

ko'nikmalari. 2. O'qitadigan fanini bilishi. 3. Pedagogika, psixologiya va filosofiya nazariyasini bilishi. 4. Umumiy dunyoqarashi (tarix, adabiyot, san'at tarixi va zamonaviy holati). 5. O'qituvchilik mahorati.<sup>1</sup>

Shunday qilib, kompetensiya biror soha bo'yicha egallangan bilim, malaka va ko'nikmalar majmuyidan anchagina kengroq tushuncha bo'lib, ulardan tashqari, soha doirasida shaxsiy orientatsiyani, maqsadga intilishni, mustaqillikni, tashabbuskorlikni, masalalarning mohiyatini anglash va qabul qila olishni, tafakkurning ochiqligi, yangiliklarni va ijodiylikka intilishni, kreativlikni, stereotiplarni yengib o'ta olishni ham anglatadi. Agar ta'rifimizning birinchi bo'g'ini shaxsning egallagan mutaxassislik darajasini belgilasa, ta'rifning ikkinchi bo'g'ini mana shu egallangan darajalarning amal qilinishidagi samaradorlikni anglatadi.

Binobarin, bizning fikrimizga ko'ra, o'qituvchining professional kompetensiyasi deb uning mutaxassislik va shaxsiy sifatleri majmuyini muvoffaqiyatli pedagogik jarayonni tashkil qilish uchun ishlata olishiga aytiladi. Ya'ni, pedagogik kompetensiyaga ega bo'lgan o'qituvchi kim deyilsa, "o'z pedagogik faoliyatini, pedagogik muloqotni talab etilgan va zarur bo'lgan yuqori sifat darajasida olib borib, o'z faoliyatida muntazam yuqori natijalarni ko'rsata olgan va ta'limning maqsadlarini amalga oshirishda samaradorlikni ta'minlab bera olgan o'qituvchidir", deyish to'g'ri bo'ladi.

"O'zbek tilining izohli lug'ati"da kompetensiya "layoqatli", "munosib" bo'lmoq shakli izohlanadi hamda uning ikki mazmun qirradi keltiriladi. Avvalo, kompetensiya muayyan organ yoki mansabdor shaxsning rasmiy hujjatlarda belgilangan vakolatlari doirasi, vakolat mazmuni beriladi. Ikkinchidan esa kompetensiya shaxsning biror-bir sohadan xabardorligi, shu sohani bilish darajasi ekanligi ta'kidlanadi. Binobarin, 2006-yilda nashr qilingan lug'atda keltirilgan ma'nolar bizning bugungi tushunchamizdagi kompetensiyadan ancha kengroq va asosliroq talqin qilinadi.

Nima uchun salomatlikni asrash pedagogikasida o'qituvchi kompetensiyasi masalasi muhimlik kasb etadi? Avvalo, bugungi kunda dunyo miqyosida nazariy pedagogika tarkibida salomatlikni asrashga qaratilgan maxsus yo'nalish ("health care pedagogy") jadal rivojlanib bormoqda.

Biz qanchalik pedagog kompetensiyasi haqida jon kuydirmaylik, avvalo, o'qituvchining o'z-o'zi professional kompetensiyasini rivojlantirish va zamonbop qilish ustida muntazam ishlamas ekan, auditoriyada "portlash effekti" yoki talabalar uchun "Evrika" holati vujudga kelmaydi. Shu bois o'qituvchilardan nafaqat o'z professional kompetensiyasi ustida ishlashni talab etish, balki mana shu rivoj uchun motivatsiya va qulay ijodiy ishlash shart-sharoitlarini vujudga keltirish taqozo etiladi. Shu nuqtayi nazardan, o'qituvchi kompetensiyasini salomatlikni asrash pedagogikasi nuqtayi nazaridan, dinamik jarayon sifatida baholash o'rinli bo'ladi. Kompetensiyaning pedagogik tajriba, qiziquvchanlik, yangiliklarni egallashga intiluvchanlik, o'z faoliyatini takomillashtirish yo'lidan borishni talab etadi. Buning uchun o'qituvchi o'z faoliyatiga nisbatan quyidagi talablarni bajarishi lozim bo'ladi:

- kompetensiyaning muhimligini chuqur idrok qilish va o'z faoliyatini muntazam refleksiya asosida tahlil qilib borish;

- o'z faoliyatini takomillashtirishni rejalashtirish, ya'ni, salomatlikni asrash usul, vosita va yo'llarini muntazam o'rganib, o'z faoliyatiga tatbiq etishni rejalashtirish;

- o'zining imkoniyatlarini to'liq namoyon qilish va o'z yutuqlari bilan o'rtoqlashish sharoitiga ega bo'lish.

Shu nuqtayi nazardan, o'qituvchi faoliyatidagi pedagogik kompetensiya bir necha muhim yo'nalishlardan iborat murakkab voqelikka aylanadi. Ular majmuyi o'qituvchi faoliyatining tugal, yetuk va talab darajasida shakllantirilgan kompetensiyasini vujudga keltiradi.

**Абдуганиева Джамиля Рустамовна (PhD, заведующая кафедрой  
Теории перевода английского языка УзГУМЯ; e-mail: [jamilya.valiewa@yandex.com](mailto:jamilya.valiewa@yandex.com))  
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ  
ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ**

*Аннотация. Мазкур мақола икки томонлама кетма-кет таржиманинг лингводидактик хусусиятлари масаласини ўрганиш жараёнида муаллиф томонидан ишлаб чиқилган методикага экспериментал машгулотнинг бир қисми сифатида кириш натижаларини ўз ичига олади. Мақолада ўрганиш учун зарур шарт-шароитлар, "таржима" атамасини талқин қилиши, шунингдек, кет-*

<sup>1</sup> Чернословитов Е.В. Социальная медицина (текст). Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений, М., Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2000, с. 304.

