

Н. С. Гильманова

## СВЯЗЬ КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ДИСКУРСА СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ И ПРИ ВВЕДЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА (В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

В статье рассматриваются особенности дискурса, порождаемого студентами 5-го курса специальности «теория и методика преподавания иностранных языков и культур», порождаемого в процессе осуществления ими двух видов речевой деятельности: последовательного перевода технического текста и введения нового грамматического материала на уроке английского языка. Показано существование связи дискурса между собой у одного и того же респондента в обеих коммуникативных ситуациях, выражающейся в применении им одной коммуникативной стратегии – презентации, манипуляции и конвенции и оправданной уровнем развития вторичной языковой личности студента-лингвиста.

**Ключевые слова:** коммуникативная стратегия, коммуникативная ситуация, дискурс, последовательный перевод, вторичная языковая личность, тезаурус личности.

Освоение иностранного языка является требованием государственных стандартов среднего и высшего профессионального образования. Любой выпускник российской школы должен владеть хотя бы одним иностранным языком на обыденно-разговорном уровне (читать и понимать художественные тексты, газетные и журнальные статьи, делиться мнением о них, осуществлять эффективную коммуникацию (говорить и понимать) в повседневных ситуациях, уметь написать официальное и неофициальное письмо и т. п.).

Одновременно с этим происходит перестройка системы языкового образования в вузе [1]. На смену специалитету приходит бакалавриат. Выпускник языкового вуза или факультета должен обладать гораздо более обширным списком профессиональных компетенций – в сферу его профессиональных обязанностей в современном, активно изменяющемся мире может войти не только преподавание иностранного языка в школе, не только репетиторская деятельность, но и периодическое осуществление переводческой деятельности, как письменного, так и устного, как подготовленного, так и неподготовленного перевода.

Для более эффективного осуществления педагогического процесса по обучению иностранному языку в вузе, а также для более эффективного выполнения задачи по развитию профессиональных компетенций будущих бакалавров лингвистики требуется контент-анализ процессов, происходящих на современном занятии студентов-лингвистов. Такой анализ может быть произведен на основе междисциплинарного подхода. В представленном исследовании это лингводидактический и когнитивно-лингвистический подходы.

У студентов, изучающих иностранный язык, согласно современному подходу к обучению иностранным языкам, формируется тот или иной уровень вторичной языковой личности – сложного кон-

структа, существующего на трех уровнях – вербально-семантическом, тезаурусном и прагматическом [2]. Вторичная языковая личность у человека, владеющего иностранным языком, формируется под влиянием первичной языковой личности, созданной в процессе усвоения родного языка. Уровень развития языковой личности, освоенность типов понимания на родном языке детерминирует готовность языковой личности к общению на иностранном языке. Развитие у студента черт вторичной языковой личности, позволяющих ему быть эффективным участником межкультурной коммуникации, и есть собственно стратегическая цель обучения иностранному языку на современном этапе.

Поскольку языки отличаются друг от друга своей вербально-семантической «сетью», первый уровень языковой личности теоретически делится на две тезаурусные сферы: тезаурус I и тезаурус II (формирование вторичного когнитивного сознания). Тезаурус I восходит к ассоциативно-вербальной сети языка и формирует «языковую картину мира». Тезаурус II формирует «концептуальную, или глобальную, картину мира». Тезаурус I формируется под воздействием тезауруса II. Носители разных языков различаются тезаурусом I, но нельзя сбрасывать со счетов и различия в тезаурусе II. Формирование тезауруса II – сложная задача, так как в данном случае речь идет о развитии умений распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей иной общности, где действует иная система ценностей, норм и оценок. Овладеть суммой знаний о картине мира – значит выйти на когнитивный (тезаурусный) уровень языковой личности.

Для выхода на тезаурусный уровень можно, разумеется, использовать стихийные процессы становления личности, происходящие с возрастом. Однако эмпирические материалы, накопленные к настоящему моменту психолингвистикой, когнитивной лингвистикой [3], лингводидактикой [4, 5] и

теорией обучения иностранным языкам, позволяют предположить, что для этого возможно создать управляемые процессы. Обучение адекватному ситуации речевому поведению, таким образом, является далеко не последним по значимости в нахождении путей развития вторичной языковой личности. Коммуникативные стратегии, к примеру, могут быть выучены до уровня их автоматизации. В основе методической концепции подобной направленности находится модель коммуникативной ситуации с ее различными параметрами и модификациями. Приобретаемый позднее опыт, разумеется, станет дополнением и корректировкой модели, усвоенной теоретически. Представления о том, что высказывание любого рода подчиняется определенным правилам, не является хаотичным, предполагают, что эти правила могут быть осознаны. Определение принципов этой упорядоченности относится к одной из интенсивно изучающихся областей как в языкознании, так и в психолингвистике; также эти принципы становятся небезразличны и методистам в области преподавания иностранных языков.

