко. – М.: ФЛИНТА, 2018. – С. 6–26.

9. Гавриленко Н.Н. Методика реализации компетентностного подхода при обучении переводу // Вестник московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2015. – № 725. – С. 113–127.

10. Поршнева Е.Р., Абдулмянова И.Р. Когнитивный компонент общепрофессиональных компетенций и его роль в оценивании уровня их сформированности // Язык и культура. – Томск, 2015. – № 4 (32). – С. 127–137.

11. Поршнева Е.Р., Папилова Ю.О. Опыт обучения устному переводу в ситуации межкультурного взаимодействия: ситуативно-контекстный подход // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 1. – С. 128–143.

12. Садиков А.В. Перевод как вид социального поведения // Тетради переводчика. – М.: ИМО, 1981. – № 18. – С. 3–12.

13. Гавриленко Н.Н. Информационные технологии при подготовке переводчика в сфере профессиональной коммуникации // Инновационные технологии в языковом образовании: материалы всерос. науч.-практ. конф.; Хабаровск, 15 мая 2008 г. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2008. – С. 55–62.

14. Вербицкий А.А. Контекстный подход к иноязычной подготовке студентов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2014. – № 10. – С. 3–8.

15. Иванов В.Г. Проектирование содержания профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы. – Казань: Карпол, 1997.

16. Аликина Е.В. Концепция обучения устной переводческой деятельности в системе высшего лингвистического образования на основе интегративного подхода: дис. ... д-ра пед. наук. – Пермь, 2017.

17. Поршнева Е.Р., Абдулмянова И.Р., Зиновьева И.Ю. Формирование компетенции межкультурного взаимодействия // Традиции и инновации в обучении иностранным языкам: гармонизация или противоборство?: монография по материалам междунар. науч.-метод. симпоз. «Лемпертовские чтения – XVIII»; Пятигорск, 19–20 мая 2016 г. – Пятигорск, 2016. – С. 16–22.

18. Абдулмянова И.Р. Интеракционный подход в лингвистической подготовке будущих переводчиков // Диалог культур. Культура диалога: в поисках передовых социогуманитарных практик: материалы Первой междунар. конф. – М.: Изд-во МГПУ; Языки народов мира, 2016. – С. 14–19.

References

1. Zimniaia I.A. *Lingvopsikhologiiia recevoi deiatel'nosti* [Linguopsychology of speech activity]. Moscow, Moscow Psychological and Social Institute, Voronezh, NPO MODEK, 2001.

2. Zimniaia I.A. Kliuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competences as a goal-oriented basis of competency-based approach to teaching]. Moscow, Research Center of Specialist Training Quality, 2004.

3. Verbitskii A.A. Teoriia i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniia [Theory and technologies of contextual education]. Moscow, MPGU, 2017.

4. Shchepilova A.V. Teoriia i metodika obucheniia frantsuzskomu iazyku kak vtoromu inostrannomu [Theory and methodology of teaching French as a second foreign language]. Moscow, VLADOS, 2005.

5. Korol'kova S.A. Stsenarno-situativnyi podkhod pri obuchenii ustnomu perevodu [Scenario-situational approach to interpretation training]. *Vestnik VGU. Lingvistika i mezhkul'turnaia kommunikatsiia*, 2014, no. 2, pp. 105–109.

6. Moshchanskaia E.Iu. Analiz situatsii ustnogo posledovatel'nogo perevoda kak pervyi etap ee modelirovaniia v khode obucheniia perevodchikov [Analysis of the consecutive interpreting situation as the first step of its simulation in the training of translators]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2016, no. 3, pp. 117–129.

7. Pribram K. Eksperimental'nye paradoksy i printsipy neiropsikhologii [Experimental paradoxes and principles in neuropsychology]. Moscow, Progress, 1975.

8. Porshneva E.R. Stanovlenie didaktiki perevodcheskoi deiatel'nosti: metodologicheskie problemy i trudnosti [Genesis of translation and interpreting didactics: Methodological issues]. Ed. N.N. Gavrilenko. Moscow, FLINTA, 2018, pp. 6–26.

