

С. Б. Кудряшова

## КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МЕТОДИКА В ДИДАКТИКЕ ПЕРЕВОДА: ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ФИГУР РЕЧИ

Предметом исследования является научно-педагогическое обеспечение формирования переводческой компетентности студентов технического вуза, обучающихся по программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Определена целесообразность применения и базовые принципы компетентностной методики обучения переводу на основе коммуникативно-функциональной модели перевода. Практическое применение предлагаемой методики рассматривается на материале обучения переводу фигур речи. Для данного модуля сформулированы цель, задачи и этапы обучения, а также особенности реализации каждого из этапов. Определено когнитивное наполнение модуля в виде основных фигур речи. Представлены требования к фактическому материалу, примеры фактического материала и образцы его анализа. Сформулированы основные принципы построения переводческой стратегии при наличии в исходном тексте фигур речи.

**Ключевые слова:** компетентностная методика обучения переводу, коммуникативно-функциональная модель перевода, фигуры речи, метод кейсов, переводческая стратегия.

В настоящее время в дидактике перевода все возрастает количество работ, посвященных применению компетентностного подхода в обучении. Данное явление закономерно, так как компетентностный подход непосредственно направлен на «выработку опыта поведения в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни» [1, с. 55]. Особо акцентируется тот факт, что он подразумевает формирование у студентов не только стереотипов поведения в прогнозируемых релевантных ситуациях, характерных для профессиональной среды, но и потенциала реагировать и принимать решения в нестандартных, непредвиденных ситуациях. По словам В. Н. Комиссарова, «задача обучения переводу заключается не в усвоении каких-то норм, правил или рецептов, которые переводчик мог бы автоматически применять во всех случаях, а в овладении принципами, методами и приемами перевода и умением их выбирать и применять по-разному в конкретных условиях, к разным текстам и для разных целей» [2, с. 324]. Таким образом, специфика переводческой деятельности, а именно профессиональные требования, предполагающие широкую специализацию переводчика, непрерывное повышение уровня квалификации, мобильность, реактивность, стрессоустойчивость, готовность адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды и эффективно действовать в этих условиях, позволяет признать оптимальным применение в обучении именно компетентностного подхода.

На практике реализация компетентностного подхода должна иметь собственную методическую основу. Как справедливо утверждает А. В. Штанов, методика обучения переводу должна иметь технологичную основу, иными словами, она нацелена на формирование функционально-технологичных и функционально-поведенческих моделей, а также на обеспечение переводчика технологиями, кото-

рые позволяют адекватно реагировать на стандартные и нестандартные ситуации перевода [3, с. 7]. Таким образом, технологичность методики основывается прежде всего на понимании перевода как комплексной технологии. Ее можно представить как 5D-технологию, исходя из набора факторов, определяющих переводческую стратегию, а именно: вариативных ресурсов переводящего языка, индивидуальности переводчика, вида перевода, задач перевода, типа исходного текста [4, с. 7]. Если же из вышеперечисленных факторов учитываются только первые два, то происходит обособление переводческой деятельности от ситуации коммуникации, а значит, и от условий профессиональной деятельности, и методику уже нельзя рассматривать как компетентностную.

Технологичность методики обучения, на взгляд автора, проявляется не только в толковании перевода как комплексной технологии, но также и в самом характере методики, которая должна представлять не совокупность методов обучения, а обособленную педагогическую технологию, успешность которой проистекает из следующих основных положений [5, с. 15]:

1) компетентностный подход – разновидность личностно ориентированного подхода, нацеленная на создание условий для осознания деятельности как неотъемлемого качества личности;

2) понятия «компетенция» и «компетентность» разграничиваются; компетенция трактуется как комплекс умений и навыков, необходимый для осуществления определенного вида социально значимой деятельности, а компетентность – как способность применять компетенцию/компетенции в своей практической (профессиональной) деятельности; отождествление этих понятий сводит реализацию компетентностного подхода к формированию компетенций;

3) понятие «компетентностный подход» является производным от понятия «компетентность», а не «компетенция»;

4) личностная компетентность рассматривается как основа для других составляющих профессиональной компетентности;

5) в компетентностной модели специалиста коммуникативная компетентность является ядром;

6) педагогическая технология является смыслоориентированной и учитывает нейрофизиологический, психологический и философский факторы, обуславливающие коммуникативные возможности человека.

