

Київський національний лінгвістичний університет
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЗІНУКОВА НАТАЛІЯ ВІКТОРІВНА

УДК 378.147:811.111

ДИСЕРТАЦІЯ

**МЕТОДИЧНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
МАГІСТРАТУРИ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ У
ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ
(на матеріалі англійської та української мов)**

13.00.02 – теорія та методика навчання: германські мови

Галузь знань 01 – Освіта / Педагогіка (011 – освітні, педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук.
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Н. В. Зінукова

Науковий консультант: **Ніколаєва Софія Юріївна**, доктор педагогічних наук,
професор

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Зінукова Н. В. Методична система навчання студентів магістратури усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері (на матеріалі англійської та української мов). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови. – Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2018.

Проблема підготовки майбутнього перекладача до професійної діяльності об'єктивно набула перспективного характеру у зв'язку з посиленням процесів глобалізації, інформатизації суспільства, появою нових способів створення, збереження, передачі та використання інформації, розширенням комунікативних зв'язків фахівців, зміною соціального замовлення на професію перекладача, інших вимог до підготовки фахівців у цій сфері, обумовлених завданнями євроінтеграції України.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні методичної системи, розробленні та експериментальній перевірці методики її реалізації для формування у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері.

На основі аналізу досліджень у галузі лінгвістики, психології, психолінгвістики, перекладознавства, методики навчання перекладу описано механізми функціонування та конкретизовані вимоги до рівня сформованості у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти компетентності в усному перекладі у зовнішньоекономічній сфері згідно із ступенем досягнення сукупності систематизованих знань, навичок, умінь та здібностей, які необхідні перекладачеві для здійснення професійної діяльності.

У роботі проаналізована сфера професійної діяльності перекладача; уточнено вимоги ринку перекладацьких послуг; здійснено аналіз сучасних досліджень з навчання усного перекладу, стандартів і кваліфікаційних рамок майбутніх фахівців з перекладу; обґрунтовано специфіку формування мовної особистості майбутніх перекладачів як стратегічного орієнтиру професійної

лінгвістичної освіти; виділено структурні характеристики англомовного ділового дискурсу та особливості комунікативних стратегій його реалізації.

З метою вирішення головної проблеми дослідження на основі поняття іншомовного спілкування як процесу ділової взаємодії суб'єктів, а також за допомогою результатів аналізу досліджень філософії, соціології, психології, психолінгвістики, лінгвістики та прагмалінгвістики, узагальнюючи дані проведених писемних опитувань фахівців, спостережень за мовленнєвою професійною іншомовною діяльністю випускників ЗВО сформульовано визначення поняття професійного ділового спілкування іноземною мовою, що знайшло реалізацію у методиці навчання послідовного перекладу у сфері зовнішньоекономічної діяльності.

Особливе значення приділяється психологічній моделі перекладу та обґрунтуванню ролі білінгвізму у процесі підготовки перекладача у багатомовному суспільстві. Визначено когнітивні механізми усного перекладача, описано мовленнєву модель потенційних перекладацьких проблем та їх впливу на перекладацьке рішення, що має важливі наслідки для формального оцінювання перекладачів перед їх вступом на програми професійної підготовки.

У результаті аналізу перекладознавчих основ змісту навчання послідовного перекладу здійснено таксономічний аналіз усного перекладу, визначено принципи та методи перекладацької стратегії, конкретизовано одиниці перекладу, рівні еквівалентності та адекватний переклад як ключові фактори перекладацького рішення, вплив інформаційної структури повідомлення на перекладацькі стратегії, особливості прийняття і обґрунтування перекладацького рішення, розкрито особливості реалізації імпліцитності у текстах англомовного ділового дискурсу та проблеми перекладу, специфіку перекладу емпатичних моделей в англомовному діловому дискурсі, визначено проблеми перекладу термінологічної лексики у текстах англомовного ділового дискурсу, особливості передавання гендерних

маркерів у діловому дискурсі, що знайшло своє застосування у методиці навчання послідовного перекладу.

На основі ґрунтовного аналізу теоретичних положень навчання перекладу як спеціальності, стану дослідженості проблеми фахової підготовки майбутніх перекладачів, лінгвістичних, перекладознавчих, психологічних та психолінгвістичних передумов змісту навчання усного перекладу визначено концепцію підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти до професійної комунікації у сфері зовнішньоекономічної діяльності, яка представляє стратегію педагогічної діяльності та впливає на спосіб створення моделі формування фахової компетентності усного перекладача, вказує на спосіб побудови системи педагогічних та методичних технологій.

Положення психолінгвістики як методології застосовуються в процесі навчання усного перекладу в міжкультурній комунікації, спрямованого на опанування вищого рівня перекладацької майстерності через формування взаємозв'язку мови і культури, мислення та свідомості (найвищої форми розвитку психіки майбутнього фахівця, що виявляється в складних формах відображення картини світу), що призводить до бажаного результату навчання усних перекладачів і досягається за допомогою трьох підходів (суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного), кожен з яких формує певну професійну якість перекладацької особистості, та низки принципів, які реалізуються у процесі відбору дидактичного наповнення освітніх програм, у процесі типологічного і тематичного наповнення змісту навчання та для розробки системи завдань).

Визначено структурні (білінгвально-бікультурна, особистісна, предметна, перекладацька і стратегічна компетентності) і змістові (знання, навички, вміння, здатності) компоненти фахової компетентності усного перекладача. Для визначення процедури контролю рівня сформованості фахової компетентності усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері описано узагальнені результати навчання послідовного перекладу, запропоновано дескриптори для

визначення рівня сформованості у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача.

Методична система формування фахової компетентності усного перекладача відповідає кінцевим цілям навчання, має єдину структуру формування перекладацьких навичок, умінь і здатностей і побудована на типових ситуаціях реальної професійної діяльності і організована відповідно до виокремлених етапів перекладацької діяльності (осмислення вихідного висловлювання, прийняття рішення і реалізація перекладу). Формування фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері реалізується поетапно: підготовчий (етап надбання знань та формування спеціальних навичок послідовного перекладу, основний (автоматизація спеціальних навичок та формування спеціальних та стратегічних умінь послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері) і завершальний (розвиток спеціальних та стратегічних умінь послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері). Система вправ спрямована на розвиток комплексу психолінгвістичних механізмів породження тексту перекладу і відповідає кінцевим цілям навчання усного перекладу магістрів-філологів, які працюватимуть у сфері зовнішньоекономічної діяльності, та реалізується за етапами дій усного перекладача у фазі прийняття перекладацького рішення, що відповідає трьом етапам навчання послідовного перекладу, кожний з яких сприяє розвитку відповідного елемента тріади «мова і культура – мислення – свідомість».

У дослідженні описано процедуру організації і проведення експериментального навчання: сформульовано гіпотезу дослідження, мету, неварійовані й варійовану (послідовність вправ на тренувальному етапі) умови експерименту; наведено та інтерпретовано результати методичного експерименту з використанням різних методів математичної статистики; за результатами експерименту обґрунтовано модель формування фахової компетентності усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері у єдності цільового, методологічного, змістового, організаційного, критеріально

оцінювального і результативного компонентів; сформульовано методичні рекомендації для організації навчального процесу з підготовки майбутніх перекладачів за розробленою методикою. Результати контрольних заходів дозволяють констатувати об'єктивність і переконливість отриманих даних методичного експерименту та є аргументом для підтвердження ефективності розробленої методики навчання.

Кінцеві результати навчання визначаються як на рівні освітньо-професійної програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, так і на рівні окремої дисципліни «Практика усного перекладу», до якої включено всі компоненти, що становлять фахову компетентність усного перекладача, згідно із ступенем досягнення сукупності систематизованих знань, навичок, умінь та здатностей, що необхідні усному перекладачеві для здійснення його професійної діяльності. Критерії оцінки якості послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері визначено на основі виокремлених помилок сприйняття, розуміння, вираження і поведінки і включають параметр збереження головного змісту тексту оригіналу в усному перекладі, що відповідає критерію адекватності, еквівалентності та гармонійності.

Перспективними напрямками дослідження і подальшої розробки проблематики є дослідження когнітивної сфери мовної особистості перекладача; вивчення специфіки культурно-мовної особистості перекладача як особливого типу білінгва, чия специфічна картина світу відображає особливості сприйняття реального світу представниками інших культур; стають можливими створення нових моделей формування складових фахової компетентності перекладача як у сфері зовнішньоекономічної діяльності, так і в інших галузях та екстраполяція запропонованої методичної системи навчання послідовного перекладу на інші іноземні мови незалежно від їх комбінації. Новітні теоретичні підходи і розроблена методологія є засадами створення посібників для навчання послідовного перекладу з іншими парами мов.

Ключові слова: послідовний переклад, студенти магістратури, фахова компетентність усного перекладача, методична система, типологія вправ для

навчання послідовного перекладу, зовнішньоекономічна сфера, перекладач як особливий тип білінгва, потенційні перекладацькі проблеми, перекладацька стратегія, рівень сформованості фахової компетентності усного перекладача, ерапологічний аспект, критерії оцінювання якості послідовного перекладу.

ABSTRACT

Zinukova N. V. Methodological System of Training Interpreting in Foreign Economic Field to Masters (English and Ukrainian). – Manuscript.

Thesis for a Doctor of Sciences Degree in Pedagogical Studies. Specialization 13.00.02 – Teaching Theory and Methodology: Germanic Languages. – Kyiv National Linguistic University of Ministry of Education and Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2018.

Preparing future translators and interpreters for their professional activity has got the enormous potential in terms of its realization as the processes of globalization are strengthening, a society is becoming more and more information-based, new ways of creating, preserving, transferring and using information are emerging, communication contacts between the specialists are expanding, the profession of translators and interpreters is in high demand in society, so the requirements to train the specialists in this area are changing due to the tasks of European integration of Ukraine.

