

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

НИКОЛАЕВА Людмила Алексеевна

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ

Специальность 13.00.02 - методика преподавания русского  
языка как иностранного

**А в т о р е ф е р а т**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Киев - 1992



00816448 (V)

Работа выполнена на кафедре украинского и русского языков для иностранных студентов Украинского института международных отношений при Киевском университете имени Тараса Шевченко

Научный руководитель - кандидат педагогических наук,  
доцент Н.К.ПРИСЯЖНИК

Официальные оппоненты - доктор педагогических наук,  
профессор И.А.ДЯЧЕНКО

- кандидат педагогических наук,  
доцент В.В.КУЛИНА

Ведущая организация - Киевская государственная  
консерватория им. П.И.Чайковского

Защита состоится "10" сентября 1992 года в 10 00  
на заседании специализированного совета К 113.14.01 по присужде-  
нию ученой степени кандидата наук в Киевском государственном пе-  
дагогическом институте иностранных языков /252150, г. Киев,  
ул. Красноармейская, 73/.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Автореферат разослан "9" ноября 1992 года.

Ученый секретарь  
специализированного совета

Л.П.СМЕЛЯКОВА



А.Д.Швейцера, А.Ф.Шириева и др./ . Однако методические и прикладные аспекты переводоведения ориентированы в основном на носителей русского или украинского языков, изучающих иностранные языки. Методика обучения иностранных учащихся переводу, за исключением диссертации И.И.Сафоновой /1991/, не была предметом научных исследований, не рассматривалась в вузовских курсах методики преподавания русского языка как иностранного; отсутствуют методические пособия для преподавателей, ведущих курс перевода. Поэтому в настоящее время проблему обучения иностранных учащихся переводу нельзя считать разработанной ни в теоретическом, ни в практическом плане.

Кроме того, возможность введения перевода в практику вузовского обучения иностранных учащихся никогда не анализировалась с точки зрения коммуникативно-познавательных интересов и потребностей студентов в учебно-профессиональной и научно-профессиональной сферах. Отсутствует модель обучения переводу в этих сферах, которая могла бы служить ориентиром при разработке курса перевода для студентов различных специальностей.

Все вышеизложенное послужило основанием для избрания темы исследования и определило ее актуальность.

Объект исследования – процесс обучения иностранных учащихся переводу в нефилологическом вузе гуманитарного профиля.

Предмет исследования – содержание и формы обучения переводу как компоненту языковой и профессиональной подготовки иностранных студентов-нефилологов.

Цель исследования – определить стратегию и разработать модель обучения иностранных учащихся переводу.

Гипотеза исследования содержит следующие посылки: обучение иностранных учащихся переводу должно осуществляться с учетом коммуникативных потребностей обучаемых в переводческой деятельности, уровня владения контактирующими в процессе перевода языками, расхождений в языковом оформлении жанрово-стилевых разновидностей текстов на контактирующих языках. Выявленные коммуникативные задачи и трудности в осуществлении перевода служат основой для построения рациональной системы упражнений, направленных на поэтапное формирование необходимых переводческих умений и навыков.

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой в процессе исследования решались следующие задачи:

1. Изучение и обобщение опыта использования перевода в учебном процессе на различных этапах развития теории и практики преподавания русского языка как иностранного.

2. Определение роли и места перевода в учебном процессе с позиций коммуникативно-деятельностного подхода с учетом профессиональных интересов и потребностей будущих специалистов.

3. Выявление реальных и потенциальных потребностей в переводе будущих специалистов по международному праву, истории международных отношений и международным экономическим отношениям, уточнение приоритетности видов перевода и текстовых материалов для обучения данной категории учащихся.

4. Анализ ошибок иностранных учащихся при переводе на русский язык профессионально значимых для них текстовых материалов и методическая интерпретация выявленных трудностей.

5. Определение языкового содержания курса перевода на основе лингвистических характеристик текстов, представляющих для международных профессиональных интересов, и анализа выявленных трудностей.

6. Выделение и описание этапов обучения профессионально ориентированному переводу, разработка системы упражнений.

