

УДК 378: 81-25

МЕТОДОЛОГИЯ ПЕРЕВОДА И ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ С ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Калашникова А.А., Акай О.М.

*ДГТУ «Донской Государственный технический университет», Ростов-на-Дону,
e-mail: oksanaakay@me.com*

Концепция перевода с иностранного языка, а также обучение переводу с иностранного языка представляет интерес для преподавателей иностранных языков неязыковых вузов прежде всего потому, что необходимость корректного перевода обусловлена важностью и принципиальностью изучаемой литературы на иностранном языке, главным образом, технического характера. В данной статье предпринята попытка изложения основных принципов перевода на протяжении истории перевода с иностранного языка, выявлены основные типы обучения переводу, а также структурированы методические приемы, используемые для обучения переводу с иностранного языка. Авторы уделяют особое внимание таким методам обучения переводу, как грамматический и аудилингвальный. Анализ функционирования данных приемов обучения переводу в разрезе преподавания иностранного языка позволил авторам выделить основные принципы обучения переводу в неязыковом вузе. В статье приводятся практические примеры использования данных методических приемов при обучении слушателей неязыковых вузов.

Ключевые слова: методика преподавания иностранного языка, грамматический метод, аудилингвальный метод, филология, языкознание

METHODS AND TEACHING TRANSLATING FROM A FOREIGN LANGUAGE IN NON LINGUAL EDUCATIONAL INSTITUTION

Kalashnikova A.A., Akay O.M.

DSTU «Don State Technical University», Rostov-on-Don, e-mail: oksanaakay@me.com

The concept of translation from a foreign language, as well as teaching methods of translation from a foreign language is of great interest to language high schools and university teachers of foreign languages, because the need of correct translation due to the importance and integrity of the studied literature in foreign languages is mainly of technical nature. In this article the authors give an attempt to outline the basic principles of translation throughout the history of translation from a foreign language, identify the main types of translation training and structure instructional techniques used to study translation from a foreign language. The authors pay special attention to such teaching methods as grammar and audio lingual methods. The analysis of the given methods of teaching translating in a non lingual educational institution allowed the authors to consume and point out the most interesting techniques in frames of foreign languages teaching. This article provides practical examples of instructional techniques training data usage in non language higher educational institutions.

Keywords: methods of teaching foreign language, grammar method, audio lingual method, philology, linguistics

На протяжении всей своей истории, метод грамматического перевода неоднократно подвергался критике со стороны сторонников более «прямых» методов, которые утверждали, что языки должны изучаться посредством говорения и слушания, а не просто их изучения. Некоторые критики заходили так далеко, что утверждали, что метод грамматического перевода стремится «знать все о вещи, а не саму вещь». Тем не менее, метод грамматического перевода продолжал оставаться одним из основных методов, используемых в американской системе обучения, хотя он был частично вытеснен так называемым «методом чтения», который заменил классические тексты грамматического перевода на тексты, написанные специально для студентов, изучающих иностранный язык, на основе изучения частотных слов, и призывал студентов избегать сознательного перевода того, что они читают.

Естественный подход же находился под пристальным вниманием в профессиональной литературе, и на его основе был разработан ряд учебников и учебных пособий. В данной статье предпринимается попытка выделить основные преимущества использования интернета и современных компьютерных технологий в практике преподавания иностранных языков.

Из истории методики преподавания перевода с иностранного языка

Метод грамматического перевода был распространен как метод изучения иностранных языков, начиная с середины 19-го века до середины 20-го века. Данный метод впервые был представлен на занятиях по латыни и древнегреческому языку в начале 19-го века, заменив более коммуникативно-ориентированные методы, так как латинский язык потерял статус разговорного языка. Поскольку данный метод не

подходил для обучения устного иностранного языка, он был использован как метод обучения чтению и переводу классических текстов. К середине 19-го века этот метод был принят для преподавания современных языков немецкими учеными, такими как Карл Плотс и Иоганн Зайденштуккер, и она быстро распространилась в учебных заведениях разного уровня по всей Европе и в Соединенных Штатах Америки [2].