The objective of the research is to substantiate the methodical system, to develop and verify experimentally the methodology of its realization for the formation of interpreter's professional competence in foreign economic field for Masters.

Using findings of various research in linguistics, psychology, psycholinguistics, translation studies, teaching methods of translation and interpreting, there were described the mechanisms of professional competence functioning and there were specified the requirements for the level of formation of the second (Master's) level of higher education degree applicants' competence in interpreting in foreign economic

field according to the degree of achievement of systematized knowledge, skills, and abilities necessary for interpreters to carry out their professional activity.

In the research there are analyzed the field of professional interpreter's activity; the requirements of translation service industry are specified; there are carried out the analysis of modern studies on interpreting training, standards and qualification framework for future interpreters; there is substantiated the specificity of future interpreter linguistic personality formation as a strategic reference point for professional linguistic education; there are highlighted the structural characteristics of Business English discourse and the peculiarities of communicative strategies for their implementation.

To solve the main problem of the research there were elaborated the definition of the concept of professional Business English communication, which is realized in the teaching methods of consecutive interpreting in foreign economic field on the basis of the concept of foreign communication as a process of business interaction of individuals, research findings in philosophy, sociology, psychology, psycholinguistics, linguistics and pragmalinguistics, data of written questioning of specialists, and observations of university graduates' professional activity connected with the foreign language.

The psychological model of interpretation and the substantiation of the role of bilingualism in the process of interpreters' training in a multilingual society are of particular importance. The cognitive mechanisms of an interpreter are described, the speech model of potential translation problems and their influence on the translation solution are highlighted, which has the important consequences for formal assessment of translators and interpreters before they are admitted to vocational training programs.

As a result of translation studies investigation, the taxonomic analysis of interpretation was carried out, the principles and methods of the translation strategy were determined (translation units, levels of equivalence and adequate translation as the key factors of the translation solution, the influence of the information structure of the message on the translation strategies, the peculiarities of the decision-making

and reasoning of the translation solution). The peculiarities of implication implementation in the texts of Business English discourse and the problems of their rendering are revealed; the peculiarities of emphatic models in Business English discourse are highlighted; the translation features of terminology in Business English discourse are defined and the specific problems connecting with gender markers in Business English texts are revealed. All these factors were considered in teaching methodology of consecutive interpreting to Masters-philologists.

Thorough analysis of the theoretical background of translation training as a major, the research state of the problem of future interpreters' professional training, linguistic, translation, psychological and psycho-linguistic prerequisites for interpreters' teaching allowed to define the concept of preparing the degree applicants for the second (Master's) level of higher education to professional communication in the field of foreign economic activity, which represents the strategy of pedagogical activity and influences the way of creating a model of formation of a professional interpreter's competence and design the system of pedagogical and methodological technologies.

Psycholinguistics as a methodology is used in the process of intercultural communication interpreting training, aimed at mastering the highest level of interpreting skills through the formation of the unity of language and culture, thinking and consciousness (the highest form of future specialist's psyche development which is revealed in the complicated forms of picture of the world display), which leads to the learning outcomes of interpreters' training and is achieved through three approaches (subjective synergetic, cognitive and competence), each of which forms a certain professional quality of the interpreter's personality, and a number of principles that are implemented in the process of selection of the didactic content of educational programs, in the typological and thematic content of training and the development of a system of tasks.

There were determined structural (bilingual-bicultural, individual, subject area, translation and strategic competence) and content (knowledge, skills, and abilities) components of professional interpreter's competence. To determine the procedure of

monitoring the level of formation of professional interpreter's competence in foreign economic field, there were described the generalized results of interpreting training. The descriptors to determine the level of professional competence of an interpreter for Masters are proposed.

The methodical system of forming the professional interpreter's competence corresponds to the final learning outcomes; it has a single structure of the formation of interpreting skills and abilities, built on typical situations of real professional activity. The system is organized in accordance with the stages of translation activity singled out: comprehension of the initial statement, decision making and realization of translation. Formation of interpreter's professional competence in the field of foreign economy is realized according to the following stages: preparatory stage (acquisition of knowledge and formation of special interpreting skills, basic (automation of special skills and formation of special and strategic abilities of interpreting in the foreign economic field) and final (development of special and strategic skills of interpreting in the foreign economic field). The system of exercises is aimed at the development of a complex of psycholinguistic mechanisms for generating a translation text and corresponds to the learning outcomes of interpreters' training to Masters-philologists who will work in the field of foreign economic activity. The system is implemented through the stages of the interpreter's activity in the phase of translation decision-making that corresponds to the three stages of consecutive interpreting teaching, each of which contributes to the development of the appropriate element of the triad «language and culture – thinking – consciousness».

The research describes how to organize and carry out the pilot study: it was formulated the hypothesis of the research, the objective, varied and non-varied (the sequence of exercises at the training stage) conditions of the experiment, there were presented and interpreted the results of methodological experiment with different methods of mathematical statistics; the results of the experiment proved the model of professional interpreter's competence in foreign economic field in the unity of the target, methodological, content, organizational, criteria-evaluation and efficiency

components; there were formulated the guidelines for the organization of training process to prepare future interpreters according to the methodology developed. The results of the experiment reveal the objectivity and cogency of the data and are the argument to prove the efficiency of the training method developed.

Training learning outcomes are determined both at the level of the educational professional program of teaching degree applicants for the second (Master's) level of higher education, and at the level of a separate subject «Practice of Interpreting», which includes all components that constitute the professional competence of an interpreter, according to the degree of achievement of the systematized knowledge, skills and abilities required by an interpreter to carry out his professional activity. The criteria to evaluate the quality interpreting in foreign economic field are determined on the basis of singled out errors of perception, understanding, expression and behavior. They include the parameter of preserving the main content of the original text in interpreting, which corresponds to the criterion of adequacy, equivalence and harmony.

Perspective directions of research and further development of the problem are the study of the cognitive field of the linguistic personality of the interpreter; the study of the peculiarities of the linguistic personality of the interpreter as a bilingual of a special type, whose specific picture of the world reflects the features of perception of the real world by the representatives of other cultures. It becomes possible to create new models of forming the components of the professional interpreter's competence both in the field of foreign economic activity and in other areas and the extrapolation of the methodical system of consecutive interpreting teaching into other foreign languages, regardless of their combination. The latest theoretical approaches and the developed methodology are the basis for creating manuals for consecutive interpreting teaching with other pairs of languages.

Key words: consecutive interpreting, Master's students, professional competence of an interpreter, methodical system, typology of exercises for consecutive interpreting, foreign economic field, translator as a bilingual of a special type,

potential translation problems, translation strategy, level of formation of professional interpreter's competence, erratological aspect, evaluation criteria.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ

Монографія

1. Зінукова, Н. В. (2017а). *Усний переклад у зовнішньоекономічній сфері: теорія і методика навчання магістрів-філологів* [монографія]. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

Статті у наукових фахових виданнях України

2. Зінукова, Н. В. (2007). Психологічні передумови навчання майбутніх фахівців професійного ділового спілкування. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов*, 772 (51), 137-143.

3. Зінукова, Н. В. (2014а). Професійна підготовка перекладачів у сучасних умовах: вимоги ринку перекладацьких послуг. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2 (8), 42-48.

4. Зінукова, Н. В. (2014b). Integrated Methodological Model of Interpreters' Training in Multilingual Society. *Іноземні Мови*, 4 (80), 40-44.

5. Зінукова, Н. В. (2016а). Acquiring translation and interpreting competences: integrated approach. *Іноземні Мови*, 3 (87), 18-25.

6. Зінукова, Н. В. (2017b). Сучасні реформи вищої освіти: професійні стандарти та кваліфікаційні рамки підготовки магістрів спеціальності «Переклад». *Вісник КНЛУ, Серія: Педагогіка та психологія*, 26, 43-62.

7. Зінукова, Н. В. (2017с). Кінцеві результати навчання та рівень компетентності випускник як складові системи забезпечення якості підготовки магістрів спеціальності «Переклад». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 37-1, V (73), 374-384.

8. Зінукова, Н. В. (2017d). Формування фахової компетентності усного перекладача: сучасні методологічні підходи. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки», LXXVII (2), 53-61.*
9. Зінукова, Н. В. (2017f). Структурні компоненти фахової компетентності перекладача: усний послідовний переклад. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, Педагогічні науки : 4 (59), 205-211.*
10. Зінукова, Н. В. (2017g). Методика формування фахової компетентності усного перекладача у магістрів-філологів: результати експериментальної перевірки. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки», LXXX (1), 142-147.*
11. Зінукова, Н. В. (2017h). Методична система формування фахової компетентності усного перекладача: цілі, підходи та принципи навчання здобувачів другого рівня освіти. *Тематично-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 21(3), IV (78), 57-65.*
12. Зінукова, Н. В. (2018a). Експериментальна перевірка ефективності методики формування фахової компетентності усного перекладача у магістрів-філологів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Серія : Педагогіка і психологія, 53, 84-90.*
13. Зінукова, Н. В. (2018b). Професійна підготовка перекладача у закладах вищої освіти: формування фахової компетентності усного перекладача. *Наукові записки, Серія : Педагогічні науки, 166, 114-120.*
14. Зінукова, Н. В. (2018c). Система вправ для навчання усного послідовного професійно орієнтованого перекладу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Серія : Педагогічні науки, (1) 36, 111-122.*
15. Зінукова, Н. В. (2018d). Ератологічний аспект і критерії оцінювання якості усного послідовного професійно орієнтованого перекладу. *Вісник Черкаського університету, Серія: Педагогічні науки, 7, 12-20.*

16. Зінукова, Н. В. (2018e). Теоретичне обґрунтування системи вправ для формування фахової компетентності в усному послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 60, 178-182.
17. Зінукова, Н. В. (2018f). Модель формування фахової компетентності усного перекладача. *Професійна освіта : проблеми і перспективи*, 14, 10-17.
18. Зінукова, Н. В. (2018g). Формування фахової компетентності усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері: результати експерименту. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 1 (15), 113-120.