Предлагаемая технология опирается на коммуникативно-функциональную модель перевода, согласно которой перевод трактуется как коммуникативный акт, включающий следующие составляющие: отправитель, получатель, предмет и форма сообщения, языковой код и канал связи. Прагматическая направленность данной модели содержит в себе необходимый потенциал для формирования не только разного рода компетенций, связанных с переводом, но и переводческой компетентности на профессиональном уровне.

Технология разрабатывалась в образовательной среде технического вуза в рамках программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Название программы предполагает, что обучение переводу должно основываться на технологии коммуникативного обучения, которую активно применяют для обучения иностранным языкам. С одной стороны, это обусловлено тем, что обучение переводу находится в непосредственной и тесной взаимосвязи с иноязычной компетентностью: оно задействует разного рода языковые и иноязычные компетенции и помогает им реализоваться в компетентность. С другой стороны, при формировании коммуникативных компетенций целесообразно условно классифицировать их на компетенции перцептивные, текстообразующие и интерактивные. Перцептивные компетенции предполагают, что студент выступает в роли реципиента, и связаны с толкованием текста и аналитической работой над текстом, а текстообразующие, где студент является источником, – с самостоятельным порождением текстов разных типов. Перцептивные и текстообразующие компетенции задействуют письменный канал связи, тогда как интерактивные компетенции нацелены на речевую реализацию разнообразных коммуникативных намерений и задействуют устный канал связи. Очевидно, что при обучении переводу активно задействуются все вышеперечисленные коммуникативные компетенции.

Многолетний опыт работы со студентами, обучающимися по программе профессиональной пе-

реподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», показывает, что для обучения письменному переводу эффективной методической платформой также является технология проблемного обучения, при реализации которой наиболее активно задействуются метод кейсов и дискуссия [6, с. 62].

Значительную методологическую поддержку преподавателю перевода может оказать технология развития критического мышления, разработанная Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и У. Смита [7]. Такие методические приемы, как инсерт, загадка, зигзаг, двухчастный дневник, круги по воде и т. д., предлагаемые в рамках данной технологии, позволят эффективно и креативно организовывать аналитическую работу над исходным текстом, а также обсуждение предпереводческого анализа текста и переводческих решений.

Обязательным в обучении переводу является и использование информационно-коммуникативных технологий, что включает программы переводческой памяти **Translation memory**, **электронные словари**, программы машинного перевода, интернет-ресурсы.

Применение игровых педагогических технологий при обучении переводу является дополнительной возможностью для моделирования ситуаций профессиональной коммуникации и не имеющим аналогов способом формирования контактности – сознательной установки на общение, навыков работы в команде, адаптационных способностей, стрессоустойчивости, продуктивного отношения к критике и собственным ошибкам, стремления к саморазвитию. Глобальным результатом такой практической работы станет реализованность общения в системе жизненных ценностей обучаемых.

Следует также отметить, что индивидуальный характер переводческой деятельности вместе с большим объемом самостоятельной переводческой работы студентов обосновывает применение такой проникающей педагогической технологии, как технология индивидуализации обучения. Она позволит отслеживать профессиональный и личностный рост обучаемых, и благодаря ей возможна дидактическая динамика, описанная А. В. Штановым: «На базе некомпетентностей, возникающих ситуативно при условии общей деятельностной компетентности, формируются методические приемы, позволяющие расширить парадигму компетенций» [3, с. 83].

Еще одна педагогическая технология, заслуживающая внимания при обучении переводу, – это технология обучения в сотрудничестве. Главным образом она реализуется при обсуждении в группе результатов перевода. Основное методическое правило при организации работы в данном режиме –

не давать студентам собственный вариант перевода, а при необходимости ненавязчиво подвести их к возможным вариантам. Тогда к студентам быстро придет понимание перевода как технологии, явления переводческой преференции и принципа вариативности при переводе, а также сформируются навыки оценивания преимуществ различных переводческих решений.