На протяжении всей своей истории, метод грамматического перевода неоднократно подвергался критике со стороны сторонников более «прямых» методов, которые утверждали, что языки должны изучаться посредством говорения и слушания, а не просто их изучения. Некоторые критики заходили так далеко, что утверждали, что метод грамматического перевода стремится «знать все о вещи, а не саму вещь» [1]. Тем не менее, метод грамматического перевода продолжал оставаться одним из основных методов, используемых в американской системе обучения, хотя он был частично вытеснен в 1930 году так называемым «методом чтения», который заменил классические тексты грамматического перевода на тексты, написанные специально для студентов, изучающих иностранный язык, на основе изучения частотных слов, и призывал студентов избегать сознательного перевода того, что они читают [3].

Во время Второй мировой войны стало ясно, что ни метод грамматического перевода, ни метод чтения не позволял обучающимся говорить на иностранных языках достаточно хорошо, чтобы общаться с союзниками или понимать противника. В связи с этим правительство США обратилось к методам, которые были основаны в лингвистических и психологических теориях того времени, которые впоследствии были адаптированы для использования в государственных школах в качестве аудиolingвального метода. К 1960 году аудиolingвальный метод заменил метод грамматического перевода для обучения иностранным языкам в большинстве учебных заведений в США. Тем не менее, методы грамматического перевода продолжают использоваться по всему миру в преподавании иностранных языков.

В теории языкового обучения защитники и преподаватели, практикующие метод грамматического перевода, не сформулировали какие-либо теоретические основы самого метода [4]. Тем не менее, этот метод явно основан на предположении, что язык состоит из лексических структур, и, изучая эти элементы, стало возможно их использование при переводе предложений и более длинных текстов.

Целью данного метода является развитие умения читать литературу на целевом языке, а также развитие «умственной дисциплины, стойкости духа и широкого гуманного понимания жизни» [2]. «Умственная дисциплина», как полагали, будет укрепляться путем анализа сложных грамматических структур. Вторичная цель состоит в том, чтобы улучшить понимание студентами родного языка через практику грамматического анализа иностранного языка.

В соответствии с целью анализа грамматического строя иностранного языка, каждая глава учебника по грамматическому переводу фокусируется на одном или нескольких грамматических аспектах, которые подробно описывают основное грамматическое правило, а помимо этого сопровождаются подробными обзорами исключений из правил. Каждая глава содержит также вокабулярный список, предназначенных для подготовки обучающихся к переводу конкретных предложений или текстов. Таким образом, словарный запас, как правило, не ограничивается какой-либо конкретной темой.

Урок достигает кульминации серией упражнений, которые требуют от слушателей переводить с родного языка на целевой язык и наоборот. Упражнения могут включать в себя отрывки из литературных текстов, или же они могут просто состоять из отдельных предложений, предназначенных для иллюстрации конкретного грамматического явления. Особое внимание уделяется грамматической точности.

Поскольку при данном подходе к изучению иностранного языка основной упор делается на развитие навыков чтения и перевода, мало внимания, как правило, уделяется обучению говорения или аудирования.

Естественный подход к обучению иностранным языкам в ракурсе исторического развития.

В 1977 году Трейси Террелл, преподаватель испанского языка, опубликовала статью с описанием того, что она назвала «естественным подходом к обучению и изучению иностранного языка». Террелл позже сотрудничала со Стивеном Крашен, прикладным лингвистом из Университета Южной Калифорнии, чтобы написать книгу с изложением теоретических основ метода естественного подхода, а также практических идей для его реализации [8].

Крашен и Террелл рассматривали естественный подход как принадлежность к многовековой традиции обучения, основанной на «использовании языка в коммуникативных ситуациях, не прибегая к род-

ному языку» [8, с. 10]. Таким образом, метод частично является «повторным открытием» старых методов, таких как прямой метод начала XX века. Разницей между естественным подходом и предыдущими методами по мнению Крашен и Террелл, является то, что естественный подход «основывается на эмпирически обоснованной теории приобретения второго языка, который был поддержан большим количеством научных исследований [8, с. 1]. Естественный подход находился под пристальным вниманием в профессиональной литературе, и на его основе был разработан ряд учебников и учебных пособий.

Естественный подход основан на том, что Террелл называет «натуралистическими» принципами овладения языком. Крашен сформулировал эти принципы в своей работе «Monitor Model», которая состоит из пяти гипотез о принципах изучения языка:

1. Гипотеза о приобретенном обучении. Крашен постулирует, что взрослые имеют два различных пути развития компетентности в изучении иностранного языка: приобретение, согласно которому изучается язык, необходимый для общения. Здесь задействованы те же принципы, какие работают при изучении детьми своего родного языка и обучение, или сознательное изучение языка. Крашен утверждает, что обучение не может привести к приобретению, подразумевая, что владение языком является результатом естественного приобретения, а не сознательного изучения грамматики и лексики.