Статті у закордонних виданнях, внесених до міжнародних наукометричних баз

19. Зінукова, Н. В. (2010a). Гендерная характеристика текстов англоязычной публицистики и проблемы перевода. *Wschód-Zachód w dialogu międzykulturowym. Problemy przekładu i dydaktyki*, 651, 141-146.
20. Зінукова, Н. В. (2013). Особенности проявления гендерных стереотипов в текстах англоязычной публицистики: переводческий аспект. *Polilog. Studia Neofilologiczne. Językoznawstwo, Glottodydaktyka, Kukluroznawstwo*, (3), 235-243.
21. Zinukova, N. V. (2015a). The role of bilingual competence in interpreters' training in multilingual society. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education*, 9-10 (5), 61-65.
22. Zinukova, N. V. (2015b). Interaction of translation and interpreting competences in future interpreters' training. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (34), 69, 17-20.
23. Зінукова, Н. В. (2017k). Формирование языковой личности будущих переводчиков как стратегический ориентир профессионального лингвистического образования. *Polilog. Studia Neofilologiczne. Językoznawstwo, Glottodydaktyka, Kukluroznawstwo*, 7, 261-271.

24. Зінукова, Н. В. (2018k). Навчання студентів магістратури усного послідовного перекладу. *Danish Scientific Journal (DSJ)*, 10 (2), 18-23.

25. Зінукова, Н. В. (2018l). Результати експериментальної перевірки ефективності методики навчання магістрів-філологів усного послідовного перекладу. *Znanstvena misel journal. Pedagogical Sciences*, 1 (16), 26-32.

Тези доповідей та матеріали наукових конференцій та конгресів

26. Зінукова, Н. В. (2008a). Проблема професійної підготовки майбутнього фахівця з усного перекладу. В А. Г. Гудманян, С. І. Сидоренко (Ред.), *Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції*. Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 3 квітня 2008 р. (сс. 57–59). Київ, Україна: Київський національний авіаційний університет.

27. Зінукова, Н. В. (2008b). Проблема підготовки майбутнього фахівця у сфері міжкультурної комунікації. В *Новітня цивілізація : проблеми становлення і трансформації*. Тези Міжнародної наукової конференції, Дніпропетровськ, 22-23 травня 2008 р. (сс. 207-208). Дніпропетровськ, Україна: ДУЕП.

28. Зінукова, Н. В. (2009a). Реалізація імпліцитності у текстах ділового дискурсу та проблеми перекладу. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*. Матеріали П'ятої Всеукраїнської наукової конференції, Харків, 10-11 квітня 2009 р. (сс.61-62). Харків, Україна: NTMT. 29.

Зінукова, Н. В. (2009b). Специфіка передачі соціокультурного компонента в процесі перекладу суспільно-політичної літератури. В А. Г. Гудманян, С. І. Сидоренко (Ред.) *Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 3 квітня 2009 р. (с. 83-84). Київ, Україна: Національний авіаційний університет.

30. Зінукова, Н. В. (2009c). Використання текстів офіційно-ділового стилю в процесі навчання практики письмового перекладу. В *Навчання загальнонавчальної та ділової англійської мови у східній Європі: для чого та як?* Тези доповідей III Міжнародної наукової конференції Дніпропетровськ, 15-16

травня 2009 р. (с. 79). Дніпропетровськ, Україна: Дніпропетровський університет економіки та права.

31. Зінукова, Н. В. (2009d). Проблема підготовки фахівця у сфері міжкультурної комунікації. В *Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики*. Матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару, Дніпропетровськ, 4-5 грудня 2009 р. (с. 52–53). Дніпропетровськ, Україна: ТОВ «Інновація».

32. Зінукова, Н. В. (2010b). Проявления гендерных стереотипов в текстах англоязычной публицистики и проблемы перевода. В *Федоровские чтения*. Тезисы докладов XI Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20-23 октября 2010 (с. 27). Санкт-Петербург, Российская Федерация: Филологический факультет СПбГУ.

33. Зінукова, Н. В. (2010c). Проявления гендерных стереотипов в текстах англоязычной публицистики и проблемы их перевода. В *Университетское пререводоведение*. Материалы XI международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», 20-23 октября 2010 г. (сс. 159-165). Санкт-Петербург, Российская Федерация: Филологический факультет СПбГУ.

34. Зінукова, Н. В. (2011). Community Interpreting as a Phenomenon of Situated Social Interaction. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*. Тези доповідей VI Міжнародної наукової конференції, Харків, 15-16 квітня 2011 р. (сс. 96-97). Вінниця, Україна: Нова книга.

35. Зінукова, Н. В. (2012a). Переклад як складова лінгвістичної й літературознавчої компаративістики. В А. Г. Гудманян, С. І. Сидоренко (Ред.) *Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика*. В Матеріали доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції 6-7 квітня 2012 р. (сс. 120-124). Київ, Україна: Аграр Медіа Груп.

36. Зінукова, Н. В. (2012b). Multilingual Competence Development: A Conceptual Approach. В *Сучасні стратегії та методи навчання перекладу*. Матеріали Міжнародної наукової конференції, Дніпропетровськ, 16 жовтня 2010 (сс. 110-112). Дніпропетровськ, Україна: Літограф.

37. Зінукова, Н. В. (2013b). The Possibility of Applying «Switching Effect» for Translation Training. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*. Тези доповідей VII Міжнародної наукової конференції, Харків, 25-26 квітня 2013 р. (сс. 164-165). Вінниця, Україна: Нова Книга.
38. Зінукова, Н. В. (2014b). Professional Translators' training : how to meet the translation industry requirements? В *Зміст підготовки перекладачів та сучасні вимоги професії*. Матеріали науково-практичної конференції, Дніпропетровськ, 12 грудня 2014 р. (с. 69-70). Дніпропетровськ, Україна: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля.
39. Зінукова, Н. В. (2015c). Professional Approach to Translators/Interpreters Training in View of the Fast Growing Need for Competent Translators in a Multilingual World. В *Термінологічні проблеми перекладу та навчання фахових мов*. Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Харків, 11 березня 2015 р. (сс. 35-36). Харків, Україна: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого.
40. Зінукова, Н. В. (2016b). Translation Industry Requirements: Their Role in Future Translators' Training. В *Зміст підготовки перекладачів та сучасні вимоги професії*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичних конференції, Дніпро, 07 жовтня 2016 р. (сс. 26-27). Дніпро, Україна: Університет імені Альфреда Нобеля.
41. Зінукова, Н. В. (2016c). Формування професійної компетентності усних перекладачів. В *Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця*. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Полтава, 07 квітня 2016. (сс. 139-141). Полтава, Україна: ПолтНТУ.
42. Зінукова, Н. В. (2017e). Directionality in Consecutive Interpreting: How to Decrease Translation Asymmetry. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*: Тези доповідей IX наукової конференції, Харків, 20-21 квітня 2017 р. (сс. 125-126). Харків, Україна: ХНУ імені В. Н. Каразіна.

43. Зінукова, Н. В. (2017j). Формування мовної особистості майбутнього перекладача як стратегічний орієнтир професійної лінгвістичної освіти. В *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку*. Матеріали XXIX Всеукраїнської науково-практичної конференції, Переяслав-Хмельницький, 26 січня 2017 р. (сс. 151-157). Переяслав-Хмельницький, Україна.
44. Zinukova, N. (2017l). Developing translation and interpreting competences as a complex, multidimensional functional system: integrated approach. In *LIF 2017 – Language in Focus. Multiple Perceptual Frames on ELT and SLA* : International Scientific Conference, Cyprus, March 02-04. (p. 102). Cyprus.
45. Зінукова, Н. В. (2017m). Методи та технології формування фахової компетентності в усному перекладі у студентів магістратури. В *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі*. Матеріали III Міжнародного Конгресу, Одеса, 18-21 травня 2017 р. (сс. 538-539). Одеса, Україна: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	22
ВСТУП	23
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗРОБКИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	45
1.1. Вимоги сучасного ринку перекладацьких послуг до професійної підготовки перекладачів	45
1.2. Аналіз міжнародних стандартів підготовки фахівців з усного перекладу.....	52
1.3. Освітні стандарти та освітня професійна програма підготовки майбутніх фахівців з перекладу	60
1.4. Формування мовної особистості майбутніх перекладачів як стратегічний орієнтир професійної лінгвістичної освіти	77
Висновки до розділу 1	91
РОЗДІЛ 2. ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ ПЕРЕКЛАДІ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ.....	94
2.1. Міжкультурне ділове спілкування як сфера професійної діяльності перекладача	94
2.2. Структурні характеристики англomовного ділового дискурсу та особливості комунікативних стратегій його реалізації.....	109
2.3. Лінгвістичні особливості змісту текстів англomовного ділового дискурсу зовнішньоекономічної сфери	123
Висновки до розділу 2	141
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ.....	144
3.1. Психологічна модель перекладу та роль білінгвізму в процесі підготовки перекладачів	144
3.2. Особливості функціонування психологічних механізмів у процесі послідовного перекладу.....	157
3.3. Роль механізму переключення в професійній підготовці перекладача	168
3.4. Когнітивні механізми усного перекладача, мовленнєва модель потенційних перекладацьких проблем та їх перекладацьке рішення.....	176
Висновки до розділу 3	185