ма-кет таржима фаолиятининг баъзи психолингвистик хусусиятлари ҳамда кетма-кет таржимадаги механизмларининг хусусияти тавсифланган. Тадқиқотнинг долзарблиги, жамиятимизнинг турли соҳаларида рўй бераётган кескин ўзгаришлар малакали мутахассисларни, хусусан, кетма-кет таржимонларнинг сифатини ошириш заруратига олиб келганлиги билан изоҳланади. Мақоланинг мақсади таржима факультетлари тил университетларининг юқори курс (3–4) талабаларининг экспериментал синов натижаларини тавсифлаш орқали ишлаб чиқилган методологиянинг самарадорлигини кўрсатишидир. Математик таҳлил ва натижаларни ҳисоблашга алоҳида эътибор берилади. Назарий усуллардан ҳам фойдаланилган: педагогик, психологик ва психолингвистик адабиётлар, нутқ муаммолари бўйича адабиётлар, ижодий ва когнитив фаолиятни ўрганадиган адабиётлар, таржима назарияси ва амалиёти бўйича адабиётлар, тил университетининг юқори курсларида кетма-кет таржима ўқитиш мазмунини таҳлил қилиш; таржима назарияси ва амалиёти факультетида эмпирик ўқув жараёнини кузатиш; талабаларни эксперимент-синовдан ўтказиш; ўқитувчилар ва талабаларни сўровномадан ўтқизиш; ўқув экспериментини ўтказиш, экспериментал маълумотларни тизимлаштириш ва синтез қилиш, уларни шарҳлаш. Тадқиқот натижалари икки томонлама кетма-кет таржиманинг ўзига хос хусусиятлари маълум даражада ошкор қилинишида, таржима жараёнида хотиранинг ишлаш механизмлари тавсифланганида ва муаллиф томонидан реал шароитларга яқин шароитларда ишлаб чиқилган кетма-кет таржимани ўқитиш методикасидан фойдаланиш натижалари тил университетларининг юқори талабаларига дарс беришида фойдаланиш орқали тақдим этилади. Ушбу мақолада кетма-кет таржима ўқитишида муаллифнинг фикри методология соҳаси ҳамда таржима соҳаси мутахассислар учун қизиқарли бўлади.

**Аннотация.** Данная статья содержит результаты внедрения в рамках экспериментального обучения методики, разработанной автором в процессе исследования вопроса лингводидактических особенностей последовательного двустороннего перевода. В статье описываются предпосылки проведения исследования, варианты толкования термина «перевод», а также некоторые психолингвистические особенности и характеристика механизмов последовательной переводческой деятельности. Актуальность исследования обусловлена тем, что кардинальные изменения, происходящие в различных сферах нашего общества, привели к необходимости повышения качества профессиональной подготовки квалифицированных специалистов – а именно компетентных последовательных переводчиков. Цель статьи – показать эффективность разработанной методики при помощи описания результатов экспериментальной проверки студентов старших (3–4) курсов языковых вузов переводческих факультетов. Особое внимание уделено математическому анализу и подсчету результатов. Используются теоретические методы: изучение и анализ педагогической, психологической психолингвистической литературы, литературы по проблемам речевой, творческой и когнитивной деятельности, литературы по теории и практике перевода, анализ содержания обучения последовательному переводу на старших курсах языкового вуза; эмпирические – наблюдение за учебным процессом на факультете теории и практики перевода; тестирование студентов; анкетирование преподавателей и студентов; проведение обучающего эксперимента, систематизация и обобщение экспериментальных данных, их интерпретация. Результаты исследования заключаются в том, что в некоторой степени раскрыта специфика последовательного двустороннего перевода, описаны механизмы работы памяти в процессе перевода, представлены результаты использования разработанной автором методики обучения последовательному переводу в условиях, приближенных к реальным посредством использования ее в обучении студентов старших курсов (3–4) языковых вузов. Авторский взгляд на обучение последовательному переводу будет интересен специалистам как в области переводоведения, так и в области методики.

**Annotation.** This article contains the results of the introduction, as part of experimental training, of the methodology developed by the author in the process of studying the issue of linguodidactic features of consecutive two-way interpreting. The article describes the prerequisites for the study, the interpretation of the term “translation”, as well as some psycholinguistic features and characteristics of the mechanisms of consecutive translation activity. The relevance of the study is due to the fact that dramatic changes taking place in various areas of our society have led to the need to improve the quality of professional training of qualified specialists – namely, competent consecutive translators. The purpose of the article is to show the effectiveness of the developed methodology by describing the results of an experimental test of senior (3-4) students of language universities of translation faculties. Particular

*attention is paid to mathematical analysis and calculation of results. Theoretical methods are used: the study and analysis of pedagogical, psychological psycholinguistic literature, literature on the problems of speech, creative and cognitive activity, literature on the theory and practice of translation, analysis of the content of teaching consecutive interpreting in senior courses of a language university; empirical - observation of the educational process at the faculty of theory and practice of translation; student testing; questioning of teachers and students; conducting a training experiment, systematization and synthesis of experimental data, their interpretation. The research results consist in the fact that the specifics of consecutive two-way interpreting are disclosed to some extent, the mechanisms of memory operation in the interpretation process are described, the results of using the methodology developed by the author for teaching consecutive interpreting in conditions that are close to real by using it in teaching senior students (3-4) in language universities are presented. The author's view on teaching consecutive interpreting will be of interest to specialists both in the field of translation studies and in the field of methodology.*

**Калим сўзлар:** таржима, икки томонлама кетма-кет таржима, психолингвистика, таржима мактаби, курсив, хотира, постэкспериментал текширув, она тили.