2. Гипотеза о естественном порядке. Эта гипотеза утверждает, что грамматические структуры, в частности, морфемы, приобретаются в предсказуемом порядке.

3. Гипотеза о системном обучении. Эта гипотеза утверждает, что высказывания на иностранном языке иницируются приобретаемой системой, а не по правилам, которые сознательно изучены. Единственная функция сознательного обучения является рабочей лишь для акустических систем для контроля точности их исполнения, когда они сосредоточены на правильности высказывания.

5. Гипотеза о вхождении информации. Эта гипотеза утверждает, что люди приобретают язык на основе понимания вклада, который немного за пределами их нынешнего уровня компетенции. Это вход, как правило, оформляется в виде прослушивания или чтения. Крашен представляет эту гипотезу формулой $I + 1$, где I представляет текущий уровень языковой компетенции обучаемого.

5. Гипотеза аффективного фильтра. Эта гипотеза утверждает, что эмоции обучае-

мых могут способствовать или препятствовать приобретению навыков владения языком. Когда студенты испытывают тревогу, их «аффективный фильтр» не позволяет им получать входные данные, блокируя тем самым способность к приобретению языка.

В соответствии с этими гипотезами, Крашен и Террелл [8] описывают четыре принципа, на которых базируется естественный подход. Во-первых, понимание предшествует производству; то есть, слушание и чтение предшествуют устной и письменной речи. Это означает, что говорящий всегда использует целевой язык и стремится сделать речь понятной через жесты, примеры, рисунки и тому подобное. Второй принцип заключается в том, что производство реализуется поэтапно, со слушателями первого реагирования невербально («тихий этап»), затем, включая отдельные слова, словосочетания, а затем предложения и абзацы. Ответы на родном языке учащихся также принимаются на ранних стадиях. Третий принцип заключается в том, что программа курса состоит из коммуникативных целей и реализуется в ситуациях и темах, а не в грамматических структурах. Окончательный принцип состоит в том, что деятельность должна способствовать развитию низкого аффективного фильтра путем ввода понятных для слушателей структур, поощряя их за выражение свои мыслей и чувств, и не исправляя ошибки.

Крашен и Террелл предоставили список предложенных тем и ситуаций для начинающих слушателей, которые включают в себя определение и описание себя; отдыха и досуга; семьи, друзей и повседневной деятельности; планы, обязательства и карьеру; прием пищи; поездки и перевозки; торговлю и покупки [8]. В аудитории мероприятия сосредоточены вокруг этих тем.

Техника применения методов обучения переводу с иностранного языка

Одним из методов, которые Крашен и Террелл рекомендуют для занятий на начальном этапе изучения иностранного языка, является Total Physical Response (метод полного физического присутствия) [8, с. 54]. Другая техника, которую они описывают, является использованием физических характеристик и одежды слушателей с целью увеличения словарного запаса. Пример ситуации:

– Как вас зовут? (Выбор студента / класса) Посмотрите на Барбару. У нее длинные темные волосы. Ее волосы длинные и коричневые. (Использование пантомимы, указывая на контекст для обеспечения понимания.) Как зовут студента с длинными

каштановыми волосами? Как зовут студента, сидящего рядом с человеком с короткими каштановыми волосами и в очках?

Преподаватель может также использовать наглядный материал, чтобы помочь сделать ввод новой лексики более понятным.

На данном этапе студенты могут ответить невербально или с ответами из одного слова. Для облегчения ответов студентов на ранних стадиях, учитель может предоставить графики или диалоги, в которых студентам необходимо только заполнить пробелы. Более поздние работы, требующие более обширного использования языка, могут включать в себя открытые диалоги, парные интервью и игры.

Аудирование развивается частично за счет использования телевидения и радио в качестве источника входящего сигнала. Чтение также используется в качестве источника входящих данных, а учителям рекомендуется предоставлять тексты, имеющие общее содержание, без использования сложных грамматических структур или обширного словарного запаса. Записи могут быть использованы (а) как записи лексики в стадии, предвещающей говорение (б) как часть устной аудиторной деятельности, (в) как «Мониторинг практики» с помощью грамматических правил, (г) для выполнения коммуникативной функции. Крашен и Террелл подразумевают, что метод обучения через письмо должен быть зарезервирован для обучающихся более высокого уровня [7].