Помимо вышеперечисленных технологий, согласно утверждению А. В. Штанова, для дидактики перевода актуален вопрос о переводческих трансформациях, так как они применяются переводчиком для преодоления типичных трудностей, «поэтому в основу методики преподавания перевода в качестве основной заложена именно проблема переводческих трудностей» [3, с. 86]. Данная идея позволяет обосновать применение в методике преподавания перевода модульной технологии, таким образом, каждый вид переводческих проблем будет представлен в отдельном модуле. Одним из таких модулей является ряд трудностей, связанных с переводом фигур речи. Рассмотрим, каким образом данная методика может быть использована при обучении студентов подходам к решению данной переводческой проблемы.

Перевод фигур речи относится к лексико-семантическим проблемам перевода [4, с. 206] и зачастую способен вызывать трудности при переводе художественных текстов, однако стилистические авторские средства могут также встречаться в рекламе, научно-популярных текстах, аналитической публицистике, газетно-журнальных новостных и научных статьях. В связи с этим в ходе профессиональной подготовки переводчиков в рамках практического курса профессионально ориентированного перевода следует уделить особое внимание обучению принципам выбора стратегии, применяемой при переводе фигур речи для текстов разных типов.

Согласно последовательности введения теоретических проблем и приемов перевода в курсе обучения переводу, предложенной Я. И. Рецкером, обучение переводу фигур речи осуществляется на заключительных (5-м и 6-м) этапах подготовки переводчика [8, с. 69]. Достижение цели обучения обеспечивается поэтапным решением ряда задач, а именно обучить студентов:

- 1) распознавать основные фигуры речи;
- 2) определять тип исходного текста;
- 3) выстраивать стратегию перевода при наличии в тексте фигур речи.

К началу курса профессионально ориентированного перевода студентами уже прослушан курс функциональной стилистики, однако это не гарантирует сформированных навыков распознавания основных фигур речи. В качестве основных было отобрано

17 фигур речи: сравнение; метафора, в том числе олицетворение; эпитет, в том числе метафорический; метонимия, в том числе синекдоха и антономасия; каламбур; зевгма; аллюзия; оксюморон; антитеза; аллитерация; параллелизм лексический и синтаксический; амплификация; гипербола; литота; мейозис; риторический вопрос; эллипсис [9, с. 105–114].

Для обучения распознаванию основных фигур речи необходимо создать условия для развития у студентов навыков аналитики текста. Фактический материал на первом этапе представляет собой отдельные предложения для снятия трудностей, связанных с работой над полноценными текстами. Однако обязательным требованием к такому материалу является его аутентичность, что делает его прагматически валидным и естественным образом стимулирует мотивацию студентов. Источниками фактического материала могут быть известные литературные и публицистические произведения, выступления и высказывания известных личностей, художественные и мультипликационные фильмы и т. д. Так, в ходе аудиторной работы целесообразно объединить студентов в несколько исследовательских групп, предложить каждой группе отдельный комплект фактического материала со следующим заданием: «Данные предложения способны оказывать эстетическое воздействие на реципиента. Какие средства авторы для этого использовали?». Организовать такую работу можно по принципу приема «Зигзаг», предлагаемого в рамках технологии развития критического мышления. По истечении времени, отведенного на аналитическую работу, организуется общая дискуссия. Фактический материал выводится через проектор на экран, и каждая из групп представляет свои результаты.

Следующим, более сложным видом деятельности является анализ текста. На этом этапе решаются две задачи: обучить распознавать основные фигуры речи на развернутом, более трудоемком материале, а также определять тип исходного текста. Преподавателю необходимо подобрать как можно более широкую палитру текстов разных типов, в которых были бы представлены те или иные фигуры речи. Должны быть представлены примеры научно-популярных текстов [10, с. 23–24], реклам [10, с. 25–26], художественных произведений, в том числе поэзии и прозы [10, с. 39–41], научных статей [10, с. 44–45], газетно-журнальных информационных текстов [10, с. 50–54, 58, 63–69]. Возможно, удастся подобрать и тексты других типов, где фигуры речи встречаются реже. Так, в резюме носитель английского языка при описании своих прежних функциональных обязанностей указал: *I felt like a fish in water.*

Необходимо помнить, что данный этап не предполагает целенаправленной работы над переводом.