7. Апробация модели обучения в учебном процессе.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы и приемы исследования:

- анализ программ по русскому языку как иностранному для различных категорий учащихся, научно-методической литературы, учебно-методической документации, изданных учебных пособий и программ по переводу для иностранных учащихся;

- методы социальной психологии: анкетирование студентов, экспертный опрос преподавателей-предметников, контент-анализ дипломных работ выпускников Украинского института международных отношений при Киевском университете имени Тараса Шевченко /далее - УИМО/;

- проведение констатирующего эксперимента со студентами УИМО;

- опытное обучение студентов-международников переводу;

- методы математической статистики.

Эмпирическим материалом исследования послужили заполненные студентами и экспертами анкеты, дипломные сочинения выпускников, списки использованной литературы в дипломных работах, письменные работы студентов - переводы иноязычных текстов на русский язык.

Научная новизна данного исследования состоит в следующем:

Впервые выявлены и описаны реальные и потенциальные потребности иностранных студентов в переводческой деятельности в учебно-профессиональной и научно-профессиональной сферах, обоснована целесообразность обучения их переводу в этих сферах.

Разработана типология ошибок иностранных учащихся при переводе на русский язык иноязычных текстовых материалов, выявлены их трудности в осуществлении переводческой деятельности. Определено лингвистическое содержание курса перевода для учащихся, предварительно овладевших русским языком на беспереводной основе.

Впервые создана модель обучения иностранных учащихся переводу, базирующаяся на вычленяемости и воспроизводимости структурно-смысловых единиц текстов как ориентировочной основы их языкового оформления при порождении вторичного текста на русском языке с заданным типом адекватности перевода. Описаны этапы обучения и разработана система упражнений, направленных на формирование необходимых переводческих и письменно-речевых навыков и умений на русском языке.

Теоретическая значимость настоящего исследования состоит в конкретизации методического содержания принципа учета родного языка учащихся при обучении русскому языку. В работе уточняются возможности практической реализации этого принципа в контексте когнитивно-коммуникативных задач, возникающих у будущих специалистов-филологов. Обосновывается необходимость обучения иностранных студентов переводу как особому виду речевой деятельности и выявляется специфика обучения профессионально ориентированному переводу учащихся, предварительно овладевших русским языком в основных видах речевой деятельности без применения перевода. С позиций теории деятельности рассмотрены проблемы этапности в обучении переводу.

Практическая значимость работы заключается в возможности использовать результаты исследования при разработке и организации курса теории и практики перевода для иностранных студентов, аспирантов и стажеров, курса сопоставительной стилистики русского и других языков, а также на занятиях по русскому языку при продвинутом уровне на русском языке вторичных текстов на основе информации иноязычных текстов-источников. Предложенная модель обучения может быть использована при разработке аналогичных курсов в условиях, когда средством овладения специальностью в вузе становится украинский язык. Данная модель, разработанная на материале русско-французских соответствий, может экстраполироваться, с внесением определенных коррективов, на другие пары языков: русский - английский, украинский - испанский язык и т.д. Рекомендации исследования могут быть использованы при написании учебных пособий по переводу, в частности по переводу стандартизированных общественно-политических текстов.

Апробация работы. Основные положения и результаты исследования сообщались на следующих конференциях: Общесоюзной конференции "Сочетаемость слова как лексикографическая и методическая проблема" /Харьков, 1983/, Всесоюзной научно-методической конференции "Управление процессом обучения и самостоятельной работой иностранных учащихся" /Киев, 1983/, Международной конференции МАПРЯЕ "Контрастивная лингвистика и учет родного языка учащихся при обучении русскому языку" /Москва, 1984/, Научно-практической конференции "Лингвометодические проблемы урока" /Москва, 1984/, 4-й Межвузовской конференции молодых ученых "Развитие фундаментальных и прикладных исследований" /Ленинград, 1986/, Всесоюзной научно-методической конференции "Обучение письменной речи студентов-иностранцев филологических специальностей" /Киев, 1987/, Научно-практической конференции "Гуманизация высшей школы и методические принципы обучения иностранных студентов" /Киев, 1989/, Общесоюзной научно-методической конференции "Формирование коммуникативной компетенции у иностранных учащихся в процессе обучения в советских вузах" /Львов, 1990/, научных конференциях профессорско-преподавательского состава Киевского университета /Киев, 1988, 1990, 1991/, 2-го Международного семинара "Славянская культура в современном мире: изучение и преподавание в иноязычной аудитории" /Киев, 1991/.