9. Gavrilenko N.N. Metodika realizatsii kompetentnostnogo podkhoda pri obuchenii perevodu [Methods of implementing the competence approach in teaching translation]. *Vestnik moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 2015, no. 725, pp. 113–127.

10. Porshneva E.R., Abdulmianova I.R. Kognitivnyi component obshcheprofessional'nykh kompetentsii i ego rol' v otsenivanii urovnia ikh sformirovannosti [The cognitive component of general professional competencies and its role in evaluating the level of their acquisition]. *Language and Culture*. Tomsk, 2015, no. 4 (32), pp. 127–137.

11. Porshneva E.R., Papilova Iu.O. Opyt obucheniia ustnomu perevodu v situatsii mezhkul'turnogo vzaimodeistviia: situativno-kontekstnyi podkhod [Experience of interpreter training in situations of cross-cultural interaction: Situational-contextual approach]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2018, no. 1, pp. 128–143.

12. Sadikov A.V. Perevod kak vid sotsial'nogo povedeniia [Translation as a type of social behavior]. *Tetrad' perevodchika*. Moscow, IMO, 1981, no. 18, pp. 3–12.

13. Gavrilenko N.N. Informatsionnye tekhnologii pri podgotovke perevodchika v sfere professional'noi kommunikatsii [Information technologies in training of professional interpreters]. *Innovatsionnye tekhnologii v iazykovom obrazovanii*. Conference Proceeds. Khabarovsk, Pacific National University, 2008, pp. 55–62.

14. Verbitskii A.A. Kontekstnyi podkhod k inoiazychnoi podgotovke studentov [Context-based approach to foreign language learning]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2014, no. 10, pp. 3–8.

15. Ivanov V.G. Proektirovanie soderzhaniia professional'no-pedagogicheskoi podgotovki prepodavatelya vysshei tekhnicheskoi shkoly [Design of syllabus in training technical university teachers]. Kazan, Karpol, 1997.

16. Alikina E.V. Kontseptsiiia obucheniia ustnoi perevodcheskoi deiatel'nosti v sisteme vysshogo lingvisticheskogo obrazovaniia na osnove integrativnogo podkhoda [The concept of training interpreters in the system of higher linguistic education on the basis of an integrative approach]. Doctor's degree dissertation, Perm, 2017.

17. Porshneva E.R., Abdulmianova I.R., Zinov'eva I.Iu. Formirovanie kompetentsii mezhkul'turnogo vzaimodeistviia [Forming the competence of cross-cultural interaction]. *Traditsii i innovatsii v obuchenii inostrannym iazykam: garmonizatsiia ili protivoborstvo? Lempertovskie chteniia – XVIII*. Conference Proceedings (Pyatigorsk, May 19–20, 2016). Pyatigorsk, 2016, pp. 16–22.

18. Abdulmianova I.R. Interaktsional'nyi podkhod v lingvisticheskoi podgotovke budushchikh perevodchikov [Interactional approach in linguistic training of future translators and interpreters]. *Dialog kul'tur. Kul'tura dialoga: v poiskakh peredovykh sotsiogumanitarnykh praktik*. Conference Proceedings. Moscow, MGPU, Iazyki Narodov Mira, 2016, pp. 14–19.

Сведения об авторах

СТРЕКАЛОВСКАЯ Юлия Олеговна
e-mail: yulia.o.papilova@gmail.com

Ассистентка кафедры теории и практики французского языка и перевода переводческого факультета, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (Н. Новгород, Российская Федерация)

ПОРШНЕВА Елена Рафаэлевна
e-mail: eporshneva@gmail.com

Доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и практики французского языка и перевода переводческого факультета, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (Н.Новгород, Российская Федерация)

About the authors

Yuliya O. STREKALOVSKAYA
e-mail: yulia.o.papilova@gmail.com

Assistant Lecturer, Department of Theory and Practice of French Language and Translation, Translation Faculty, Linguistics University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation)

Elena R. PORSHNEVA
e-mail: eporshneva@gmail.com

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Theory and Practice of French Language and Translation, Translation Faculty, Linguistics University of Nizhny Novgorod (Nizhny Novgorod, Russian Federation)