РОЗДІЛ 4. ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧІ ОСНОВИ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ	188
4.1. Таксономічний аспект усного перекладу	188
4.2. Принципи та методи перекладацької стратегії	201
4.2.1. Одиниці перекладу	201
4.2.2. Рівні еквівалентності та адекватний переклад як ключові фактори перекладацького рішення	209
4.2.3. Вплив інформаційної структури повідомлення на перекладацькі стратегії	212
4.2.4. Прийняття й обґрунтування перекладацького рішення	217
4.3. Специфіка перекладу емпатичних моделей, імплікатур, термінів та гендерних маркерів у текстах англомовного ділового дискурсу	218
Висновки до розділу 4	237
РОЗДІЛ 5. КОНЦЕПЦІЯ НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ_УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ.....	241
5.1. Теоретико-методологічні засади формування фахової компетентності у магістрів-філологів в усному перекладі.....	241
5.2. Структурні компоненти фахової компетентності усного перекладача..	258
5.3. Змістові компоненти фахової компетентності усного перекладача в зовнішньоекономічній сфері.....	277
5.4. Контроль рівня сформованості фахової компетентності усного перекладача та критерії оцінювання якості послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері.....	299
Висновки до розділу 5	319
РОЗДІЛ 6. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ.....	323
6.1. Складові системи навчання усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері.....	323
6.2. Відбір та організація змісту навчання послідовного перекладу в зовнішньоекономічній сфері.....	328
6.3. Система вправ для формування фахової компетентності в послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері	341
Висновки до розділу 6	401

РОЗДІЛ 7. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ	403
7.1. Організація і проведення експериментального навчання.....	403
7.2. Результати експерименту та їх інтерпретація	428
7.3. Модель формування фахової компетенції усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері.....	438
7.4. Методичні рекомендації щодо навчання майбутніх перекладачів послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері	443
Висновки до розділу 7	449
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	451
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	458
ДОДАТКИ.....	501

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АДІД – англomовний діловий інституціональний дискурс

АФП – абзацно-фразовий переклад

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЕД – зовнішньоекономічна діяльність

ЗЕС – зовнішньоекономічна сфера

КК – комунікативна компетентність

МО – мова оригіналу

МП – мова перекладу

ОПП – освітньо-професійна програма

ПК – перекладацька компетентність

ПП – письмовий переклад

ПСП – послідовний переклад

ТО – текст оригіналу

ТП – текст перекладу

УП – усний переклад

УПС – універсальний перекладацький скоропис

ФКП – фахова компетентність перекладача

ФКУП – фахова компетентність усного перекладача

ВСТУП

Сучасному суспільству на шляху інтеграції з європейським культурним, політичним та економічним простором потрібні кваліфіковані перекладачі, які мають не тільки високий рівень професійної компетентності, але й риси самостійної, внутрішньо мобільної особистості. Ті зміни у системі української освіти, які відбулися за останні 26 років, детермінують необхідність усвідомлення специфіки перекладацької діяльності та розробки сучасних підходів до підготовки філологів, зокрема перекладачів, які є затребуваними фахівцями у глобальному суспільстві.

За цей період у різних країнах було підготовлено велику кількість висококваліфікованих філологів-перекладачів, які стали гордістю інтелектуальної еліти багатьох країн світу. Нове тисячоліття принесло кардинальні зміни в життя суспільства і нові виклики у вигляді глобалізації, наслідком якої стало зростання національної самосвідомості, посилення багатополлярності світу, різні кризи, поява нових міжнародних організацій, інформаційних мереж, об'єднання освітнього простору тощо.

Змінилося і соціальне замовлення на професію перекладача, стали висуватися нові вимоги до підготовки фахівців у цій сфері. Значно зросли вимоги до професійної компетентності перекладача, з'явилася необхідність у підготовці фахівців, які могли б повноправно конкурувати на європейському та міжнародних ринках праці. Роботодавці зацікавлені у висококваліфікованих фахівцях, що мають мотивацію до навчання протягом усього життя, здатні до аналітичного мислення, відкриті до пошуку та сприйняття нової інформації, готові до нестандартних способів вирішення професійних.

Вищезазначені тенденції формують замовлення на перекладачів як медіаторів-посередників міжкультурної комунікації у різних сферах діяльності. Специфіка перекладацької діяльності зумовлена переважно тим, що перекладач виконує найважливішу соціальну функцію посередника між спільнотами з різними мовами і культурами, або окремими їхніми представниками. У зв'язку з цим нове покоління українських перекладачів зростає і навчається за інших умов.

Рівень їхнього професіоналізму має відповідати міжнародним сучасним стандартам, а це висуває перед методикою навчання перекладу нові завдання.

Україна все впевненіше входить до європейського освітнього простору, пропонуючи здобувачам вищої освіти більше академічної свободи і мобільності. Українські заклади вищої освіти (ЗВО), що здійснюють підготовку перекладачів, мають орієнтуватися на міжнародні стандарти Standard Guide for Language Interpretation Service – SG LIS, 2007; European Quality Standard BS EN 15038:2006, 2006; National Standard Guide for Community Interpreting Services – NGS CIS, 2007), і відповідно до них координувати програми та навчальні плани, та, за необхідності, вносити зміни в організацію освітнього процесу.

Введення єдиного європейського стандарту для перекладацької індустрії, який чітко окреслює якість процесів їх надання, починаючи від кваліфікації перекладачів та закінчуючи документованою системою заходів забезпечення якості, безумовно є підставою до перегляду та підвищення вимог щодо підготовки перекладачів у ЗВО.

Отже, в умовах, які постійно змінюються, ЗВО мають працювати у режимі, що дозволяє випереджати й передбачати нові вимоги ринку праці, і відповідно до них готувати майбутніх фахівців з перекладу. Для вирішення цих питань необхідно критично оцінити систему підготовки перекладачів в Україні, порівняти її із світовою системою, щоб усвідомити, який шлях доцільно обрати вищій школі в єдиному європейському освітньому просторі для забезпечення конкурентоспроможності випускників українських ЗВО на загальноєвропейському ринку праці.

Інноваційним у підготовці перекладачів за сучасних умов може стати підхід, що базується на знаходженні точок зіткнення традиційної вітчизняної системи із західною для побудови ефективної освітньої моделі, яка допоможе підвищити конкурентоспроможність українських фахівців і забезпечить суспільство високоякісними перекладами у різних сферах діяльності.

Українська традиційна і західна системи підготовки перекладачів розрізняються суттєво: вітчизняні ЗВО готують перекладачів, які мають

володіти необхідними знаннями та вміннями для здійснення двох видів перекладу, письмового та усного. До переходу на двоступеневу освіту (бакалаврат і магістратуру) такі фахівці готувалися за п'ятирічною освітньою програмою, яка передбачала багатогодинну підготовку з іноземних мов протягом усього курсу навчання з паралельним розвитком навичок та вмінь письмового та усного перекладу.

Ідеї та роздуми щодо розвитку перекладознавства, народження яких є результатом стрімкого процесу взаємопроникнення культур, міцно пов'язані з розумінням нової досить відповідальної ролі перекладача у сучасному світі, з важливістю визначення аспектів формування його особистості як професійного завдання методики навчання перекладу.

У зв'язку з цим виникла потреба у розробці нових методологічних засад як основи вибудовування сучасних підходів до підготовки майбутніх перекладачів. Проблема полягає не тільки у тому, що підготовкою перекладачів займаються як мовні, так і немовні ЗВО, значно важливішою є ситуація, обумовлена відсутністю методології, що створює основу методики навчання майбутніх перекладачів.

У сучасних умовах така методологія має враховувати надбання лінгвістики, психології, теорії міжкультурної комунікації, педагогіки – галузей гуманітарного знання, тобто сфера наукових інтересів, що концентрує в собі проблеми взаємовідношень *мови, мислення та свідомості*, які поєднує у собі психолінгвістика.

Необхідно переглянути статус професійного перекладача в новому багатомовному і багатокультурному світі, щоб розробити інтегровану модель формування фахової компетентності перекладача, позначити її можливі недоліки і створити альтернативу сучасній системі підготовки. Вирішення такого складного завдання передбачає як розробку окремих освітніх моделей, так і створення теоретико-методологічної бази освітньої діяльності у зазначеному напрямі.

Однією з центральних проблем дослідження є питання, пов'язане з розробкою концепції формування фахової компетентності усного перекладача

(ФКУП), яка являє собою стратегію педагогічної діяльності та впливає на спосіб створення моделі формування фахової перекладацької компетентності, вказує на спосіб побудови системи педагогічних та методичних технологій.

Для побудови системи навчання магістрів-філологів усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері як базові доцільно обрати суб'єктно-синергетичний, когнітивний та компетентнісний підходи, що спрямовані саме на формування мовної особистості магістра-філолога. Майбутній перекладач розглядається як суб'єкт міжкультурної взаємодії, що під час професійної лінгвістичної освіти опановує сукупність загальнокультурних і професійних компетентностей. Це все забезпечить організаційну комплексність процесу формування фахової компетентності в усному перекладі здобувачів другого рівня вищої освіти і побудову ефективної системи її формування як процесу взаємодії студентів із матеріальними і духовними цінностями рідної й іншомовної культури в умовах міжмовної, міжкультурної та міжособистісної професійної комунікації.

Отже, зміна вимог до перекладача як медіатора-посередника в міжкультурній комунікації у різних сферах діяльності, необхідність якісного оновлення процесу формування професійної компетентності перекладача у ЗВО у відповідності до сучасних тенденцій на ринку праці та з урахуванням нових міжнародних стандартів якості перекладацьких послуг і є *першим* чинником, який зумовлює актуальність нашого дослідження.

По-друге, зміна парадигми освіти від «знань на все життя» до «знань протягом життя» вимагає в процесі підготовки майбутніх перекладачів орієнтуватися на компетентнісну модель професійної підготовки, коли процес навчання перекладацької спеціальності буде зумовлений вимогами майбутньої сфери діяльності кожного випускника. Компетентнісна модель представляє систему універсальних й професійних компетентностей, вимоги до рівня їх засвоєння й перелік засобів їх оцінювання. По суті компетентнісна модель випускника перекладацького відділення ЗВО має поєднувати погляди професійних перекладачів та вимог працедавців до випускника.