По материалам настоящего исследования разработан и введен в учебный процесс спецкурс по теории и практике перевода для иностранных студентов УИМО. Материалы исследования представлены также в цикле лекций для слушателей факультета повышения квалификации преподавателей русского языка как иностранного при Киевском университете имени Тараса Шевченко. Основное содержание работы отражено в десяти публикациях автора.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Коммуникативные потребности иностранных студентов-филологов в учебно-профессиональной и научно-профессиональной сферах обуславливают необходимость создания модели обучения переводу в этих сферах с установкой на потенциальный полилингвизм учащихся.
2. В результате беспереводного овладения русским языком у учащихся-филологов ограничены возможности адекватно передать по-русски содержание иноязычных текстов-источников вследствие неумения устанавливать смысловое тождество единиц двух языков. Наибольшее количество ошибок возникает при выборе эквивалента лексической или фразеологической единицы, синтаксической, семантической и логико-

коммуникативной структуры предложения, а также при передаче имен собственных, что необходимо учитывать при разработке курса перевода для нефилологов.

3. Модель обучения переводу студентов-нефилологов включает работу над стандартизированными текстами тех жанров, которые являются для учащихся профессионально значимыми. Учебно-переводческая деятельность при этом базируется на предваряющем изучении лексико-морфологических и структурно-синтаксических особенностей текстов данных жанров на русском языке.

4. Система упражнений дифференцируется по этапам обучения. Объемами учебных действий являются лексико-фразеологические единицы и структура предложения на подготовительно-корректирующем этапе, а затем тексты в их жанрово-стилевых разновидностях на основном этапе.

#### ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Структура работы. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка основной использованной литературы и приложений.

Во введении обосновывается выбор темы, ее актуальность, формулируется цель работы, гипотеза и задачи исследования, указываются методы и приемы исследования, определяются новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, приводятся сведения о структуре диссертации.

В первой главе "Роль и место перевода при обучении иностранных учащихся русскому языку в условиях высшей школы" анализируется эволюция методического содержания принципа учета родного языка учащихся в методике преподавания русского языка как иностранного и излагаются результаты изучения коммуникативных потребностей студентов в переводческой деятельности.

Ретроспективный взгляд на этапы развития методики преподавания русского языка как иностранного дает возможность увидеть, что отношение к принципу учета родного языка и понимание его содержания менялось как при разработке новых методов обучения, так и при совершенствовании уже существующих. В результате анализа различных точек зрения на роль родного языка и границ его использования при изучении русского был сделан вывод о том, что практическая реализация принципа учета родного языка может осуществляться в диапазоне от минимальной необходимости до максимальной целесообразности. Наиболее выраженным проявлением принципа учета родного языка есть обучение переводу.

Однако, несмотря на то, что принцип учета родного языка признан одним из двух основополагающих принципов в методике преподавания русского языка как иностранного, его применение, особенно на продвинутом этапе, тормозится объективными условиями обучения - интернациональным составом учебных групп, отсутствием должным образом подготовленных преподавателей-полилингвов; и субъективными - недооценкой потребностей учащихся в овладении переводом как видом речевой деятельности. Кроме того, до сих пор все дискуссии вокруг возможностей использования родного языка учащихся и роли перевода велись с позиций отношения к учащемуся как к объекту, а не субъекту обучения. Тогда как оптимальный выбор целей, форм и времени введения перевода в учебный процесс должны опираться на изучение того социально значимого контекста, в котором учащемуся могут понадобиться знания об отличиях между языками и навыки в технике перевода. Методическое содержание принципа учета родного языка должно, таким образом, вытекать из содержания первого основополагающего принципа методики преподавания русского языка как иностранного - принципа коммуникативности, то есть реальных и потенциальных коммуникативных потребностей учащихся.