**Ключевые слова:** перевод, последовательный двусторонний перевод, психолингвистика, школа перевода, скоропись, память, постэкспериментальная проверка, родной язык.

**Key words:** translation, consecutive two-way translation, psycholinguistics, school of translation, cursive, memory, post-experimental verification, native language.

В связи с усилением процесса глобализации и стремительным развитием отношений между государствами на сегодняшний день существует большая потребность в переводчиках-профессионалах. Переводчики – это специалисты, которые обеспечивают общение, налаживают коммуникацию между людьми других языков, других культур, и, как следствие, при активизации международных отношений в современном мире назрела необходимость в подготовке высококвалифицированных кадров – устных переводчиков, как последовательных, так и синхронных.

Перевод – это сложная, комплексная, многогранная и разносторонняя деятельность, в процессе которой не происходит лишь замена одного языка другим. Для уточнения и досконального понимания термина «перевод» следует как можно полнее раскрыть его содержание, т.е. максимально полно ответить на вопрос о том, что же такое перевод. Ниже мы рассмотрим некоторые определения перевода, встречающиеся в научной литературе. Немецкий ученый В.Винтер в своем определении основное внимание обращает на другую сторону перевода. “Перевести, – пишет он, – значит заменить формулировку интерпретации сегмента окружающего нас мира другой, по возможности эквивалентной, формулировкой. Мы говорим о переводе даже в рамках единого языка, например, когда к нам обращаются с просьбой простым и ясным языком изложить то понятное лишь немногим утверждение, которое мы только что сделали. Однако такое употребление этого термина носит весьма ограниченный характер, хотя все основные характеристики данного процесса присутствуют и в этом случае. Как правило, мы вводим в наше определение дальнейшее уточнение, согласно которому перевод влечет за собой замену интерпретации на одном языке интерпретацией на другом”. Российский и американский лингвист Р.Якобсон в статье о лингвистических аспектах перевода, опубликованной в 1959 г.,<sup>1</sup> исходя из семиотического понимания перевода как интерпретации вербального знака путем его перемещения в другую систему знаков, различает три вида перевода: 1) внутриязыковой перевод, или переименование, – интерпретацию вербальных знаков с помощью других знаков того же языка; 2) межъязыковой перевод, или собственно перевод, – интерпретацию вербальных знаков посредством какого-либо иного языка и 3) межсемиотический перевод, или трансмутацию, – интерпретацию вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем.

Резюмируя и анализируя сказанное выше, следует вновь заметить, что приведенные в исследовании дефиниции перевода в значительной мере отражают логику развития теории перевода – от простых определений, основой которых являются языковые знаки, до определений, центральным понятием которых является текст; от определений, сводящих перевод к чисто языковой операции, до определений, включающих в рассмотрение предметную и коммуникативную ситуации.

---

<sup>1</sup> Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода (Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике). М., 1978, с. 216.

В теории перевода существуют две основных классификации видов перевода: по характеру переводимых текстов и по характеру речевых действий переводчика в процессе перевода. Первая классификация связана с жанрово-стилистическими особенностями оригинала, вторая – с психолингвистическими особенностями речевых действий в письменной и устной форме.<sup>1</sup>

В данной статье мы фокусируемся на исследовании последовательного двустороннего перевода (далее – ПДП), а именно результатах экспериментального обучения ПДП студентов старших курсов (3–4) языковых вузов переводческих факультетов. Следует отметить, что, исходя из существующих определений и трактовок термина, в процессе исследования мы создали рабочее определение термину «последовательный перевод» – вид устного перевода, при котором переводчик осуществляет перевод на целевой язык после оратора, завершив определенную часть, соблюдая все правила языка и сохраняя необходимую познавательную информацию, стиль и манеру высказывания, при котором устный переводчик обладает всеми переводческими компетенциями.

Продолжая рассматривать вопрос трактовки перевода, следует провести краткий обзор существующих школ перевода.

Несмотря на популярность профессии переводчика в Узбекистане, а также существование университетов, занимающихся изучением теории и практики перевода (УзГУМЯ, Ташкентский государственный университет узбекского языка и литературы имени А.Навои, СамГИИЯ, КарГУ им. Бердаха, УМЭД), в нашей стране еще не сформировалась школа перевода, следовательно, на сегодняшний день мы не можем говорить об *узбекской школе перевода*. Однако ученые Узбекистана внесли большой вклад в изучение перевода – О.Муминов, Н.Камбаров, Ж.Шарипов, И. Тухтасинов, Э.Муратова.

Среди школ переводоведения, имеющих большой опыт работы с последовательным устным переводом и с системой скорописи, Женевская школа устного перевода ЕТИ (Ecole de Traduction et d'Interprétation) заслуживает внимания, так как это старейший академический институт в мире, который в течение многих лет обучает будущих профессиональных переводчиков. Он был основан в 1941 году, а его педагогами, работающими в ЕТИ, были такие ученые, как Жан Эрбер, Жан-Франсуа Розан, а позднее Жерар Ильг был одним из первых его выпускников.<sup>2</sup>

Заслуживает внимание деятельность парижской школы перевода. Она зародилась в 1953 году, когда были созданы первый Французский университет переводчиков и университет устных и письменных переводчиков ESIT (Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs), в которых была разработана собственная теория обучения переводчиков, а также теория ведения скорописи.