Остановимся на коммуникативных стратегиях [6]. Несмотря на то что существует большое разнообразие взглядов ученых на проблему речевых функций и их классификации, в качестве важнейшей функции речи неизменно выделяется коммуникативная. Об этом говорится в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, также в науке даются многочисленные интерпретации их установок.

Социологи говорят о том, что коммуникативная стратегия является отдельной и специально решаемой задачей любого социального действия, не осуществляя которую, мы отдаем формирование коммуникации якобы на волю стихии (а точнее, воспроизводим имеющийся способ коммуникации) и тем самым не можем отвечать за успех или неуспех социального действия. Всякий дискурс, по мнению современных исследователей, является коммуникативным по своей природе и может быть расценен как социальное действие определенного масштаба.

Существует предположение, что некоторые объяснения процессов построения дискурса могут быть получены через описание стратегических направлений, реализуемых в дискурсе. В самом общем смысле речевая коммуникативная стратегия включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения, личностей коммуникантов, от реализации этого плана. Таким образом, речевая коммуникативная стратегия – комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели. Речевое общение нестратегического характера, в общем, не представляется возможным,

коммуникативная стратегия является одной из существенных характеристик дискурса.

Исследовав понятия эффективности той или иной речевой коммуникативной стратегии, ее мотивации, установок коммуникантов, проведя обобщение, мы предлагаем следующую краткую макроклассификацию речевых коммуникативных стратегий (каждый вид вкратце охарактеризован по цели как внутреннему организующему принципу и по некоторым формальным показателям).

1. Презентация. Целью дискурса является предъявление собеседнику материала, фактов, последовательности действий и т. п. Прагматическая цель акта коммуникации не вполне осознана адресантом, либо данный дискурс является частью более сложного контекста, где проявлена одна из последующих стратегий. На уровне грамматических структур в дискурсе преобладают простые предложения, перечисление, название; на уровне лексики – существительные, простые глагольные формы. Общая структура дискурса примерно соответствует структуре нарратива.

2. Манипуляция. Цель дискурса, в котором проявлена данная стратегия, имеет несколько уровней – реальная цель адресанта (как правило, попытка получения некой личной выгоды) и более поверхностные слои, служащие по той или иной причине для маскировки реальной цели (что также не всегда полностью осознается адресантом). На уровне грамматических структур предложения становятся достаточно сложными, не всегда верно согласованными и логично структурированными. На уровне лексики дискурс изобилует терминами, неологизмами, эвфемизмами. Общая структура дискурса носит усложненный характер, не подчиненный единому принципу.

3. Конвенция. Цель дискурса хорошо осознана адресантом, который стремится добиться такого же осознания от адресата и выработать совместный (демократический) подход к решению возникшей проблемы. Этот факт отличает данную стратегию как наиболее конструктивную. На уровне грамматических структур преобладают сложные согласованные предложения и присутствуют адекватные ситуации средства когезии и когерентности текста.

Автором сделано предположение, что в той или иной речевой коммуникативной стратегии потенциально заложен некий заряд конструктивизма с точки зрения глубинных культурных ценностей, так или иначе проявившихся в качестве первостепенных целей дискурса. Под «зарядом конструктивизма» подразумевается уровень осознанности адресантом цели коммуникативного воздействия собственного дискурса на адресата и средств его реализации. Наибольшим зарядом обладает конвенция – она несет наибольший межкультурный по-

тенциал, может быть применена практически в любом акте коммуникации, предполагает универсальность, глобальность в своем применении.

Уровень развития коммуникативной компетенции как показателя развитости вторичной языковой личности, по предположению автора, можно изучить при помощи применяемой студентом в дискурсе коммуникативной стратегии. Существует связь коммуникативной стратегии, осуществляемой студентом в процессе неподготовленного последовательного перевода с иностранного языка (ИЯ) на первичный язык, и коммуникативной стратегии, применяемой этим же студентом в процессе объяснения определенного грамматического явления ИЯ (в педагогической ситуации).