За даними проведених досліджень сучасний фахівець у галузі перекладу має бути інтелектуально розвинутим, мати високий ступінь розвитку загальної культури та широку ерудицію, володіти трьома іноземними мовами, знати історію, культуру і географію країн мов, що вивчаються, володіти основами сучасної інформаційної й ділової культури, мати навички інформаційно-аналітичної роботи, основи професійних знань в певній предметній галузі, вміти зберігати конфіденційну інформацію та забезпечувати її недосяжність, знати правові аспекти перекладацької діяльності, вміти працювати у стресовій ситуації.

Безумовним є той факт, що в сучасних умовах у професійній підготовці перекладача лише лінгвістичного компоненту замало. Необхідно формувати у перекладача основи професійних знань у певній предметній галузі, з якою буде пов'язана його майбутня діяльність. Ця проблема є доволі непростою, її рішення залежить від багатьох факторів, які часто мало залежать від ЗВО, але така задача висувається працедавцем та багатьма експертами. З нашої точки зору таку задачу можна вирішити під час навчання в університеті на етапі магістерської підготовки.

Отже, необхідно розробити програму перекладацького профілю, що зумовлює підготовку фахівця як міжмовного посередника в різних установах й організаціях, що здійснюють, перш за все, міжнародну та зовнішньоекономічну діяльність, але не виключають роботу в інших сферах діяльності.

До початку навчання необхідно скласти так званий професійний портрет лінгвіста-перекладача, який включатиме перелік певних компетентностей та компетенцій. Фахова компетентність перекладача (ФКП) – це готовність і здатність передавати (як у письмовій, так і в усній формах) інформацію з однієї мови на іншу, враховуючи розбіжності між двома текстами, комунікативними ситуаціями та культурами. Така компетентність включає професійні знання (теоретичні, процедурні й інтегративні), відповідні професійні навички та уміння, а також професійно важливі особистісні якості перекладача.

Перекладацька компетентність – явище досить неоднорідне, воно інтегрує певний ряд компонентів, які співвідносяться з основними складовими діяльності перекладача, а саме: міжкультурним спілкуванням у певній професійній сфері, власне професійною діяльністю перекладача, професійним перекладацьким середовищем та особистістю професіонала.

У процесі формування ФКП відбувається створення так званої своєї мовної особистості. Іншими словами, ФКП, що об'єднує фахову компетентність письмового перекладача та фахову компетентність усного перекладача (ФКУП), надає можливість розглянути характеристики суб'єкта перекладацької діяльності, ті знання та когнітивні вміння, які потрібні йому для здійснення професійної діяльності. За останні роки для аналізу мови та спілкування дослідники залучали психологічну складову, яка дозволила виділити мовну особистість, що стала провідною лінгвометодичною категорією.

У процесі підготовки перекладачів синергетичний підхід зумовлює пріоритети процесу навчання – всебічне формування особистості професійного перекладача. У свою чергу це допоможе сформулювати головну мету навчання – формування особистості перекладача, здатного здійснювати професійну діяльність, вирішувати відповідні задачі в певних умовах та ситуаціях професійного спілкування, обирати й виробляти перекладацькі стратегії, самовдосконалюватися, тобто формування ФКП.

Таким чином, особлива роль суб'єкта перекладацької діяльності, його характеристики, знання, професійні вміння та професійно важливі якості, що є складовими професійної перекладацької компетентності, без якої неможливо здійснювати діяльність в сучасних умовах розвитку ринку праці, є другим чинником, який зумовлює актуальність нашого дослідження.

Третім чинником, який визначає актуальність дослідження є недостатній ступінь наукової розробленості проблеми формування компетентності в усному перекладі у зовнішньоекономічній сфері діяльності у студентів магістратури.

Аналіз наукової літератури дав змогу виділити праці, які стосуються дидактичного, психолінгвістичного, лінгвістичного, перекладознавчого та методичного аспектів проблеми, що досліджується (Алексеева, 2004; Аликина, 2010; Бузаджи, 2009; Гарбовский, 2007; Комиссаров, 2002; Латишев, 2007; Миньяр-Белоручев, 1996; Оберемко, 2003; Провоторов, 2006; Сдобников, 2006; Серова, 2011; Халеева, 1994; Черноватий, 2013; Чужакин, 2010; Шевнин, 2006 та ін.). Але аналіз наукової літератури показує, що власне проблема професійної підготовки майбутніх перекладачів не набула необхідного теоретичного та методичного вирішення.

У межах *дидактичного* аспекту досліджувалися проблеми системного підходу до освіти (Андреева, 2012; Афанасьев, 2009; Бабанский, 2004; Кузьмина, 1990; Околелов, 1999; Языкова, 1994 та ін.); системного підходу до професійної підготовки (Моторна, 2010); побудови «дерева цілей» професійної підготовки (Большакова, 2009; Маригодов, 2010 та ін.).

Вивчалися питання організації навчальної діяльності у вищій школі (Буряк, 2002; Григорчук, 2003; Кондрашова, 2007 та ін.); ознаки особистісно орієнтованого навчання (Пехота, 2013; Савченко, 2002; Хуторской, 2002; Яценко, 2015); діяльнісний підхід до навчання (Бєх, 2005; Родигина, 2004); питання самостійної постановки навчальних задач та нестандартні способи їх розв'язання (Шамова, 1999; Щукина, 2001; Ярошенко, 2002); особливості та переваги компетентнісного підходу до навчання (Байденко, 2001; Величко, 2001; Гришанова, 2003; Заболоцька, 2002; Корсакова, 2004; Паращенко, 2005 та ін.); визнання компетентностей у якості результатів навчання під час процесу оцінювання (Овчарук, 2004).

У межах *психологічного* та *психолінгвістичного* аспекту досліджувалися питання психологічних складових перекладу (Зимняя, 1981; Серова, 2004) та психологічної структури перекладу (Fraser, 2000); процесу перекладу як результату розумових операцій, які здійснюються у свідомості перекладача, і є недоступними для безпосереднього спостереження, характеру перекладацьких дій і операцій (Комиссаров, 2000; Латышев и Семенов, 2007; Миньяр-

Белоручев, 1990); психологічних особливостей різних видів перекладу (Padilla, 2000); психолінгвістичних моделей перекладу (Аликіна, 2010; Алексеева, 2004; Комиссаров, 2001; Ширяев, 1979); етапів перекладу (Корунець, 2000; Ширяев, 1979); проблем перекладацького сприйняття тексту оригіналу (Серова, 2001; Garretson, 1981; Padilla, 2000); продукування тексту перекладу (Ширяев, 1979; Bajo, 2000; Padilla, 2000); процесів пам'яті (De Groot, 2011); вибору перекладацьких стратегій (Lörscher, 1992); уваги під час перекладу (Padilla, 2000); операційного складу перекладацьких дій (Латышев, 2007; Черноватий, 2013; Ширяев, 1979); психологічних особливостей організації навчання майбутніх перекладачів (Черноватий, 2013), застосування інформаційних технологій в процесі перекладу (Убин, 2009).

У межах *перекладознавчого* аспекту досліджувалися ключові положення теорії міжкультурної комунікації (Астафурова, 2006; Гудков, 2003; Красных, 2003; Леонтович, 2005; Сорокин, 1993; Тарасов, 1990; Тер-Минасова, 2004; Bell, 1980 та ін.); роботи у галузі теорії та практики перекладу (Алексеева, 2004; Аликіна, 2010; Бархударов, 1975; Бреус, 2000; Бузаджи, 2009; Виноградов, 2004; Гавриленко, 2008; Гарбовский, 2007; Казакова, 2002; Комиссаров, 2001; Ланчиков, 2007; Латишев, 2007; Максимов, 2007; Миньяр-Белоручев, 1996; Мірам, 2004; Нелюбин, 2009; Оберемко, 2003; Убин, 2009; Федоров, 2002; Цвиллинг, 2003; Шадрин, 2006; Швейцер, 2009; Ширяев, 1979 та ін.).

У межах *методичного* аспекту були досліджені проблеми навчання усного перекладу студентів початкового етапу (Самойленко, 1998), методична система підготовки студентів за спеціальністю «Перекладач» (Юнусова, 2011), навчання термінологічного перекладу (Лобишева, 2003; Николаева, 2010), формування системи екстралінгвістичних знань в процесі навчання студентів вищих навчальних закладів усного перекладу (Швецова, 2012), навчання абзацно-фразового перекладу студентів економічних спеціальностей (Белькова, 2009), навчання перекладу з аркуша (Алексеева, 2006; Живова, 1998), формування граматичних навичок усного перекладу (Ольховська, 2012),

навчання перекладу лінгвокультурологічних граматичних явищ (Данилова, 2004), навчання усного двостороннього перекладу у галузі прав людини (Ганічева, 2008), формування усної англомовної перекладацької компетенції (Соколова, 2005), навчання професійно орієнтованого усного перекладу – формування лексичної компетенції в процесі навчання військового перекладу (С. С. Копилова 2004) та навчання військових лікарів усного двостороннього перекладу (Цуциева, 2006), навчання перекладу студентів образотворчого мистецтва педагогічних вищих навчальних закладів (Кондрашова, 2002), професійно орієнтованої міжкультурної комунікації і перекладу у сфері професійної комунікації (Алимов, 2004; Тарнаева, 2011), професійно орієнтованого усного перекладу у вищих навчальних закладах Монголії (Готов, 1999), формування лінгвокраїнознавчої компетенції в усному перекладі (Емельянова, 2005) та навчання перекладу лінгвокультурологічних особливостей усного висловлювання (Бакало, 2003), навчання перекладу на основі лінгвокогнітивних моделей (Буданова, 2001), навчання ідіоматичного мовлення студентів-перекладачів (Переверткина, 2010), навчання синхронної перекладацької діяльності студентів мовних вищих навчальних закладів (Гоман, 2002).