Контент-анализ 120 дипломных сочинений иностранных студентов УИМО показал, что 80% дипломников при подготовке к написанию работы обращались к литературе не только на русском, но и на других языках. В общем массиве обработанной этими дипломниками литературы доля иноязычных источников составила 25% от числа всех наименований в списках использованной литературы, у некоторых студентов количество иноязычных наименований достигало 90% от числа использованных источников. Объем переведенных на русский язык цитат, различного рода переложений и ссылок на иноязычные источники /до 150 ссылок в одной работе/ свидетельствует о том, что у многих студентов текст дипломного сочинения более чем на треть или наполовину построен на основе информации иноязычных источников, переданной средствами русского языка.

Было отмечено, что 52% дипломников переводили литературу с какого-либо одного языка, 48% - с двух, трех, четырех и пяти иностранных языков. При этом дипломники гораздо чаще обращались к литературе на языке-посреднике и других иностранных для них языках, чем к литературе на родном языке.

Контент-анализ дипломных работ показал, таким образом, что реальные, неотсроченные коммуникативно-познавательные интересы и по-

требности учащихся в научно-профессиональной сфере обуславливает необходимость обучения их переводу как особому виду речевой деятельности. Курс обучения должен быть построен таким образом, чтобы обеспечить учащимся возможность осуществить перевод с любого языка, которым они владеют: родного, языка-посредника или других иностранных для них языков.

Выводы, сделанные в ходе контент-анализа дипломных работ, были подтверждены результатами экспертного опроса преподавателей - специалистов в области международного права и международных отношений, а также итогами анкетирования 160 студентов У курса.

Анкетирование показало высокий уровень заинтересованности студентов в овладении переводческими умениями и навыками: 91,25% пятикурсников считают необходимым ввести спецкурс по переводу в программу обучения, при этом почти половина из них высказалась за обязательность спецкурса для всех. Мотивация овладения переводом как видом речевой деятельности актуально осознается учащимися и выражается в готовности изучать курс перевода объемом  $210 \pm 70$  аудиторных часов. Эта цифра была выведена на основании индивидуальных представлений пятикурсников о необходимом объеме спецкурса, который, по их мнению, а также по мнению экспертов, целесообразно начинать не на завершающей, а на более ранних стадиях обучения, чтобы обеспечить учащимся возможность решать определенные коммуникативные задачи в учебно-профессиональной сфере. Экспертами был очерчен круг наиболее вероятных сфер и ситуаций, в которых выпускники столкнутся с необходимостью применять переводческие умения в будущей профессиональной деятельности на родине.

В ходе социологического исследования было установлено, что для данной категории учащихся наиболее релевантна письменная форма перевода: при работе с текстами официально-делового стиля - в основном с семантико-стилистическим типом адекватности перевода; при работе с текстами газетно-публицистического и научного стилей - с другими типами адекватности перевода, предполагающими передачу содержания исходного текста с заданной степенью свернутости и изменением коммуникативной установки оригинала /в терминологии Ю.В.Ванникова - деидеративным и волюнтаривным типами адекватности/. В жанрово-тематическом разнообразии газетных материалов экспертами были выделены жанры, проблематика и ситуативно-тематические ряды, которые занимают центральное место в спектре интересов международных экспертов. В итоге было определено, что для данной категории учащихся основни-

ми обучающими материалами должны стать наиболее стандартизированные жанры общественно-политических текстов - официально-делового и газетно-публицистического стилей.

Результаты социологического исследования показали, что в процессе вузовского обучения иностранцев учебные возможности перевода выходят за рамки тех функций, которые традиционно признаются за ним методистами. Роль перевода возрастает с введением в учебный процесс профессионально ориентированного перевода, который осуществляется в профессионально значимых для будущих специалистов сферах и обеспечивает им возможность овладеть специальностью на качественно новой ступени - с привлечением более широкого круга источников информации на различных языках и синтезом информации разноязычных источников на изучаемом - русском языке. Одновременно формируется основа для работы с разноязычными текстовыми материалами в профессионально необходимых формах после окончания вуза.