Проявление коммуникативной стратегии в педагогическом процессе, а именно на уроке иностранного языка, может быть проанализировано исходя из адекватного решения коммуникативной проблемной педагогической ситуации. В целом ситуация коммуникации в педагогическом процессе – ситуация, в которой происходит общение педагога с учеником на равных; проблемная – при возникновении противоречия между требованиями педагога к отдельному ученику и отношением ученика к этим требованиям, его личностной позицией; противоречия между требованиями педагога к ученическому коллективу и позицией, занятой детским коллективом; при возникновении расхождения мнений в оценке поступков учеников или ситуации; неверной оценке педагогом временных условий ситуации (ученика, содержания образования) [7]. Ситуации шкалируются по параметрам их динамичности, проблемности и определенности [8], для того чтобы оценить адекватность применяемой в них коммуникативной стратегии. Для урока иностранного языка специфично то, что коммуникативная стратегия презентации, применяемая учителем, равно как и манипуляции, не будут оптимальными ни на одном из его этапов. Это связано со специфичностью иностранного языка как предмета – он является одновременно и целью, и средством обучения, и инструментом общения. Преподавание иностранного языка требует скорее динамичности дискурса учителя, включенности и «отзывчивости» речи на все составляющие процесса обучения, чем «демонстративности», авторитарности и прямой диктовки. Готовность активно и адекватно анализировать речевые поступки учащихся и производить адекватные речевые действия, продемонстрированная в дискурсе, и будет показателем сформированности вторичной языковой личности на должном уровне [3, 9, 10].

По мнению автора, данная черта роднит процесс преподавания иностранного языка с процессом последовательного перевода.

Понятие «стратегия» для перевода не ново. К стратегии перевода в переводоведении существует два принципиальных подхода [11]. Первый определяет стратегию перевода как «искусство перевода». Предполагается, что каждый переводчик вырабатывает ее самостоятельно в течение профессиональной жизни, и выразить ее так, чтобы «передать» в виде сжатого опыта, практически невозможно. Второй подход трактует «стратегию перевода» как общие принципы, которыми руководствуется переводчик, например, «стратегия девербализации» или «стратегия поэтического перевода». Следует подчеркнуть, что в рамках данного исследования «коммуникативная стратегия перевода» понимается автором как характер вербально-семантического предъявления русскоязычной аудитории заведомо не знакомых переводчику слов и понятий на ИЯ (в ходе общего последовательного перевода с техническим уклоном).

Задача устного последовательного перевода – передача сообщения, содержащегося в оригинале [12]. В отличие от письменного перевода [13] сама форма последовательного перевода не несет сообщения, сообщение можно выделить только из содержания речевого высказывания. Перевод такого рода осуществляется устно, форма перевода может значительно отличаться от формы оригинала. В производном дискурсе, таким образом, могут оцениваться следующие показатели: количественные характеристики и место и функции прибавочных единиц. В целом перевод в данном случае рассматривается с точки зрения его эквивалентности и адекватности, так как полнота и точность передачи оригинала определяют, является ли перевод «хорошим» или «плохим», репрезентирует ли он оригинал в иноязычной культурной среде [14]. Дискурс перевода как материальное представление результата переводческой деятельности может быть проанализирован на предмет проявленных в нем коммуникативных стратегий, что также является вкладом в общую «мозаику» сформированности того или иного уровня языковой личности специалиста, бакалавра лингвистики.

Опытно-экспериментальная работа (ОЭР) на данный момент проведена с группой студентов из пяти человек. Это студенты-пятикурсники, обучающиеся по специальности «теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Выбор аудитории обусловлен двумя обстоятельствами. Во-первых, как уже упоминалось, все студенты проходят учебную и учебно-производственную практику в школах города согласно стандарту для данной специальности. Студенты, обучающиеся по программам бакалавриата, не имеют этой возможности. Во-вторых, данные студенты имеют опыт неоднократного участия в мероприятиях между-

народного масштаба (саммит стран «Большой восьмерки» – 2008, Международная шахматная олимпиада – 2010, международные соревнования по биатлону, международное сотрудничество нефтяных компаний и т.п.), проводящихся в ХМАО – Югре, и в частности в г. Ханты-Мансийске, где в обязанности волонтеров практически всегда входит выполнение перевода общего, а иногда и специально-технического характера (экскурсии для международных делегаций, посещение нефтяных месторождений представителями иностранных компаний и т.п.).

ОЭР проводилась на материале дискурса двух типов. Следует сразу отметить, что исследовался строго монологический дискурс в моделируемой и реальной коммуникативной ситуации.

Первый тип – дискурс, полученный в результате неподготовленного перевода информации технического характера, так как технический текст имеет единую систему терминологии, и специалисты определенной технической сферы понимают его благодаря однозначному толкованию терминов [15]. Студентам был предоставлен один и тот же аутентичный набор слайдов с материалами по тематике «Нефтедобывающая промышленность (представление нового оборудования)». Были созданы условия, приближенные к реальным для осуществления последовательного перевода с английского на русский язык. Воспроизводилась ситуация, в которой переводчик без подготовки осуществляет перевод высказывания, иллюстрированного данным слайдом. Производимый устный дискурс записывался на диктофон. Время в данном эксперименте не регулировалось и не учитывалось, каждому студенту было предоставлено право самому переключать слайды по мере осуществления переводческого замысла. Велась регистрация дискурса на диктофон.