Основная задача состоит в том, чтобы, пользуясь навыками просмотрового и поискового чтения, студенты научились определять тип исходного текста и идентифицировать имеющиеся в нем фигуры речи.

Третий, завершающий этап, посвященный выстраиванию переводческой стратегии при наличии той или иной фигуры речи в тексте определенного типа, включает два подэтапа:

- а) анализ прецедентов;
- б) самостоятельный перевод.

Первый подэтап предполагает формирование и совершенствование навыков:

- 1) распознавания основных фигур речи в исходном тексте;
- 2) выявления переводческих соответствий для данных фигур речи в переведенном тексте;
- 3) анализа примененной переводческой стратегии;
- 4) оценивания результатов стороннего перевода;
- 5) редактирования стороннего перевода.

Для реализации данных задач оптимальным представляется метод кейсов в совокупности с групповой дискуссией. Фактический материал включает аутентичные фрагменты текстов разных типов и их существующие переводы. Студентам предлагается следующее задание: «Проанализируйте переводческие решения для фигур речи, представленных в исходном тексте. Оцените результаты перевода. Определите, требуется ли переводу редакторская правка. Обсудите возможные варианты перевода». Следует отметить, что переводы, предлагаемые студентам, зачастую небезупречны, что позволяет естественным образом создавать проблемные ситуации, обеспечивая при этом высокий уровень мотивации студентов. Так, на одном из занятий вниманию студентов был предложен каламбур из мультфильма «Alice in Wonderland» («Алиса в Стране Чудес») с одной из его русскоязычных версий. Беседуя с Болванщиком, Алиса рассказывает, как она сидела на берегу реки со своей кошкой и, чтобы не напугать мышью Соню, произносит слово «кошка» по буквам. Происходит следующий диалог:

Alice: C-A-T. / Алиса: К-О-Ш-К-А.

Mad Hatter: Tea? Some more tea? / Болванщик: Чаю? Еще чаю?

Слушая перевод, студенты заметили, что каламбур не был воссоздан, что спровоцировало бурное обсуждение, в ходе которого студенты попытались воссоздать каламбур, причем один из вариантов оказался вполне удачным:

Алиса: Сижу я как-то на берегу реки со своей Диной и скучаю.

Болванщик: Чаю? Еще чаю?

На данном подэтапе важно предложить студентам тексты разных типов, чтобы по окончании ра-

боты они смогли самостоятельно прийти к выводу о том, что решающим фактором, определяющим переводческую стратегию при наличии в исходном тексте фигур речи, является тип исходного текста. Иными словами, необходимо предоставить студентам базу иллюстрирующих примеров, достаточную для того, чтобы они в ходе групповой дискуссии сумели сделать ряд эмпирических наблюдений и логических заключений. Каждому из наблюдений и заключений, которые озвучиваются студентами в ходе обсуждения, следует уделить внимание, так как вне зависимости от качества этих выводов само их наличие уже свидетельствует о том, что созданы благоприятные условия для формирования вышеперечисленных навыков. То же относится и к участию студентов в аналитическом обсуждении: на данном этапе важно поощрение каждой попытки со стороны студентов принять участие в дискуссии. Как показывает практика, комплексные интерактивные коммуникативные компетенции, такие как ведение дискуссии и выступление с презентацией, у многих не могут преобразоваться в компетентности именно по причине психологических трудностей. Качество же выводов по проделанной работе будет в итоге оптимизировано самими студентами через проблемные ситуации, к одним из которых будет подводить преподаватель, а другие будут возникать закономерным образом в ходе работы. Приведем несколько примеров, которые могут помочь студентам эмпирическим путем прийти к выводу о зависимости стратегии перевода от типа текста.