Во второй главе "Экспериментальное исследование исходного уровня реальных возможностей учащихся в осуществлении профессионально ориентированного перевода" анализируются результаты констатирующего эксперимента, устанавливается типология ошибок иностранных учащихся при переводе ими на русский язык профессионально значимых текстовых материалов и с учетом выявленных трудностей и типичных ошибок определяется лингвистическое содержание курса перевода.

Эксперимент проводился в основном с франкоязычными студентами, ранее не обучавшимися переводу. Для выяснения приложимости выявленной типологии ошибок к учащимся другой языковой ориентации к эксперименту привлекались отдельные англо-, испано- и португалоязычные студенты.

Эксперимент состоял из двух серий экспериментальных срезов. В первой серии срезов участвовали 60 студентов III курса / 1987/1988 и 1988/1989 уч.гг./ с оценками по русскому языку не ниже "4". Им предлагались для перевода тексты трех профессионально значимых стилей - официально-делового, газетно-публицистического и научного: аутентичные тексты дипломатических документов, хроникальные сообщения из франкоязычных газет и разделы из монографии в жанре учебника по специальности студентов. Во второй серии срезов участвовали 6 студентов, которые на протяжении всех лет обучения имели оценки "5" по всем предметам. Эти испытуемые на I курсе / 1983/1984 уч.г./ переводили хроникальные сообщения, а затем на V курсе / 1987/1988 уч.г./ - объемные газетно-публицистические и научные текстовые материалы.

Тексты для перевода были адекватны уровню владения и: питуемым русским языком, и таким образом мы смогли проследить и сопоставить исходные возможности студентов в осуществлении переводческой деятельности "по вертикали" - в зависимости от степени владения русским языком и "по горизонтали" - в зависимости от жанрово-стилевой принадлежности переводимых текстов.

В итоге двух серий срезов был получен массив переведенных студентами текстов объемом 1699 предложений - 32771 слово, в котором обнаружилось устойчивые, закономерно повторяющиеся ошибки. Эти ошибки оценивались на основе нескольких критериев. По лингвистическим критериям были выделены девять основных групп ошибок: морфологические /группа I/, ошибки на уровне лексических и фразеологических единиц /группа II/, ошибки на уровне предложения - его синтаксической /группа III/, семантической /группа IV/ и логико-коммуникативной структуры /группа V/, ошибки на межфразовом уровне /группа VI/, орфографические /группа VII/, пунктуационные /группа VIII/ и ошибки при передаче имен собственных /группа IX/. Каждая из групп включала, в свою очередь, подгруппы ошибок более частного характера. Ошибки рассматривались также с точки зрения их влияния на передачу коммуникативно-смыслового содержания оригинала в тексте перевода. Установление причин возникновения ошибок включало лингвистическую, психолингвистическую и методическую интерпретацию.

В выполненных испытуемыми переводах были выявлены: 1/ внутриязыковые ошибки, возникающие независимо от структур исходного текста; 2/ межязыковые ошибки, появляющиеся под воздействием структур исходного текста; 3/ ошибки смешанного типа, обусловленные исходным текстом опосредованно во взаимодействии с причинами внутриязыковых ошибок.

Результаты экспериментальных срезов "по вертикали" показали, что с повышением уровня владения изучаемым языком снижается количество внутриязыковых ошибок при переводе. Количество межязыковых и ошибок смешанного типа не уменьшается по мере продвижения от низшего этапа обучения к высшему. В условиях открытого контактирования языков, то есть при переводе, межязыковые ошибки могут возникать вследствие подавления затренированного ранее навыка употребления русскоязычной структуры, не имевшего себе в монологичных условиях. Следовательно, обучение переводу учащихся, предварительно овладевших новым языком на беспереводной основе, должно идти по пути повышения иммунитета приобретенных ранее навыков употребления струк-

тур изучаемого языка к отрицательному воздействию структур иноязычного текста. Навыки, сформированные в монологических условиях, должны осознанно переноситься учащимися в новые условия — попеременного пользования контактирующими языками.