Крім того досліджувалися проблеми формування у студентів ЗВО перекладацької компетентності та її складових, а саме: медіадискурсивної компетенції студентів-перекладачів (Емельянова, 2011), професійно комунікативної компетентності майбутніх перекладачів (Комиссарова, 2003), операційних складових майбутніх усних перекладачів (Корзун, 2008), лінгвопрофесійної компетенції у майбутніх гідів-перекладачів (Красильникова, 2011), проектувальної компетенції перекладача-референта в професійній діяльності (Комендровская, 2010).

Серед зарубіжних науковців проблему навчання усного перекладу вивчали Röchhacker, 1991, 2002; Alexieva, 1992; Kurz, 1992, 2001; Gile, 1995; Bowen, 1995; Sorvali, 1996; Gentile, 1996; Chesterman, 1998 (одиниці перекладу); Рум, 1992 (принципи навчання перекладу як міжкультурної

комунікації); Schleisinger, 2002; Hamidi, 2005; Hofer, 2005; De Groot, 2011 (психолінгвістичне дослідження здатності до перекладацької діяльності білінгвів).

Проведений нами аналіз вищезазначених наукових праць свідчить про те, що у межах заявленої проблематики багато теоретичних і практичних питань залишаються поза увагою науковців. Існуючі дослідження не вичерпують вирішення усіх аспектів проблеми формування у студентів магістратури перекладацької компетентності в усному перекладі. Зокрема більш повного вивчення вимагає лінгводидактичний аспект проблеми визначення мовної особистості перекладача, який здійснює професійну діяльність в умовах міжкультурної комунікації. Не визначені специфічні характеристики сфери професійної діяльності майбутнього фахівця з усного перекладу.

Як наслідок перелічених факторів не виявлено залишається номенклатура знань, умінь, навичок і здатностей, які забезпечують формування професійної компетентності майбутнього фахівця з перекладу; відсутні критерії відбору та організації навчального матеріалу для навчання усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері (ЗЕС) студентів магістратури ЗВО; не розроблена система методичних прийомів, які забезпечують набуття знань, формування та удосконалення здатностей, умінь і навичок, що необхідні перекладачеві для адекватної передачі професійно важливої інформації в ситуаціях міжкультурного спілкування зовнішньоекономічного напрямку.

Крім того, що методика навчання перекладу як спеціальності на сьогодні знаходиться у стадії розробки, а в проведених дослідженнях не враховано найсучасніших вимог до рівня підготовки перекладача, все це свідчить про необхідність розробки цілісної, науково обґрунтованої концепції, спрямованої на підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних перекладачів, які здійснюватимуть свою професійну діяльність у нових умовах глобалізації та розвитку ринку з врахуванням вимог до самоосвіти, підвищення кваліфікації, професійної і соціальної мобільності майбутніх фахівців.

Протиріччя між об'єктивною потребою у теоретичних і практичних роботах у визначеному напрямку та рівнем дослідження даної проблеми у теоретико-методологічному та практичному планах дозволяє дійти висновку щодо *актуальності* та перспективності науково-теоретичних досліджень проблеми формування професійної перекладацької компетентності в усному перекладі у студентів магістратури та пошуку шляхів їх практичної реалізації.

Визначаючи **концепцію** формування ФКУП у послідовному перекладі (ПСП) у ЗЕС, ми виходили з того, що в контексті основних положень суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного підходів у формуванні у студентів магістратури ФКУП у ПСП у ЗЕС повинно здійснюватися у процесі розвитку інтелектуального потенціалу особистості з орієнтацією на навчання протягом всього життя, що дозволить врахувати можливості кожного студента з метою сприяння його самоактуалізації та саморозвитку в умовах сучасної інформатизації освіти. Такий підхід дасть змогу визначити специфіку мовної особистості усного перекладача як суб'єкта професійної міжкультурної комунікації, що працює у професійному середовищі, розробити модель ФКУП, визначивши її структурні та змістові компоненти, розробити технологію навчання, що дозволить виділити етапи, які відповідають етапам діяльності усного перекладача та вимагають цілісного сприйняття професії.

Аналіз вищезгаданих наукових праць свідчить, що проведені дослідження не вичерпують усіх аспектів формування ФКУП у ЗЕС. Зокрема, не знайшла належного висвітлення методика навчання магістрів-філологів усного перекладу у міжкультурній діловій комунікації з урахуванням сучасних вимог до рівня підготовки усного перекладача у здобувачів другого рівня вищої освіти.

Отже, відсутність монографій та наукових праць щодо формування ФКУП у ПСП у ЗЕС у магістрів-філологів у прямій постановці зумовлює необхідність проведення спеціального наукового дослідження. У зв'язку з цим було обрано тему дисертаційної роботи *«Методична система навчання студентів магістратури усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері (на матеріалі*

англійської та української мов)».

Таким чином **актуальність** нашого дослідження зумовлена:

- соціальним замовленням суспільства щодо якісної професійної підготовки усних перекладачів у ЗЕС;
- зміною парадигми освітнього процесу щодо підготовки перекладача-медіатора як особливого типу білінгва, що має створити педагогічні умови для розвитку його професійної свідомості, мислення та мовленнєвої поведінки, а це передбачає оволодіння ефективними стратегіями пошуку способів вирішення проблем у практичних ситуаціях майбутньої діяльності перекладача;
- необхідністю теоретичного переосмислення та якісного забезпечення процесу формування у магістрів-філологів ФКУП з урахуванням сучасних вимог до перекладачів;
- вагомою роллю ФКУП у процесі навчання ПСП у ЗЕС та потребою у розробленні й обґрунтуванні методики навчання ПСП у ЗЕС;
- нагальною потребою у наукових дослідженнях методичної системи формування ФКУП у ПСП у ЗЕС як самостійної наукової проблеми в прямій постановці.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Вибір напряму дослідження безпосередньо пов'язаний з колективною темою кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету «Методика навчання іноземних мов і культур в системі неперервної освіти» (протокол № 2 від 22 вересня 2016 р.). Тему дисертації затверджено вченою радою Київського національного лінгвістичного університету (протокол № 6 від 23 грудня 2013 р.) та Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №3 від 25 березня 2014 р.).

Об'єктом дослідження є процес обґрунтування й розроблення методичної системи навчання студентів магістратури усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері.

Предмет дослідження становить методична система формування у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні методичної системи, розробленні та експериментальній перевірці методики її реалізації для формування у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері діяльності.

Досягнення визначеної мети дослідження передбачає вирішення таких **завдань**:

1) розробити розробити положення психолінгвістичної методології, яка реалізується за допомогою суб'єктно-синергетичного, компетентнісного та когнітивного підходів до процесу навчання усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері, спрямованого на опанування вищого рівня перекладацької майстерності через формування взаємозв'язку мови і культури, мислення і свідомості (найвищої форми розвитку психіки майбутнього фахівця, що виявляється в складних формах відображення картини світу);

2) визначити теоретичні передумови розробки системи формування фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у студентів магістратури шляхом аналізу сучасних досліджень у галузі педагогіки, психології, психолінгвістики, перекладознавства, методики навчання перекладу; аналізу освітніх документів, європейських стандартів підготовки перекладачів;

3) проаналізувати міжнародні стандарти та освітні документи для з'ясування вимог до сучасного ринку перекладацьких послуг та визначити релевантні підходи щодо формування фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері;

4) розробити концепцію формування у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері з урахуванням специфіки мовної особистості

перекладача як суб'єкта міжкультурної ділової комунікації та особливого типу білінгва;

5) розробити методику формування у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері з урахуванням специфіки мовної особистості перекладача як суб'єкта міжкультурної ділової комунікації та особливого типу білінгва;

б) визначити особливості контролю рівня сформованості фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері;

7) експериментально перевірити методику формування у студентів магістратури фахової компетентності усного перекладача у послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері діяльності; обґрунтувати та апробувати запропоновану модель, представити її як методичну систему підготовки професійних усних перекладачів й укласти методичні рекомендації для організації навчального процесу за розробленою методикою.

Досягненню мети і вирішенню поставлених завдань сприяло використання комплексу **методів** дослідження:

– *теоретичних*: аналіз основних положень психолінгвістики як методології, враховуючи зміну парадигми освітнього процесу підготовки перекладача як особливого типу білінгва, який виконує функції медіатора-посередника в міжкультурній комунікації, у тому числі у ЗЕС; порівняльний метод і системний аналіз психологічних, педагогічних, лінгвістичних, перекладознавчих і методичних наукових джерел для з'ясування стану розробленості проблеми формування ФКУП у ПСП у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти та визначення базових понять дослідження; аналіз освітніх документів, міжнародних стандартів якості усного перекладу, освітніх професійних програм підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти; синтез, узагальнення й концептуалізація для формування концептуальних положень дослідження; метод моделювання, застосування

якого дало змогу розробити модель формування ФКУП у ПСП у ЗЕС; суб'єктно-синергетичний підхід, за рахунок якого активується суб'єктний потенціал особистості перекладача як особливого типу білінгва в професійному становленні у безпосередній взаємодії з професійним середовищем, яким є усний білінгвальний діловий дискурс; компетентнісний підхід, відповідно до якого досліджується компетентнісна сфера мовної особистості перекладача як учасника міжкультурної комунікації, у тому числі ЗЕС, і який використовується для створення якості перекладацького мислення і передбачає розвиток навичок, формування умінь та здатностей усного перекладача у ЗЕС; когнітивний підхід, що спрямований на використання когнітивних ресурсів особистості і психолінгвістичних механізмів, за допомогою якого можливо відобразити дії перекладача, і який проявляється у створенні вищого рівня навчання – формування перекладацької *свідомості* як свідомості білінгва;

– *емпіричних*: анкетне опитування магістрантів і викладачів для виявлення сучасного стану формування ФКУП у ПСП у ЗЕС; узагальнення позитивного досвіду формування ФКУП у ПСП у ЗЕС; наукове спостереження за організацією навчання усного перекладу у ЗВО; методичний експеримент, статистичне оброблення експериментальних даних з використанням методів статистичного аналізу.