Изучение грамматики на основе деятельности занимает определенное место в обучении иностранным языкам методами естественного подхода, однако оно «не предполагает доминирующей роли» [8, с. 142]. Любое изучение грамматики в основном осуществляется обучающимися во внеаудиторное время, так что это время может быть зарезервировано для коммуникативной деятельности. Если грамматическое явление объясняется в аудитории, объяснение должно быть коротким и вестись на целевом языке.

Аудио-лингвальный метод обучению иностранным языкам в ракурсе исторического развития.

Ричардс и Роджерс в 2001 году представили одно из наиболее тщательных описаний исторического развития аудио-лингвального метода, из которого была взята следующая информация [4].

Данный метод возник в результате целого ряда разработок в области лингвистики, психологии и политики. В 1940-х годах лингвисты в университете штата Мичиган и других университетов США занимались разработкой материалов для преподавания

английского языка для иностранных студентов, обучающихся в США. Их подход, основанный на понятиях структурной лингвистики, опирался на сопоставительный анализ родного языка учащихся и изучаемого языка. Занятия проходили в атмосфере интенсивного устного использования грамматических моделей и постановки произношения. Такой подход стал известен впоследствии как устный подход, аудиоподход или структурный подход.

Примерно в то же время Соединенные Штаты были вовлечены во Вторую мировую войну, и был необходим персонал, который бы свободно владел иностранными языками. Обнаружив отсутствие американцев с достаточными языковыми навыками, в 1942 году правительство США разработало специальную программу для подготовки армии в области изучения иностранных языков в устной форме на основе программы, основанной на устном интенсивном изучении иностранных языков. Успешные результаты этой программы убедили ряд известных лингвистов в адекватности использования интенсивного устного подхода при изучении иностранного языка. Большинство американских школ и университетов, однако, по-прежнему использовали метод грамматического перевода или метод чтения в 1950-е годы.

В 1957 году Россия запустила спутник, первый искусственный спутник, в результате чего правительство США было обеспокоено возможной изоляцией американцев от научных достижений в зарубежных странах из-за их отсутствия владения иностранными языками. Министерство Национального Образования совместно с Министерством Обороны США в 1958 году выделило средства для разработки учебных материалов, а также подготовки специалистов для обучения иностранным языкам с использованием новых методов обучения. Они опирались на ранее известный структурный подход и программы армии, а также на принципы бихевиористской психологии. Разработанный новый подход профессор Йельского университета Нельсон Брукс назвал превращение обучения языку в науку.

Аудиолингвальный метод получил широкое распространение в США и Канаде и служил в качестве основного подхода к обучению иностранному языку в 1960-е годы. Упадок популярности метода в конце 1960-х и начале 1970-х был вызван двумя факторами. Во-первых, лингвист Ноам Хомский поставил под сомнение теоретические основы метода, в частности, предположение о том, что внешнее условие может являться решающим для всех языков обучения [6].

Во-вторых, некоторые преподаватели языка избегали применения метода грамматических объяснений в связи с акцентом на механическое запоминание и неспособность продуцировать разговорную речь на иностранном языке. Эти события привели к окончательному отказу от метода, хотя некоторые из его методов, таких как диалог обучения и модели дредей, продолжают использоваться в некоторых программах на иностранном языке.

Список литературы

1. Келли Л.Г. 25 веков преподавания языка. // Роули, МА: изд-во Newbury House, 1969.
2. Паус Х.Д. Латинский на прямой метод. – Лондон: Изд-во Лондонского университета, 1925.
3. Реки В.М. Обучение навыкам иностранного языка. – Чикаго: Изд-во Университета Чикаго, 1981.
4. Ричардс Д., Роджерс Т. Подходы и методы обучения языку (2-е изд.). – Кембридж: Изд-во Кембриджского университета, 2001.
5. Титон Р. Обучение иностранным языкам: исторический очерк. – Вашингтон, округ Колумбия: Изд-во университета Джоржтаун, 1968.
6. Хомский Н. Язык и мысль. – Кембридж: МИТ Пресс, 1994.
7. Честейн К. Развитие навыков второго языка: теория и практика. – Сан-Диего, 1988.
8. Krashen S., Terrell T. The natural approach: Language acquisition in the classroom. Hayward, CA: Alemany Press. – 1983. – 183 p.