Также важный вклад в теоретическую и практическую разработку проблемы в области устного перевода внесли представители российской школы перевода. Были созданы два важных института, в которых были сосредоточены видные специалисты в области устного перевода – профессиональные переводчики и преподаватели. Выпускниками этих институтов были Г.В.Чернов, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.Н.Комиссаров, А.Д.Швейцер. Главным представителем теории последовательного перевода в российской школе был Рюрик Константинович Миньяр-Белоручев (1922–1999) – преподаватель Московского государственного педагогического университета. Миньяр-Белоручев – единственный, кто занимался разработкой методики и дидактики последовательного перевода, – считал, что текст сохраняет только часть исходного содержания, так как при передаче сообщения, во время которого используются два разных языка, возникают информационные потери.<sup>3</sup>

Далее необходимо подчеркнуть, что в последние годы возрос интерес к использованию психологического подхода к последовательному переводу. На протяжении многих лет производились исследования в сфере ПП, в результате которых были выдвинуты гипотезы, разработанных в области психолингвистики, а также психологии памяти и внимания.

Согласно определению Л.Бархударова устный перевод – это вид перевода, при котором оригинал и его перевод выступают в нефиксированной форме, что предопределяет однократность восприятия переводчиком отрезков оригинала и невозможность последующего сопоставления или ис-

<sup>1</sup> Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Курс лекций. М., ЭТС, 2000, с. 20.

<sup>2</sup> Herbert J. (1970). Manual del Intérprete. Librairie de l'Université Georg, 77 в Efforts and Models in Interpreting and Translation research, John Benjamins publishing company, 2008.

<sup>3</sup> Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. М., Московский лицей, 1996/2002, с. 208.

правления перевода после его выполнения.<sup>1</sup> Таким образом, наиболее важным механизмом гарантией успешного протекания процесса устного перевода является память.

По мнению Р.К.Миньяр-Белоручева, «память нужна всем, нужна постоянно, а переводчику – профессионально».<sup>2</sup>

Нельзя не согласиться с утверждением украинского исследователя Г.Мирама о том, что одной из характерных черт последовательного перевода является то, что он «неполный по определению». По его мнению, «даже уникальная память немногих легендарных переводчиков едва ли в состоянии сохранить все детали длинного выступления, не говоря уже о памяти обычных людей. При этом, несмотря на «неполноту» последовательного перевода, главной задачей переводчика, по нашему мнению, должно быть полное выполнение поставленной перед ним коммуникативной задачи.

Эффективность произвольной памяти зависит от целей запоминания и приемов заучивания. При этом, приемы заучивания бывают: механические дословные – многократное повторение материала; логический пересказ, который включает логическое осмысление материала, систематизацию, выделение главных логических компонентов информации, пересказ своими словами; образные приемы запоминания – перевод информации в образы, графики, схемы, картинки (обеспечивается за счет работы образной памяти).<sup>3</sup>

Как отмечают психологи, использование механической памяти является самым неэффективным способом запоминания информации, в отличие от логических (смысловых) и образных приемов запоминания. Образные приемы запоминания эффективно увеличивают емкость оперативной памяти. Это более стойкая форма памяти, разрушить которую почти невозможно, так как она исходит из интересов и профессиональных знаний самого человека и уже неотделима от его личности. Согласно утверждению российского переводоведа И.С.Алексеевой, при обучении устному переводу, применение механизмов образной памяти, ассоциативного и безассоциативного запоминания является необходимым условием для развития памяти на различные виды прецизионной информации, способность «привыкнуть» к неожиданной информации и умение запомнить ее в общем ряду, соблюдая требование сохранения порядка следования.

По утверждению Р.К.Миньяр-Белоручева, наиболее эффективным способом развития памяти переводчика является смысловая группировка текста. Смысловая группировка представляет собой выделение опорных пунктов, облегчающих запоминание. Кроме того, при устном последовательном переводе невозможно запомнить все слова в предложении, учитывая тот факт, что все языки являются избыточными.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что переводчику для осуществления процесса последовательного перевода необходимо уметь выбирать из потока речи те слова, которые несут в себе ключевую информацию с последующим умением сжимать полученную информацию при переводе, сохраняя содержание и все ключевые элементы смысла.

Однако из-за фактора времени, который является существенным различием между этими двумя видами деятельности, при устном переводе возникает более серьезная проблема. В результате, некоторые ошибки, которые неизбежно появляются, вызывают проблемы в понимании и, следовательно, приводят к довольно слабой или, в некоторых случаях, нулевой коммуникации.

Что касается последовательного устного перевода, который является центром этого исследования, французский ученый Д.Жиль определяет его как перефразирование полного содержания сообщения из исходной речи, без создания отчета, вывода или комментария к исходной речи. Устный перевод в этом режиме в основном считается высшей формой деятельности потому, что такой перевод требует завершения фазы понимания до начала фазы формулировки, поскольку большинство составляющих лингвистической формы высказывания исчезают из памяти через несколько секунд и заменяются составляющими его содержания.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Бархударов Л.С. Общетеоретическое значение теории перевода. Теория и практика перевода. М., УРСС, 2008, с. 85.

<sup>2</sup> Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? М., «Готика», 2001, с. 176.

<sup>3</sup> Алимов В.В. Теория перевода: перевод в сфере профессиональной коммуникации. М., УРСС, 2004, с. 160.

<sup>4</sup> Gile Daniel. 2009. Interpreting studies: A critical view from within. *MonTI* 1, p. 140.

Опираясь на данные современного переводоведения, можно выделить следующие главные проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются последовательные переводчики. Они обычно делятся на три типа:

- а) скоропись – переводчик не в состоянии писать так же быстро, как оратор произносит свою речь и не может внимательно читать то, что пишет;
- б) память – переводчик не может запомнить все отрезки речи;
- в) скорость – переводчик не может успевать за темпом речи выступающего.

Скоропись в последовательном переводе не охватывает всю информацию, содержащуюся в речи на исходном языке, а служит в основном напоминанием, чтобы помочь устному переводчику восстановить сказанную информацию из памяти. Фактически, в последовательном переводе скоропись используется только в качестве помощи для вспоминания речи на исходном языке, которая была услышана и понята ранее.