Коммуникативной стратегии презентации в переводе, по мнению автора, соответствует буквально-транслитерирующий перевод (*casing* = кейсинг, *patches* = патчи, *Saltel Industries General Presentation* = Сальтель Индустрии... Общая презентация Сальтель индустрий и т.п.), прибавочные единицы в роли повторов, возвращения к ранее сказанному и т.п. Коммуникативной стратегии манипуляции будет соответствовать сокращение текста ИЯ (пропуск незнакомых слов), громоздкие объяснения «своими словами», перестройка предложения с целью маскировки незнания эквивалентов (*high pressure inflatable packers* = пакеры высокого давления). Коммуникативной стратегии конвенции соответствуют общая подготовленность и эрудированность, что позволяет применять семантизацию, девербализацию; также переводчик быстро и адекватно оценивает обратную связь с носителями ПЯ на предмет понимания ими производимого

текста, поэтому прибавочные единицы носят характер трансформации (*excellent corrosion resistance* = прекрасная резистентность к коррозии... они прекрасно противостоят коррозии; *can run through a previous patch, set below* = может проходить сквозь предыдущую накладку, устанавливается ниже).

Всего из пяти человек два продемонстрировали коммуникативную стратегию презентации, два – манипуляции и один – конвенции.

Второй тип дискурса – дискурс, полученный в проблемной педагогической ситуации. Все студенты специальности проходят учебную и учебно-производственную практику в муниципальных образовательных учреждениях округа. Автор исследования в качестве методиста посетила по два урока каждого из пяти студентов группы 3670. Учитель иностранного языка, проводя урок классического типа, обязательно сталкивается с необходимостью введения нового грамматического материала. Видеозапись производимого при этом дискурса была включена в качестве обязательного пункта при оценивании результатов учебной и учебно-производственной практики.

В каждом случае была взята ситуация, в которой практикант объясняет новый грамматический материал группе учащихся из 10–13 человек. Выбор материала обусловлен программой школы. Результаты были несколько иными, что, вероятно, не в последнюю очередь обусловлено наличием у практикантов времени на подготовку.

Коммуникативной стратегии презентации в ситуации введения грамматического материала будут соответствовать следующие характеристики дискурса: прямые указания и инструкции («посмотрите на доску», «откройте учебники и прочитайте правило», «это переводится как „быть делающим что-либо“»), небольшое количество пауз в речи учителя, отсутствие постановки проблемы и даже речевые свидетельства прямой ошибки учителя («дети, сегодня мы будем изучать время Present Continuous»). Коммуникативной стратегии манипуляции соответствуют такие маркеры, как слишком частая (более трех раз за урок) опора на предыдущий опыт («помните ли вы, когда вы с учительницей вашей изучали предложения...»), «это будет так же, как вот это, только...»), отказ от педагогического сопровождения усвоения и закрепления материала или лишь частичное сопровождение («запишите, что дома нужно прочитать и перевести...»), «ну, я уж не знаю, как именно ты зубришь...»), «просто запомните, что это будет вот таким образом...»), косвенное мотивирование к изучению материала («кто-то не хочет пятерку за четверть?», «давайте-ка поиграем» – в обращении к 11-му классу). Наконец, стратегия конвенции выражается в достаточно четкой и верной постанов-

ке цели занятия («сегодня вы уже сможете говорить о чем-то, что делаете прямо сейчас», «я покажу, как это говорят англичане, а вы... тоже будете говорить»), в констатации обратной связи и демонстрации коррекции собственного речевого поведения в соответствии с ней (переспрос – «*if you understand what I mean... no? Let me show you again*», «кто понял, что сейчас сказал наш герой? Никто, никого нет, кто понял? Ребята, вы хотите снова послушать? А какая часть непонятна?»), уточнение и адекватный парафраз: «Я хочу другими словами тебе объяснить...», «*You see how it works, I TAKE this and PUT it there*» и т. п.).

Из пяти человек, участвовавших в ОЭР, один показал в обобщенном подсчете применение на уроке (в большинстве зарегистрированных в дискурсе случаев) коммуникативной стратегии презентации, один человек – манипулятивную стратегию, а оставшиеся трое в большинстве случаев использовали в объяснении коммуникативную стратегию конвенции. При этом манипулятивную стратегию продемонстрировал тот же участник ОЭР, что пользовался ею при переводе, для стратегии конвенции корреляция также существует. Для большей очевидности результаты представлены в таблице.