(F. Scott Fitzgerald «The Great Gatsby») ...while his station wagon scampered *like a brisk yellow bug* to meet **all the trains**. – (Ф. Скотт Фицджеральд «Великий Гэтсби») ...его многоместный «форд» к приходу каждого поезда торопливо бежал на станцию, *точно желтый проворный жук*. Сравнение вынесено в исход предложения с эмфатической целью и сохранено, как и оба эпитета.

(CV) I felt like a fish in water. – (резюме) Я успешно справлялся с данными функциональными обязанностями. Сравнение нейтрализовано.

(Газетно-журнальный информационный текст) The opponents included *flat-tax happy* Estonia... – В числе оппонентов выступила Эстония, государство с системой единого налогообложения... Метафорический эпитет нейтрализован.

(A. Miln) «The House at the Pooh's Corner» – Б. Заходер использует аллитерацию: «Дом на Пуховой Опушке». Другая версия, «Дом на Пуховом Перекрестке», не столь привлекательна, хотя переводчик также воспользовался аллитерацией. Да и в содержании Б. Заходер успешно передает авторские аллитерации. Например, игра в *Poohsticks* переведена как «игра в пустяки». Или фраза Крошки Ру: *My stick is stuck!* – Моя палка пропалка!



(Журнальная статья) Ireland's government fears a harmonised base would be a *slippery slope to common rates*... – Ирландское правительство опасается, что урегулирование системы налогообложения *неумолимо приведет* к единым налоговым ставкам.... Клишированная метафора переведена газетно-журнальным клише. Аллитерация опущена.

Название фильма «A Sound of Thunder» представляет собой метафору со значением «непосредственная угроза». В переводе «И грянул гром» метафора сохранена и усилена аллюзией на поговорку «Пока гром не грянет, мужик не перекрестится» и аллитерацией.

(R. Kipling «How the Leopard got his Spots») ... while the Leopard and the Ethiopian ran about over the *'clusively greyish-yellowish-reddish High Veldt outside, wondering where all their breakfasts and their dinners and their teas had gone*. – ...в то время как Леопард и Эфиоп бегали по всему *резвычайно серовато-желтовато-красноватому* Высокому Вельду, недоумевая, куда же ускакали их *завтраки, обеды и ужины*. Метонимия сохранена и акцентирована переносом в исход предложения. Лексема *'clusively* является детским воспроизведением сложного для ребенка слова (отклонение от литературной нормы). Соответствие «резвычайно» подобрано при помощи компенсации и проясняет, как ребенок понимает это сложное взрослое слово: место, где можно бегать *резво*. Авторский эпитет *greyish-yellowish-reddish* также сохранен. Лексема *teas* заменена на «ужины» с целью прагматической адаптации.

(Журнальная статья) gas freeze – сокращение поставок газа. Оксюморон нейтрализован, будучи передан газетно-журнальным клише, и конкретизирован – речь в статье идет не о полном «замораживании» поставок, а об их сокращении, что проясняет широкий контекст.

Таким образом, в ходе проблемных исследований на первом подэтапе студенты должны сделать следующие выводы:

1) выбор переводческой стратегии при наличии в исходном тексте фигур речи зависит от типа исходного текста;

2) при переводе художественной прозы переводчик максимально стремится передать фигуру речи идентичной ей для сохранения авторского стиля; при отсутствии такой возможности он применяет компенсацию;

3) при переводе поэзии фигуры речи являются инвариантно-вариабельным компонентом: их сохраняют либо компенсируют;

4) при переводе рекламы фигуры речи являются вариабельным компонентом: их сохраняют, компенсируют и даже нейтрализуют;

5) при переводе научных статей фигуры речи являются вариабельным компонентом и по большей части нейтрализуются до оценочной лексики;

б) при переводе газетно-журнальных информационных текстов фигуры речи преимущественно характеризуются как вариабельный компонент: они могут сохраняться, но чаще нейтрализуются.

Задачи второго подэтапа включают формирование и совершенствование навыков:

1) разработки переводческой стратегии при наличии в тексте фигур речи;

2) перевода текста, содержащего основные фигуры речи;

3) обоснования своих переводческих решений;

4) оценивания и редактирования своего и стороннего перевода.