Можно возразить, что если переводчик делает понятные записи во время речи, ему/ей не нужно полагаться на память. Однако переводчик не может полагаться исключительно на хорошие заметки, и даже если бы это было возможно, это было бы нежелательно (17, 205).

Рассматривая проблему скорости последовательного перевода, следует подчеркнуть, что существует большая разница в скорости речи говорящего и переводчика. Первый знает, что он собирается сказать, в то время как последний должен дожидаться того, что должно быть сказано и передано ему.

Подводя итог, переводчик должен подчеркнуть самые важные идеи речи, уделить большое внимание временам глаголов, определить относительную важность вторичных элементов смысла и не обращать внимания на то, что не имеет отношения к пониманию исходного сообщения.

Рассмотрев предпосылки проведения нашего исследования, перейдем к основной части статьи – результатам применения методики обучения последовательному переводу в условиях, приближенных к реальным (далее – ОППвУПКР) в процессе экспериментального обучения.

Экспериментальная проверка осуществлялась в течение 2017–2019 гг. на базе Узбекского государственного университета мировых языков (99 информантов), Самаркандского государственного института иностранных языков (84 информанта), Каракалпакского государственного университета им. Бердаха (39 информантов) в группах студентов, обучающихся по специальности № 5120200 – Теория и практика перевода с русским и узбекским языками обучения. В эксперименте приняло участие 249 человек: 222 студента (участники экспериментальных и контрольных групп), а также 27 преподавателей вышеуказанных вузов, занимающихся профессиональной подготовкой студентов в рамках курса языковой подготовки – учебной дисциплины «Теория и практика перевода», а именно по направлению – последовательный перевод (ПП).

Проведение эксперимента предусматривало четыре этапа: предварительный, констатирующий, экспериментальное обучение, постэкспериментальный этап. Каждый этап, в свою очередь, включал отдельные стадии, количество которых обусловлено целью каждого конкретного этапа и характером целевой аудитории.

Первый этап – подготовительный (поисковый) (2017) – на данном этапе мы изучили и проанализировали научную литературу на тему исследования с целью получить сведения о закономерностях и проблемах, имеющих в сфере устного перевода в целом и ПП в частности. Также целью этапа было получить данные о трудностях, с которыми сталкиваются специалисты-преподаватели практического перевода и о переводческих ошибках, которые совершают студенты при обучении ПП, с тем чтобы обеспечить организацию последующего экспериментального обучения. На основании этого, с одной стороны, должна быть создана наиболее полная и достоверная картина трудностей, возникающих в учебном процессе, с другой стороны, определены группы участников эксперимента.

Подготовительный этап включал стадии: 1) опрос преподавателей, осуществляющих профессиональную подготовку студентов, обучающихся по специальности «Теория и практика перевода»; 2) проведение анкетирования студентов старших курсов пилотируемых вузов; 3) подбор группы испытуемых и выбор метода количественной обработки результатов эксперимента.

На первой стадии первого этапа проводилось интервьюирование преподавателей, обеспечивающих курс обучения ПП. При проведении опроса преподавателей учитывался их опыт работы, а также их персональные взгляды на обучение ПП. В ходе беседы преподавателям предлагалось

указать трудности, возникающие у студентов в процессе выполнения ПП. Полученные результаты свидетельствовали о следующем:

- опрошенные преподаватели считают ПП самостоятельной дисциплиной;
- преподаватели объясняют студентам разницу между типами перевода;
- преподаватели самостоятельно редко практикуют ПП.

В рамках второй стадии первого этапа было опрошено 222 студента старших курсов факультетов «Теория и практика перевода» (2017–2018). Студенты проходят обучение в трех вузах республики – КарГУ им. Бердаха, СамГИИЯ, УзГУМЯ. Респондентам было предложено ответить на вопросы разработанной нами анкеты.

По итогам первой и второй стадий рассматриваемого этапа эксперимента были выявлены проблемы в подготовке студентов-переводчиков в связи с формированием их переводческой компетентности. Эти проблемы обусловлены, с одной стороны, качеством сформированных навыков и умений устной речевой деятельности как на иностранном, так и на родном языке в процессе выполнения ПП, а с другой стороны, связаны с неспособностью подбирать слова и выражения в соответствии со стилем оригинала в процессе выполнения ПП, а также с недостатком развития психофизических показателей (стрессоустойчивость, громкость и четкость речи, хорошая память, четкое восприятие речи на слух).

Третья стадия, завершающая первый этап, состояла в урегулировании ряда организационных вопросов, в результате решено: 1) провести экспериментальное обучение в VI и VIII семестрах на 3 и 4 курсе соответственно; 2) определить экспериментальные (110 чел.) и контрольные группы (112 чел.); 3) уточнить методы, по которым предполагалось проведение количественной и качественной обработки результатов эксперимента.

Второй этап экспериментальной проверки – констатирующий. Его цель – выявить исходный уровень переводческой подготовки, необходимой для формирования переводческой компетентности, а также мотивацию и рефлексивность студентов в отношении переводческой деятельности. В ходе констатирующего этапа решались следующие задачи: 1) выявить характер и количество ошибок, связанных с нарушением критериев идеального устного текста на родном и английском языках, ошибок, которые допускаются студентами, обучающимися по специальности «Теория и практика перевода» в процессе перевода с английского языка на родной и наоборот; 2) выявить, соблюдение каких нормативных критериев текста является наиболее сложным для студентов при переводе с иностранного языка на родной и наоборот; 3) выявить ошибки, типичные для каждого студента и в целом для группы; 4) выявить наличие мотивации к выполнению переводческой деятельности, степень сформированности навыков коррекции и рефлексии по поводу собственных переводов как важных предпосылок для формирования психофизических навыков (стрессоустойчивость, громкость и четкость речи, хорошая память, четкое восприятие речи на слух) и способности работать в реальных условиях перевода.