На основе анализа ошибок был выявлен: а/ языковой материал, коррекция и тренировка которого должны быть продолжены на занятиях по русскому языку без применения перевода; б/ языковой материал, который должен быть представлен учащимся в сопоставительном плане. Из соотношения количества ошибок в переведенных испытуемыми текстах следует, что в фокусе внимания при обучении иностранных учащихся переводу должны быть межязыковые соответствия на уровне лексических и фразеологических единиц, семантической, синтаксической и логико-коммуникативной структуры предложения, а также способы передачи имен собственных.

Качественно-количественный анализ ошибок "по горизонтали" позволил утверждать, что при обучении нефилологов переводу далеко не все различия общесистемного характера между русским и другими языками являются равнозначными: основное внимание должно быть уделено тем расхождениям, которые наиболее полно и ярко проявляются в текстах, представляющих для учащихся профессиональный интерес. В основе языкового содержания курса профессионально ориентированного перевода должна лежать лингвистика речи. Центр тяжести в обучении смещается при этом с общесистемных сопоставлений к сопоставительной стилистике.

В третьей главе "Модель обучения профессионально ориентированному переводу" описываются этапы обучения, критерии отбора текстового и языкового материала, система учебных действий, необходимых для овладения переводом как видом речевой деятельности и для создания на русском языке вторичных текстов с заданным типом адекватности перевода на базе информации иноязычного текста-источника, а также результаты апробации разработанной модели обучения.

Модель обучения профессионально ориентированному переводу включает три этапа формирования переводческих умений: подготовительно-корректирующий, основной и развивающий. Подготовительно-корректирующий этап предполагает действия и операции по установлению смыслового тождества между отдельными элементами двух контактирующих языковых систем, вычлененными из целостного переводческого акта. Объектами первого цикла учебных действий на этом этапе являются лексические и фразеологические единицы, объектами второго цикла — синтакси-

ческая, семантическая и логико-коммуникативная структура предложения.

На основном этапе объектами учебных действий становятся тексты как целостные речевые произведения в их жанровых разновидностях. Учебные действия и операции направлены на нормативное языковое оформление текстов определенных жанров. Работа над текстами каждого жанра включает три стадии: сопоставительного анализа, репродуктивного конструирования и реконструирующего продуцирования. Этим стадиям соответствуют три цикла учебных действий: 1/ сопоставительный анализ текстов-образцов на двух языках; 2/ репродуцирование информации оригинального иноязычного текста-источника в тексте-продукте на русском языке, семантически и стилистически адекватном исходному тексту; 3/ продуцирование на базе информации иноязычного текста-источника вторичного текста /текста-продукта/ на русском языке по заданным параметрам или по собственной программе и замыслу.

Развивающий этап, который является факультативным, означает дальнейшее совершенствование на широком текстовом материале навыков и умений, сформированных на предыдущих этапах. Учебная деятельность на этом этапе индивидуализирована, тип адекватности перевода избирается в соответствии с непосредственными нуждами учащихся.

Модель обучения переводу учащихся - потенциальных полилингвов предполагает использование в качестве обучающего материала на основном этапе стандартизированных в лексическом, грамматическом и структурно-синтаксическом отношениях текстов профессионально значимых для учащихся жанров. Работа над стандартизированными текстами базируется на имеющихся у учащихся знаниях о лексико-морфологическом и структурно-синтаксическом оформлении текстов определенных стилей и жанров на одном из контактирующих в процессе перевода языков: в сложившихся условиях обучения иностранцев в высшей школе - на русском языке. Функционирование этой модели выражается в коммуникативном приравнивании структурно-смысловых единиц текстов на контактирующих языках с анализом языкового оформления каждой структурно-смысловой единицы и определением возможностей или невозможности вариативного оформления данной единицы на языке перевода. В условиях, когда доминантным речевым механизмом /термин Е.М.Верещагина/, в учебно-профессиональной и научно-профессиональной сферах будет украинский язык, факты украинского языка станут исходной точкой переводческого сопоставления и коммуникативного приравнивания структурно-смысловых единиц текстов на украинском и контактирующем с ним языке.