Наукові положення, що виносяться на захист:

1. Основні положення психолінгвістики як методології застосовуються в процесі навчання усного перекладу в міжкультурній комунікації, спрямованого на опанування вищого рівня перекладацької майстерності через формування взаємозв'язку мови і культури, мислення та свідомості (найвищої форми розвитку психіки майбутнього фахівця, що виявляється в складних формах відображення картини світу), що призводить до бажаного результату навчання усних перекладачів і досягається на основі положень підходів (суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного), кожен з яких формує професійні якості особистості перекладача.

2. Фахова компетентність усного перекладача у послідовному перекладі

зовнішньоекономічній сфері як особливого типу білінгва є результатом професійної підготовки у вищій школі, що проявляється у здатності ефективно виконувати всі види професійної діяльності усного перекладача, а також у довготривалій готовності до професійного і особистісного саморозвитку та самовдосконалення впродовж життя. ФКУП у ПСП розуміється як особлива інтегральна характеристика професійних і особистісних якостей фахівця, що передбачає готовність до професійної діяльності за умов коректної поведінки у процесі здійснення міжкультурної комунікації і відповідальності за якість своєї роботи, що відображає сукупність *знань, умінь, навичок і здатностей* для ефективного вирішення професійних завдань. У структурному плані ФКУП у ПСП представлена як синхронний синергетичний механізм, який може успішно функціонувати і складається з *білінгвально-бікультурної, перекладацької, особистісної, предметної і стратегічної компетентностей*, елементів, що перебувають у постійній взаємодії.

3. Методична система формування ФКУП у ПСП у ЗЕС відповідає кінцевим цілям навчання, має єдину структуру набуття знань, формування і розвитку перекладацьких навичок, умінь і здатностей, побудована на типових ситуаціях реальної професійної діяльності і організована відповідно до виокремлених етапів перекладацької діяльності: осмислення вихідного висловлювання, прийняття рішення і реалізація перекладу. Формування ФКУП у ПСП у ЗЕС реалізується поетапно: підготовчий (етап надбання знань та формування спеціальних навичок ПСП), основний (автоматизація спеціальних навичок та формування спеціальних і стратегічних умінь ПСП у ЗЕС) і завершальний (розвиток спеціальних і стратегічних умінь ПСП у ЗЕС).

4. Ефективному формуванню ФКУП у ПСП у ЗЕС сприяють спеціально відібрані ситуації для навчання ПСП на основі врахування специфіки усного білінгвального ділового дискурсу, що обумовлено особливостями мовленнєво-розумової діяльності людини. Основними показниками специфіки професійної діяльності для підготовки майбутніх фахівців є: *фізична підготовка*, яка реалізується у високій працездатності і регулюванні припустимих можливостей

усного перекладача, до яких належать його фізичний стан і зовнішній вигляд; *психологічна підготовка* майбутнього перекладача, яка полягає в його усвідомленості і спрямованості дій та свідомості на вирішення поставлених перед ним завдань за допомогою збору інформації про майбутній захід (учасники, формат, місце, час проведення тощо); *інформаційна підготовка*, яка передбачає термінологічний пошук перекладацьких відповідників, складання глосаріїв, виокремлення ключових проблем тощо; тематичний пошук з метою досягнення за короткий час певного рівня знань, необхідних для розуміння тематики перекладу; інформаційна обізнаність перекладача щодо сучасних подій та ситуації заходу.

5. Організація навчання студентів магістратури з формування ФКУП у ПСП у ЗЕС передбачає створення можливостей для саморозвитку, моніторинг процесу формування ФКУП; реалізацію моделі навчання ФКУП у ПСП у ЗЕС, що відображає структурно-функціональну взаємодію цільового, методологічного, змістового, організаційного, критеріально-оцінювального та результативного компонентів. *Цільовий компонент* містить практичну (сприяння формуванню ФКУП у ПСП у ЗЕС) та особистісно формувальну (формування особистісних якостей, світогляду і культури, необхідних для успішного функціонування в майбутньому професійному середовищі) цілі. *Методологічний компонент* охоплює суб'єктно-синергетичний, компетентнісний та когнітивний підходи, які реалізуються в системі методичних принципів (комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип міцності засвоєння знань, усвідомленості, виникнення і посилення порядку через флуктуацію, принципи холізму, професійної спрямованості, лінгвокогнітивної контрастивності, домінуючої ролі вправ, трансференції, незамкненості, спостереження, самостійності, поетапності, концентризму, врахування рідної мови і культури, психолого-педагогічної індивідуалізації, емпатії та посильності). *Змістовий компонент* включає предметний і процесуальний аспекти змісту навчання. *Організаційний компонент* реалізується в єдності сучасних технологій (проблемно-пошукових та

активного тренінгу), які забезпечують формування ФКУП у ПСП у ЗЕС і сприяють розвитку здатності студента приймати самостійні перекладацькі рішення на всіх етапах навчальної діяльності; організаційних форм навчання ПСП у ЗЕС, визначених з урахуванням засобів, які використовуються у фаховій діяльності усного перекладача; комплексі нетехнічних і технічних засобів навчання.

Наукова новизна результатів дисертації полягає в тому, що:

– *вперше* розроблено положення психолінгвістичної методології, які реалізуються за допомогою суб'єктно-синергетичного, компетентнісного та когнітивного підходів до процесу навчання усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері, спрямованого на опанування вищого рівня перекладацької майстерності через формування взаємозв'язку мови і культури, мислення та свідомості;

– обґрунтовано теоретичні засади створення системи формування ФКУП у студентів магістратури, яка включає цілі, підходи, принципи, вирішальні для організації процесу формування перекладацької компетентності; структурні та змістові складові компетентності майбутнього перекладача; організаційні форми навчання професійно орієнтованого послідовного перекладу;

– розроблено концепцію формування у студентів магістратури ФКУП у ПСП у ЗЕС, яка передбачає опору на специфіку мовної особистості перекладача в міжкультурній діловій комунікації як особливого типу білінгва, який здатний до здійснення професійної діяльності з урахуванням характерних рис вербальної та невербальної комунікативної поведінки обох сторін перекладацького процесу та особливостей оволодіння складовими ФКУП у ПСП через формування єдності трьох категорій: мови і культури, мислення та свідомості;

– теоретично обґрунтовано систему вправ для навчання ПСП у ЗЕС, спрямовану на розвиток комплексу психолінгвістичних механізмів породження тексту перекладу і відповідає кінцевим цілям навчання усного перекладу магістрів-філологів, які працюватимуть у ЗЕС, та реалізується за етапами дій

усного перекладача у фазі прийняття перекладацького рішення (осмислення вихідного висловлювання – прийняття рішення щодо перекладу – реалізація перекладу), що відповідає трьом *етапам* навчання послідовного перекладу (*підготовчому* – набуття знань і формування спеціальних навичок ПСП; *основному* – автоматизації спеціальних навичок і формуванні спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС; *завершальному* – розвитку спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС), кожний з яких сприяє розвитку відповідного елемента тріади «мова і культура – мислення – свідомість»;

- обґрунтовано модель організації навчального процесу студентів магістратури з формування ФКУП у ПСП у ЗЕС в єдності цільового, методологічного, змістового, організаційного, критеріально-оцінювального, результативного компонентів;

- розроблено та описано критерії оцінки якості ПСП у ЗЕС та конкретизовано вимоги до рівня сформованості у студентів магістратури спеціальності 035 «Філологія (переклад включно)» ФКУП у ПСП у ЗЕС згідно зі ступенем розвитку і сформованості сукупності систематизованих знань, навичок, умінь та здатностей, необхідних усному перекладачеві для здійснення його професійної діяльності;

- перевірено ефективність розробленої методики та експериментально визначено оптимальний рівень сформованості у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти ФКУП у ПСП у ЗЕС.

Удосконалено вимоги до володіння ФКУП у ПСП у ЗЕС у студентів магістратури; критерії відбору та організації навчального матеріалу для навчання студентів магістратури ПСП у ЗЕС; критерії оцінювання рівня сформованості складових ФКУП у ПСП у ЗЕС.

Подальшого розвитку набули положення про готовність студентів магістратури до здійснення ПСП у ЗЕС; положення психолінгвістики щодо формування перекладача як особливого типу білінгва; ідеї суб'єктно-синергетичного, компетентнісного та когнітивного підходів у контексті організації системи формування ФКУП у ПСП у ЗЕС.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає: 1) у розробленні освітньо-професійної програми для підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія (Переклад включно)» (Дод. В); 2) у розробленні навчальної програми для магістрів-філологів з дисципліни «Практика усного перекладу» (Дод. Ж); 3) в укладанні номенклатури навичок, умінь і здатностей майбутнього перекладача як складників ФКУП у ПСП; 4) у розробленні методичних рекомендацій щодо організації формування у здобувачів другого рівня вищої освіти ФКУП у ПСП у ЗЕС; 5) у створенні навчальних посібників для навчання усного перекладу як спеціальності у ЗЕС *Interpreting Business Communication* (2012), *Essential Issues in Interpreter Training* (2014), з грифом МОН України, *Ділова англійська мова (зовнішньоекономічні аспекти)* (2017); 6) у створенні комплексу вправ для навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС.

Результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Державного вищого навчального закладу «Національний гірничий університет» (протокол № 13 від 27.04.2017 р. засідання кафедри перекладу НГУ), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (протокол № 12 від 24.05.2017 р. засідання кафедри прикладної лінгвістики), Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 11 від 09.06.2017 р. засідання кафедри англійської філології та перекладу).