На втором этапе был проведен диагностирующий срез среди студентов 3–4 курсов пилотируемых вузов. В целом полученные результаты подтвердили наше предположение о необходимости проектирования и разработки соответствующих методических рекомендаций. Для создания более полной картины об имеющихся трудностях были проанализированы работы студентов, выполненные во время диагностирующего среза, который представлял собой письменное и устное тестирование, что и составило содержание третьей стадии первого этапа эксперимента. Результаты диагностирующего среза представлены в разделе 3 главы 2. Студентам было предложено выполнить 15 письменных заданий, состоящих из теоретических вопросов, и заданий на перевод устойчивых словосочетаний; также 5 заданий в устной форме, представляющих собой микротексты для устного перевода на английский и на родной язык. Полный перечень заданий представлен в приложениях 3 и 4.

Третий этап – экспериментальное обучение (2017–2018, 2018–2019 учебные годы). Экспериментальное обучение проводилось на 3–4 курсах бакалавриата пилотируемых вузов в VI и VIII семестрах соответственно и имело целью проверить эффективность методики обучения ПП в УПКР с использованием ИКТ. Для достижения указанной выше цели предполагалось решение следующих задач:

1) проверить эффективность результатов ОППвУПКР с использованием ИКТ: соблюдение педагогических и методических принципов, свойственных обучению ПП, учёт специфики учебной дисциплины «Теория и практика перевода» и соответствие отобранного минимума новой для сту-

дентов информации целям методики, а также целесообразность системно-блочной структуры содержания данной методики;

2) определить возможности развития мотивации, необходимой для создания коммуникативно-состоятельного текста устного перевода;

3) определить возможности формирования переводческой компетентности студентов, обучающихся по специальности «Теория и практика перевода», посредством формирования психофизических навыков (стрессоустойчивость, громкость и четкость речи, хорошая память, четкое восприятие речи на слух) и способности переводить последовательно в реальных условиях перевода.

Четвертый этап – постэкспериментальный (заключительный) включал в себя анализ полученных результатов обучающего эксперимента по апробации методики ОППвУПКР с использованием ИКТ и составление методических рекомендаций.

Цель экспериментальной проверки – выявить эффективность спроектированной на основе компетентностного подхода методики обучения ПП в условиях, приближенных к реальным, с использованием ИКТ как важного педагогического условия формирования переводческой компетентности студентов, обучающихся по специальности «Теория и практика перевода». Для достижения указанной цели были определены следующие задачи:

1) выявить степень соответствия отобранного содержания и разработанной структуры методики требованиям, предъявляемым в государственной программе по подготовке переводчиков в целом, с учётом специфики дисциплины «Перевод», в частности;

2) руководствуясь критерием коммуникативной состоятельности текстов переводов с иностранного языка на родной и наоборот, выявить возможности формирования переводческой компетентности;

3) определить параметры, по которым можно заключить, что методика обучения ППвУПКР с использованием ИКТ выполняет роль педагогического условия формирования переводческой компетентности студентов в курсе языковой подготовки в языковом вузе. Основным материалом для экспериментальной проверки являлся разработанный нами комплекс упражнений, подробно описанный во второй главе исследования.

Методы, использованные в ходе экспериментальной проверки: анкетирование, беседы, педагогическое наблюдение, анализ, систематизация и интерпретация полученных экспериментальных данных, элементы статистической обработки данных.

В обучающем эксперименте приняли участие 27 преподавателей и 222 студента вышеупомянутых вузов, из них 111 студентов в контрольных группах (КГ) и 111 студентов в экспериментальных группах (ЭГ). Нами были определены две контрольные и две экспериментальные группы среди студентов-переводчиков 3–4-х курсов высших учебных заведений, обучающихся по программе «Теория и практика перевода» в каждом пилотируемом вузе. Преподаватели, задействованные в эксперименте, были проинструктированы. Также, с целью получения объективных результатов констатирующего среза, была проведена психологическая подготовка студентов – студентам-участникам эксперимента предлагалось работать индивидуально и стараться максимально честно отвечать на предложенные задания.

В контрольных группах обучение проводилось традиционным способом, в экспериментальных – согласно разработанной методике, которая заключалась в использовании специально разработанного комплекса упражнений и тренировочных заданий, предусматривающих развитие психофизических навыков, а также обучение в УПКР. Кроме того, были использованы методы и приемы, соответствующие каждой фазе технологии обучения ПП в УПКР, и применены при совершенствовании навыков ПП и развития переводческой компетентности.

Разработанные тренировочные задания, а также упражнения для обучающего эксперимента внедрялись в процесс обучения поэтапно в соответствии с программой. Обучающий эксперимент проводился на протяжении второго полугодия, то есть VI и VIII семестры. Количество часов не превышало нормы, предусмотренной программой и учебным планом.

Экспериментальное обучение было осуществлено с использованием аутентичных текстов на английском и родном языках, содержащих устойчивые выражения из разных сфер жизнедеятельности, которые могут быть затронуты в процессе работы последовательного переводчика. Также применялись упражнения на тренировку памяти и развитие психофизических навыков, такие как упражнения на визуализацию и создание мысленных образов.