На данном подэтапе студенты выполняют три вида внеаудиторной работы: предпереводческий анализ исходного текста, перевод в печатном виде и анализ собственных переводческих решений. Последний оформляется по принципу методического приема «двухчастный дневник», предлагаемого технологией развития критического мышления. Максимум внимания переводу фигур речи, несомненно, уделяется при работе над художественным текстом, а в случае текстов иного типа перевод фигур речи анализируется наряду с другими текстовыми особенностями, заслуживающими внимания.

В заключение необходимо обратить внимание на требования к подбираемым для перевода текстам, так как данное условие является одним из важнейших факторов, обеспечивающих реализацию данной методики в русле компетентностного подхода. Во-первых, тексты должны быть аутентичными, во-вторых, для них не должно быть существующего перевода. В случае обнаружения перевода текста в сети Интернет студенты используют его и будут правы: такова стратегия переводчика в случае канонических переводов. Поэтому для реализации прагматичности при обучении переводу необходимо подбирать тексты, не имеющие перевода в Интернете, востребованные для перевода, который может быть опубликован. В научных, научно-популярных, учебно-научных и газетно-журнальных информационных статьях, удовлетворяющих вышеуказанным требованиям, в настоящее время нет недостатка. Выпускающие кафедры технических и инженерных направлений будут рады возможности взаимодействовать со студентами при работе с непереуведенными научными трудами. Также студенты используют непереуведенные англоязычные труды в своих дипломных исследованиях и предлагают свои переводы при цитировании. Международный отдел вуза может предоставить для перевода большой объем неконфиденциальной деловой корреспонденции. Поэтические переводы англоязычных песен также востребованы: так, одна молодежная музыкальная группа была

рада получить от студентов поэтический перевод на русский язык известной англоязычной песни, который был впоследствии представлен на концерте в оригинальной музыкальной обработке группы.

Создавая подобные условия переводческой работы студентов, преподаватель действительно подго-

тавливает их к профессиональной среде и профессиональной деятельности, задает высокий уровень мотивации к выполнению данной деятельности, создает условия для зарождения и формирования у студентов запроса и стремления развиваться лично и повышать уровень своей квалификации.

### Список литературы

1. Загвязинский В. И., Строкова Т. А. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики. Тюмень: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2011. 176 с.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС, 2002. 424 с.
3. Штанов А. В. Технология перевода и методика преподавания (компетентностный подход). М.: МГИМО-Университет, 2011. 250 с.
4. Алексеева И. С. Введение в переводоведение. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Академия, 2012. 368 с.
5. Кудряшова С. Б. К вопросу о формировании иноязычной коммуникативной компетентности студентов технического вуза // Интеграция науки и образования в вузах нефтегазового профиля – 2016: материалы Междунар. науч.-метод. конф. Уфа: УГНТУ, 2016. С. 13–16.
6. Кудряшова С. Б. Перевод как средство преодоления культурных барьеров // Лингвистическое образование в неязыковом вузе: проблемы и перспективы: сб. науч. тр. Всероссийской науч.-практ. конф. Тюмень: ТюмГНГУ, 2015. С. 56–62.
7. Мередит К., Стил Дж. Л., Темпл Ч. Критическое мышление. Пособия 1-VIII // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для Критического Мышления». М.: Изд-во «ИОО», 1997–1999.
8. Рецкер Я. И. Основные этапы подготовки переводчика // Тетради переводчика. 1967. № 4. С. 63–75.
9. Кудряшова С. Б. Теория перевода. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. 160 с.
10. Кудряшова С. Б. Практика перевода. Тюмень: ТюмГНГУ, 2014. 80 с.

Кудряшова С. Б., старший преподаватель.

**Тюменский индустриальный университет.**

Ул. Мельникайте, 72, Тюмень, Россия, 625000.

E-mail: kudryashova1977@gmail.com

Материал поступил в редакцию 04.08.2016.