В заключении подводятся основные итоги исследования, которые можно обобщить следующим образом:

1. Переводческие умения и навыки являются необходимой составной частью языковой подготовки студентов-иностранцев и должны войти в профессиональную программу выпускника филологического вуза.

2. Оптимальная модель обучения профессионально ориентированному переводу включает следующие компоненты:

- выявленные реальные и потенциальные коммуникативные потребности учащихся в переводе: а/ коммуникативные сферы /учебно-профессиональная и научно-профессиональная/, ситуации, формы /главным образом письменная/ переводческой деятельности; б/ жанрово-стилевую принадлежность текстов, подвергаемых переводу; в/ типы адекватности перевода, релевантные для каждого стиля и жанра;

- типологию трудностей, возникающих у учащихся при осуществлении переводческой деятельности, с учетом: а/ степени владения изучаемым языком - доминантным речевым механизмом в профессиональной сфере в период обучения в вузе - на репродуктивно-продуктивном уровне; б/ степени владения языком, контактирующим с изучаемым в процессе перевода, - как минимум на рецептивном уровне; в/ расхождений в системах контактирующих языков; г/ расхождений в языковом оформлении жанрово-стилевых разновидностей текстов на участвующих в процессе обучения переводу языках;

- этапность в организации обучения и последовательность учебных действий, направленных на снятие трудностей при переводе. Учебные действия реализуются в форме циклов и комплексов упражнений, соответствующих уровням языка: уровень слова, словосочетания, предложения - на низшем этапе обучения переводу, уровень текста с установкой на различные типы адекватности перевода - на высшем;

- рациональное распределение жанрово-стилевых разновидностей текстов для перевода по этапам обучения, использование в качестве обучающего материала оригинальных стандартизированных текстов на контактирующих языках.

Основные положения и рекомендации диссертации отражены в следующих публикациях:

1. Учет будущей переводческой деятельности выпускников при обучении иностранцев русскому языку // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев.-К., 1983.- Вып.7. - С.50-64.



2. Методика работы над словосочетанием при переводе // Славянская лингвистика: проблемы русского языка как лингвистическая и методическая проблема: Материалы для преподавателя. - М., 1983. - С.201-202.

3. Изучение порядка слов в русском языке в сопоставлении с французским // Сопоставительная лингвистика и методика обучения русскому языку студентов-филологов: Сб. статей. - К.: Киев. гос. пед. ин-т иностр. яз., 1984. - С.62-72 /в соавторстве с Б.И.Николаевым/.

4. Работа над словосочетанием на занятиях по переводу с иностранными учащимися // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев. - К., 1986. - Вып.10. - С.63-67.

5. Синтаксическая организация текста и учебный перевод // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев. - К., 1988. - Вып.12. - С.77-82.

6. О сопоставительном подходе в обучении русскому языку с учетом коммуникативных потребностей учащихся // Вестник Киевского университета. Методика обучения студентов-иностранцев. - К., 1990. - Вып.14. - С.50-55.

7. Реальные коммуникативные потребности учащихся как основа для определения методического содержания принципа учета родного языка // Формирование коммуникативной компетенции на русском языке у иностранных учащихся: Тез. докл. Всесоюз. науч.-метод. конф. - Львов: Свит, 1990. - С.74.

8. Принцип учета родного языка и пути его практической реализации на основном и завершающем этапах обучения // Русский язык и литература в общении народов мира: проблемы функционирования и преподавания. VII Международный конгресс МАПРЯЛ: Тез. докл. и сообщ. - М.: Русский язык, 1990. - Ч.1. - С.569.

9. Проблемы обучения переводу студентов-иностранцев, овладевших русским языком беспереводным методом // Славянская культура в современном мире: Материалы 2-го Междунар. семинара. - К.: Киев. гос. пед. ин-т иностр. яз., 1991. - С.111-112.

10. Программа и планы семинарских занятий по спецкурсу "Сопоставительный анализ общественно-политических текстов". - К.: Изд-во Киев. ун-та /в печати/. - 16 с.