**Методика обучения последовательному переводу в условиях, приближенных к реальным с использованием ИКТ**

**Цель:** формирование психофизических навыков (уверенность, стрессоустойчивость, постановка голоса и т.п.) + готовность студентов работать в реальных условиях перевода

**Задачи:** 1) умение делать максимально точный УПП; 2) сохранение при УПП прецизионных данных; 3) развитие навыков публичного выступления – психологическая подготовка; 4) овладение в полной мере навыков прогнозирования; 5) умение делить сложные предложения на простые; 6) преодоление непереводаемости; 7) увеличение запаса устойчивых фраз-шаблонов; 8) пополнение уровня фоновых знаний.

**СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ**

<i>Лингводидактический компонент</i>	<i>Психофизический компонент</i>	<i>Методологический компонент</i>
1) владением способами достижения эквивалентности в переводе; 2) умение применять основные приемы перевода;  3) способность осуществлять последовательный перевод и с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм текста перевода и <u>темпоральных</u> характеристик исходного текста	1) тренировка внимания (избирательность, объем, концентрация, устойчивость и переключение); 2) слуховое смысловое однократное восприятие; 3) вероятностное прогнозирование; 4) память; 5) постановка голоса и речи; 6) <u>стрессоустойчивость</u> ; 7) умение выступать на публике;	1) владение системой сокращенной переводческой скорописи при выполнении ПП; 2) владением этикой устного перевода; 3) владение международным этикетом и правилами поведения переводчика в различных ситуациях устного перевода; 4) осведомленность в различных сферах занятости человека (запас фоновых знаний)

**Подходы:** компетентностный подход, коммуникативно-деятельностный подход, личностно-ориентированный подход

**ПРИНЦИПЫ:**

**Лингводидактические принципы:** принцип связи теории с практикой; принцип последовательности, систематичности; принцип активности обучаемых; принцип прочности усвоения знаний; принцип связи обучения с практикой; принцип наглядности; принцип интерактивности;

**Методические принципы:** принцип устной основы обучения, принцип учета родного языка, принцип комплексности, принцип коммуникативной направленности; принцип комплексной мотивации.

**Результат:** сформированность компетентности последовательного переводчика, предполагающей готовность переводчика работать в реальных условиях перевода с использованием ИКТ

После проведения экспериментального обучения была проведена постэкспериментальная проверка (итоговый срез) для подведения итогов и определения уровня сформированности психофизических навыков (стрессоустойчивость, громкость и четкость речи, хорошая память, четкое восприятие речи на слух) и необходимых компетенций последовательного переводчика в рамках нашего исследования. Параметры заданий для постэкспериментального среза были аналогичны тем, что были использованы при констатирующем срезе. Устные задания отличались дополненным содержанием и были изменены в соответствии с требованиями технологии обучения ПП в УПКР с использованием ИКТ, т.е. проводились с применением обстоятельств, похожих на действительные условия перевода.

Основные задачи постэкспериментального среза включали следующее:

1) сравнение результатов экспериментальных групп, где занятия сопровождались авторской методикой обучения последовательному переводу в условиях, приближенным к реальным, с использованием ИКТ с результатами контрольных групп, в которых занятия велись по традиционной методике обучения;

2) выявление сформированности психофизических навыков и умений, а также уровня владения переводческими компетенциями студентов-переводчиков 3-4 курсов, изучающих последовательный перевод.

Студентам 3 и 4 курсов были предложены тесты, с аналогичными заданиями для проверки результатов отдельно на каждом курсе. Результаты постэкспериментального среза были проверены в соответствии с параметрами оценивания, приведенными в Приложении № 3 для 3 курсов и Приложении № 4 для 4 курсов.

Приведем итоги постэкспериментального итогового среза по заданиям: цифровые данные в сводной таблице показаны в процентах в Таблицах 1 и 2. Показатель успешности студента по каждому отдельно взятому критерию выявлен по следующей формуле:

$$K = \frac{N}{S} \times 100\%$$

где: **N** – фактическое количество студентов, ответивших (не) правильно;  
**S** – общее количество студентов, принимавших участие в констатирующем срезе.

Показатель успешности студента по всем критериям, определен следующим образом:

$$K = \frac{N1+N2+N3+N4+\dots+Nn}{S \times V} \times 100\%$$

где: **N1+N2+...+Nn** – фактическое количество студентов, ответивших (не) правильно по всем, вместе взятым критериям;

**S** – Общее количество студентов, принимавших участие в констатирующем срезе;

**V** – Общее количество критериев.

**Сводная таблица показателей в % уровня сформированности переводческой компетентности студентов 3 – 4 курсов, изучающих теорию и практику перевода в экспериментальной и контрольной группах, полученных в ходе предэкспериментального и постэкспериментального среза**

**Таблица 1**

**3 курс**

Раздел	До эксперимента				После эксперимента							
	Общее количество студентов – 111				ЭГ (55 ст.)				КГ (56 ст.)			
Ответ	Правил.		Неправил.		Правил.		Неправил.		Правил.		Неправил.	
Кол-во	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
К×S	111×4 = 444				55×4 = 220				56×4 = 224			
А	242	54,5%	202	45,5%	145	66%	75	34%	124	55,4%	100	44,6%
К×S	111×7 = 777				55×7 = 385				56×7 = 392			
Б	282	36,3%	495	63,7%	190	49,3%	195	50,7%	162	41,3%	230	58,7%
К×S	111×4 = 444				55×4 = 220				56×4 = 224			

В	225	50,7%	219	49,3%	143	65%	77	35%	121	54%	103	46%
К×S	111×5 = 555				55×5 = 275				56×5 = 280			
Г	208	37,5%	347	62,5%	141	51,3%	134	48,7%	114	40,7%	166	59,3%