*S. B. Kudryashova*

### COMPETENCE-ORIENTED METHODOLOGY IN TRANSLATION TEACHING: FOCUS ON STYLISTIC FIGURES

The object of the study is the scientific and pedagogic ground for developing the translation competence of technical students under the professional retraining program «Translator in the Sphere of Professional Communication». The focus on stylistic figures shows how the competence-oriented approach can be applied in translation teaching. The work aims at formulating theoretical and practical principles of a competence-oriented methodology in translation teaching. The competence-oriented approach to translation teaching proves to be rational. The communicative functional translation model is the scientific basis of the complex pedagogic technology under consideration. This target technology is pragmatic and involves such pedagogic technologies as communicative training, problem-based learning, development of critical thinking, information and communications technologies, pedagogic games, individualization of education, training in cooperation, modular technology. Stylistic figures represent one of the typical translation difficulties and form a separate training module. Covering this module required formulating the aim, objectives and developmental stages, as well as the list of principal figures of speech. Some illustrative examples given prove the dependence of the translation strategy on the type of the source text.

**Key words:** *competence-oriented methodology in translation teaching, communicative functional translation model, stylistic figures, case-studies, translation strategy, translation transformations.*

### References

1. Zagvyazinskiy V. I., Strokova T. A. *Pedagogicheskaya innovatika: problemy strategii i taktiki* [Pedagogic innovation studies: problems of strategy and tactics]. Tyumen, Tyumen State University Publ., 2011, 176 p. (in Russian).
2. Komissarov V. N. *Sovremennoye perevodovedeniye* [Modern Translation Studies]. Moscow, ETS Publ., 2001, 424 p. (in Russian).
3. Shtanov A. V. *Tekhnologiya perevoda i metodika prepodavaniya (kompetentnostny podkhod)* [Translation technology and methodology (competence-oriented approach)]. Moscow, MGIMO-University Publ., 2011, 250 p. (in Russian).
4. Alekseeva I. S. *Vvedeniye v perevodovedeniye* [Introduction into translation studies]. Saint-Petersburg: Philological faculty of Saint-Petersburg State University; Moscow, Akademiya Publ., 2012, 368 p. (in Russian).

5. Kudryashova S. B. K voprosu o formirovanii inoyazychnoy kommunikativnoy kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza [Developing foreign communicative competence of technical students]. *Integratsiya nauki i obrazovaniya v vuzakh neftegazovogo profilya – 2016: Materialy Mezhdunar. nauch.-metod. konf. – Integration of science and education in oil and gas higher educational institutions – 2016: collection of works of the international scientific methodological conference.* Ufa, UGNTU Publ., 2016, pp. 13–16 (in Russian).
6. Kudryashova S. B. Perevod kak sredstvo preodoleniya kul'turnykh bar'erov [Translation as a tool to overcome cultural barriers]. *Lingvisticheskoye obrazovaniye v neyazykovom vuze: problemy i perspektivy – Linguistic training in non-linguistic higher educational institutions: problems and perspectives: collection of scientific works of the All-Russian scientific practical conference.* Tyumen, TSOGU Publ., 2015, pp. 56–62 (in Russian).
7. Meredith K., Steele J., Temple C. Kriticheskoye myshleniye. Posobiya 1-VIII [Critical thinking. Guidebooks I-VIII]. Podgotovleno v ramkakh projekta "Chteniyе I pis'mo dlyz kriticheskogo Myshleniya" [Prepared in the context of the project "Reading and Writing for Critical Thinking"]. Moscow, IOO Publ., 1997–1999 (in Russian).
8. Retsker Ya. I. Osnovnye etapy podgotovki perevodchika [Main stages of translators' training]. *Tetrady perevodchika – Translator's copy-books,* no. 4, pp. 63–75 (in Russian).
9. Kudryashova S. B. *Teoriya perevoda* [Translation studies]. Tyumen, TSOGU Publ., 2010, 160 p. (in Russian).
10. Kudryashova S. B. *Praktika perevoda* [Translation practice]. Tyumen, TSOGU Publ., 2014, 80 p. (in Russian).

Kudryashova S. B.

**Tyumen Industrial University.**

Ul. Mel'nikayte, 72, Tyumen, Russia, 625000.

E-mail: kudryashova1977@gmail.com