*Коммуникативные стратегии, применяемые участниками в двух частях ОЭР*

Номер участника	Этап	
	Последовательный перевод презентации	Введение грамматического материала на уроке
1	2	3
1	П	П
2	К	К
3	М	М

Продолжение табл.

1	2	3
4	П	К
5	М	К

*Примечание.* П – презентация, М – манипуляция, К – конвенция.

Таким образом, было проведено исследование связи коммуникативных стратегий, проявляемых студентами-лингвистами в последовательном переводе технического текста и в предъявлении ими грамматического материала своим ученикам на уроке иностранного языка. При участии немногочисленной аудитории удалось показать, что такая связь существует. Нерепрезентативность выборки может оправдываться тем, что переход к такого рода исследованиям на кафедре, где работает автор, произошел сравнительно недавно, и этот недостаток будет со временем устранен. Следует отметить, что исследование находится в своем начале, оно будет обогащаться новыми практическими материалами. Объект исследования будет расширен до общих переводческих стратегий и тактик. Практическая ценность исследования состоит в том, что материалы и направления работы можно использовать на семинарах по методике преподавания иностранных языков, переводу и переводоведению, для проведения спецкурсов бакалавриата лингвистики.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (тема «Интертекстуальность текстов различных функциональных стилей в сравнительно-переводческом аспекте»; соглашение № 14.В37.21.0094).*

### Список литературы

1. Люрья Н. А. Формирование профессиональных качеств педагога в системе образования вуза // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2011. Вып. 13. С. 151–155.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. 6-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 264 с.
3. Психология высших когнитивных процессов / под ред. Т. Н. Ушаковой, Н. И. Чуприковой. М.: ИП РАН, 2004. 304 с.
4. Черкашина Е. И. Современные тенденции профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 5. С. 58–64.
5. Ястребова Л. Н. Анализ структуры иноязычной коммуникативной компетенции лингвиста-преподавателя // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4. С. 74–78.
6. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. 5-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 288 с.
7. Буйко (Гильманова) Н. С. Интерпретация педагогического текста как средство развития мышления педагога: автореф. ... канд. пед. наук. Тюмень: ТюмГУ, 2004. 25 с.
8. Белозерова Н. Н., Чуфистова Л. Е. Когнитивные модели дискурса. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2004. 256 с.
9. Психологические исследования дискурса / под ред. Н. Д. Павловой. М.: ПЕРСЭ, 2002. 208 с.
10. Витренко А. Г. О стратегии перевода [Эл. ресурс]. URL: <http://agvitrenko.3dn.ru/publ/1-1-0-8>
11. Сдобников В. В., Петрова О. В. Теория перевода. М.: АСТ Восток-Запад, 2007. 448 с.
12. Тюленев С. В. Теория перевода. М.: Гардарики, 2004. 336 с.

13. Тазина К. А. Формирование готовности к письменному переводу // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4. С. 79–83.
14. Фёдоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издат. дом «Филология Три», 2002. 416 с.
15. Буран А. Л. К вопросу об основных лингвистических характеристиках технического текста // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 4. С. 97–99.

Гильманова Н. С., кандидат педагогических наук, доцент.

**Югорский государственный университет.**

Ул. Чехова, 16, Ханты-Мансийск, Тюменская область, ХМАО – Югра, Россия, 628011.

E-mail: buikonatalia@gmail.com

*Материал поступил в редакцию 18.07.2012.*

*N. S. Gilmanova*

**CONNECTION BETWEEN THE COMMUNICATION STRATEGIES OF THE DISCOURSE  
OF TRANSLATION AND GRAMMAR MATERIAL INTRODUCTION (IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING)  
BY LINGUISTICS STUDENTS**

This article discusses the features of the discourse generated by the students of the 5<sup>th</sup> year, studying “Theory and methods of teaching foreign languages and cultures”, generated in the implementation of the two types of speech activity: consecutive interpreting of a technical text, and introducing new grammar material in an English class. The research shows the existence of a connection between the discourse of one and the same respondent in both communicative situations, expressed in his/her use of a communication strategy – presentation, manipulation and convention, which is explained by the level of development of the secondary language identity of the respondent – a student of linguistics.

**Key words:** *communication strategy, communicative situation, discourse, consecutive interpreting, secondary language identity, personal thesaurus.*

**Yugra State University.**

Ul. Chekhova, 16, Khanty-Mansiysk, Tumen region, 628011.

E-mail: buikonatalia@gmail.com