Таблица 2

4 курс

Раздел	До эксперимента				После эксперимента							
	Общее количество студентов – 111				ЭГ (55 ст.)				КГ (56 ст.)			
Ответ	Правил.		Неправил.		Правил.		Неправил.		Правил.		Неправил.	
Кол-во	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
К×S	111×4 = 444				55×4 = 220				56×4 = 224			
А	230	51,8%	214	48,2%	141	64,1%	79	35,9%	119	53,1%	105	46,9%
К×S	111×6 = 666				55×6 = 330				56×6 = 336			
Б	340	51%	326	49%	209	63,3%	121	36,7%	180	53,6%	156	46,4%
К×S	111×5 = 555				55×5 = 275				56×5 = 280			
В	230	41,4%	325	58,6%	150	54,5%	125	45,5%	122	43,6%	158	56,4%
К×S	111×5 = 555				55×5 = 275				56×5 = 280			
Г	215	38,7%	340	61,3%	143	52%	132	48%	116	41,4%	164	58,6%

Анализ полученных в результате постэкспериментального среза данных показал следующее:  
– для студентов 3 курса: прирост в разделе А составил 11,5% (54,5% → 66%), разделе Б – 13% (36,3 → 49,3%), разделе В – 14,3% (50,7% → 65%), разделе Г – 13,8% (37,5% → 51%);  
– для студентов 4 курса: прирост в разделе А составил 12,3% (51,8% → 64,1%), разделе Б – 12,3% (51% → 63,3%), разделе В – 13,1% (41,4% → 54,5%), разделе Г – 13,3% (38,7% → 52%).

Значительный рост показателей успешности у студентов экспериментальных групп во всех разделах свидетельствует об улучшении знаний и навыков в области теории перевода, переводческих трансформаций, необходимой лексики английского языка. Наиболее важным свидетельством является улучшение показателей в разделе устных заданий, т.к. последовательный перевод непосредственно связан с речевой деятельностью. Студенты ЭГ обладали большей стрессоустойчивостью, обладали четкостью речи, достаточной громкостью голоса, что свидетельствует об улучшении психофизических навыков (стрессоустойчивость, громкость и четкость речи, хорошая память, четкое восприятие речи на слух); сохраняли максимально возможное количество данных и информации, содержащихся в исходном тексте, что является показателем улучшения работы памяти.

Заметный прирост в ЭГ говорит об эффективности предлагаемой методики обучения ПП в УПКР с использованием ИКТ. На уровне устных заданий прирост на 3 и 4 курсе составил 13,8% и 13,3% соответственно. Ниже в таблице 3 приведены совместные результаты только устных заданий студентов 3 и 4 курсов:

Таблица 3

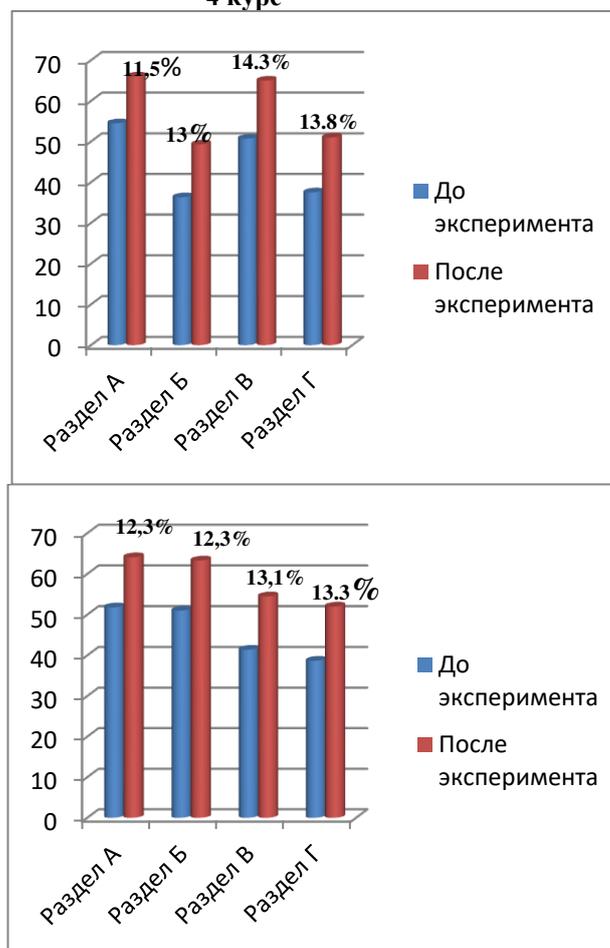
3–4 курс

Раздел	До эксперимента				После эксперимента							
	Общее количество студентов – 222				ЭГ (110 ст.)				КГ (112 ст.)			
Ответ	Правил.		Неправил.		Правил.		Неправил.		Правил.		Неправил.	
Кол-во	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%	ст.	%
К×S	222×5 = 1110				110×5 = 550				112×5 = 560			
Г	423	38,1%	687	61,9%	284	51,6%	266	48,4%	230	41%	330	59%

Эффективность методики выражена в показателе успешности в экспериментальных группах в размере 13,5%

3 курс

Итоги эксперимента (в %)  
4 курс



Таким образом, на основании результатов экспериментального заключения можно прийти к следующему заключению: показатели успешности в ЭГ оказались выше, чем в КГ, что доказывает достоверность результатов, а также эффективность разработанной нами методики обучения последовательному переводу в условиях, приближенных к реальным, с использованием ИКТ студентов-переводчиков 3–4 курсов, с использованием разработанных методов и приемов, и на основе созданного комплекса упражнений как для дальнейшего развития имеющихся навыков у студентов, так и развития у них психофизических навыков.

Таким образом разработанная нами методика по обучению последовательному переводу в условиях, приближенных к реальным, с использованием ИКТ доказала свою эффективность. В экспериментальных группах в ходе обучающего эксперимента наблюдались повышенный интерес и высокий уровень мотивации. В следующем параграфе отражены статистико-математические данные доказывающие эффективность данной методики.