Апробація результатів дисертації відбулася на міжнародних конференціях *за кордоном*: 11th International Scientific Conference «The East – the West. A Dialogue of Languages and Cultures», Pomeranum University in Slupsk, Poland, 18-19 September 2017; «Multiple Perceptual Frames on ELT and SLA», Cyprus, March 2-4, 2017; «International Conference Language in Focus»-17 «Multiple Perceptual Frames on ELT and SLA», Famagusta, Cyprus, March 2-4, 2017; International Conference «Rzemioslo-przyszlosc, terazniejszosc, przeszlosc», Opolska Politechnika, Opole, Poland, 21 April, 2017; XIII Конгресс Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы «Русский язык и литература в пространстве мировой культуры», Гранада,

Испания, 13-20 сентября 2015 г.; «Pedagogy and Psychology in the age of globalization – 2015», Будапешт, Угорщина, 22 листопада 2015 р.; 3rd International Scientific Conference «Continuity and Change in the Language and Culture», WSZOP, Katowice, Poland, 6 June 2014; International Scientific Conference «LIF 2015 – Language in Focus» «Modern Perspectives on Theory, Research, and Praxis in ELT and SLA», Cappadocia, Turkey, March 5-7, 2015; XI Международная конференция по переводоведению «Федоровские чтения», Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия, 20-23 октября 2010 г.;

на міжнародних конференціях в Україні: II Міжнародний конгрес «Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі», Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 18-21 травня 2017 р.; Міжнародна наукова конференція «Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу» з міжнародною участю, ХНУ імені В. Н. Каразіна, Харків, (15-16 квітня 2011 р.; 25-26 квітня 2013 р.; 20-21 квітня 2017 р.); «Мови і світ: дослідження та викладання», КДПУ ім. В. Винниченка, Кіровоград, (18-19 березня 2010 р.; 29-30 березня 2012 р.); «Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика», НАУ, Київ, 06-07 квітня 2012 р.; «Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної», ПУЕТ, Полтава, 14-15 травня 2010 р.;

на всеукраїнських конференціях: «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Григорія Сковороди», м. Переяслав-Хмельницький, 26 січня 2017 р.; «Зміст підготовки перекладачів та сучасні вимоги професії», Дніпропетровський університет ім. Альфреда Нобеля, Дніпро, 12 грудня 2014 р., 07 жовтня 2016 р.; «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця», ПНТУ ім. Ю. Кондратюка, Полтава, 7 квітня 2016 р.; «Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі», ХНУ ім. В. Н. Каразіна, березень 2010 р.; «Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу», ХНУ ім. В. Н. Каразіна, Харків, 22 квітня 2005

р., 19-20 квітня 2007 р., 10-11 квітня 2009 р.; «Людина. Комп'ютер. Комунікація», Національний університет «Львівська політехніка», Львів, 5-7 травня 2010 р; «Актуальні проблеми філологічної науки і педагогічної практики», ДНУ ім. О. Гончара, Дніпропетровськ, 4-5 грудня 2009 р.; «Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції», НАУ, Київ, 3 квітня 2008 р., 3 квітня 2009 р.

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено в одноосібній монографії; у 17-ти статтях у наукових фахових виданнях України, 7-и статтях у виданнях іноземних держав, 2-х колективних монографіях, 20-ти тезах доповідей.

Особистий внесок дисертанта. Дисертаційне дослідження носить самостійний характер, усі теоретичні положення і висновки отримано дисертантом особисто. Усі опубліковані автором статті є одноосібними.

Матеріали кандидатської дисертації «Навчання студентів-економістів написання англійською мовою довідково-інформаційної документації» у тексті докторської дисертації не використано.

Структура дисертації зумовлена її цілями й завданнями, складається із вступу, семи розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст дисертації викладено на 450-ти сторінках. Список використаних джерел містить 402 найменування, із них 59 – англійською, 2 – французькою, 2 – німецькою мовами. Додатки представлено на 136-х сторінках. У тексті дисертації наведено 28 таблиці, 2 рисунки. Загальний обсяг дисертації – 640 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗРОБКИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

1.1. Вимоги сучасного ринку перекладацьких послуг до професійної підготовки перекладачів

У сучасному світі перекладацька діяльність стала повноцінним учасником виробничого процесу зі своїм набором галузевих стандартів та інструментарієм спілкування з клієнтами за допомогою сучасних прийомів маркетингу та інших ринкових способів просування послуг кінцевому споживачу.

Для успішного перебігу справ та виживання в умовах глобальної конкуренції сучасний бізнес, не обмежуючись локальним ринком, прагне до міжнародної присутності. Основою будь-яких міцних ділових відносин є якісна комунікація; тому компаніям, які планують вихід на міжнародний рівень, знадобиться професійна допомога фахівців у здійсненні процесу перекладу документів.

Ступінь орієнтованості освітніх професійних програм на ринок праці стає ключовим показником ефективності вищої освіти загалом та підготовки студентів окремих спеціальностей зокрема. Цей процес може бути реалізований завдяки систематизованій взаємодії освіти та працедавців. Формалізуватися він може у вигляді критеріїв та вимог до випускників стосовно їх придатності здійснювати практичну діяльність. Сьогодні ми спостерігаємо суттєве зростання актуальності внеску бізнесу в процес визначення завдань та змісту освіти. Поділяючи точку зору Н. В. Шестак, необхідно зауважити, що в процесі розвитку освіти як такої мають брати участь дві сторони – працедавці та академічне товариство, дії яких мають бути узгодженими з метою підготовки конкурентоспроможних фахівців (Шестак, 2009, с. 25).

У комерційній перекладацькій діяльності, як і в будь-якому виді бізнесу, єдиним методом заохочення та утримання клієнта є висока якість продукції та

послуг. Сучасні стандарти вимагають розробки нової освітньої професійної програми, що базуватиметься на компетентнісному підході, пріоритетною орієнтацією якого є самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності та соціалізація. Вирішення цих проблем визначає параметри та властивості освітніх послуг, найважливішими з яких є бажані характеристики майбутнього контингенту студентів; цілі навчання та адекватне співвідношення між фундаментальними, соціально-економічними, спеціальними, тобто прикладними знаннями; тривалість та етапи навчання; технології навчання та контроль його результатів; характеристики професорсько-викладацького складу; типи навчальних засобів тощо.

Для вирішення питань розробки нових освітніх стандартів і програм для підготовки майбутніх перекладачів необхідно зробити маркетинговий аналіз зовнішнього та внутрішнього середовища перекладацької індустрії. Аналіз зовнішнього середовища передбачає вивчення ринку перекладацьких послуг у країнах Європи, США та в Україні з метою врахування вимог цього ринку, ретельне вивчення груп потенційних споживачів освітніх послуг, а також адаптацію навчального процесу до потреб ринку послуг перекладу з подальшим коригуванням навчальних планів та програм підготовки майбутніх перекладачів.

Необхідно чітко уявляти, що таке якість перекладацьких послуг, та виділити основні методи та процедури досягнення такої якості. На ринку перекладів головним критерієм визначення якості є довгострокові партнерські відносини. Необхідно зауважити, що послуги перекладу відрізняються від інших послуг тим, що кожне наступне замовлення є логічним продовженням попереднього.

За оцінками експертів, галузь перекладу та локалізації спочатку інтенсивно розвивалася в США. На сьогодні у зв'язку з перерозподілом глобальної економіки провідну роль у цій сфері почала відігравати Європа, яка являє собою перспективне багатомовне середовище. З тієї ж причини динамічні темпи розвитку можна спостерігати й на азіатському ринку перекладів .

Більшість солідних західноєвропейських перекладацьких компаній – це компанії з досить високим рівнем упорядкування, які надають високоякісні послуги з перекладу на ринку, що весь час розширюється. Протягом 10–15 років такі компанії отримували значний прибуток у країнах з високим рівнем розвитку, пропонуючи послуги перекладу виключно на французьку, італійську, німецьку, іспанську, а також деякі інші іноземні мови. Зараз ситуація змінюється, і такі зміни, з погляду керівників провідних компаній з лінгвістичних послуг, пов'язані з тим, що на цьому ринку підвищується конкурентоспроможність, з'являється все більше нових компаній, а багато західноєвропейських компаній не готові до більш агресивної політики продажів та маркетингу. До цього необхідно зазначити, що у зв'язку з появою так званої офшорної перекладацької діяльності знижується вартість перекладацьких послуг, і країнам з високим рівнем розвитку все складніше пропонувати конкурентоспроможні ціни на послуги перекладу.

Раніше у перекладацькій діяльності спостерігалася тенденція до локалізації. Компанія отримувала одного або двох великих клієнтів, довго з ними співпрацювала, поглиблено вивчала їхній бізнес та документацію, вважаючи, що цього достатньо для безтурботного існування за рахунок стабільних замовлень від цих клієнтів.

Зараз утворився новий ринок, який характеризується більшим ступенем зрілості та конкурентоспроможності. Все більше поширюється тенденція до локалізації бізнесу мовами країн, що розвиваються, а саме: переведення бізнесу великих компаній, які займаються міжнародною діяльністю, до країн з низьким рівнем розвитку з метою отримання послуг тієї ж якості, що і в розвинутих країнах, але за меншу ціну (Тренды локализации и локализация трендов, 2013; Топ – 30 переводческих компаний мира, 2017; Украинские переводческие компании - 2016, 2016; Common Sense Advisory, 2016).

Розглянемо загальну структуру перекладацької галузі, яка склалася на сьогодні. За даними аналітиків *ABBYY Language Services* щодо трендів локалізації за 2013 р., на ринку працює близько 30 000 професійних компаній,

які пропонують різні лінгвістичні послуги (Тренды локализации и локализации трендов, 2016). Ринок сильно фрагментований – приблизно 30 компаній забезпечують 20% обігу всієї галузі. На ситуацію значно впливає глобалізація ринку – раніше компанії хотіли працювати на одному-двох локальних ринках, зараз же бажанням є 10 та більше.

Другим фактором є вибухове зростання виробництва контенту, що забезпечує Інтернет з усіма компонентами. Простежується неперервний потік інформації замість окремих проектів. Раніше необхідно було збирати матеріали, перекладати, готувати та публікувати для локалізації сайтів – тільки після цього проект вважався завершеним. Сьогодні потік проектів для локалізації може бути неперервним завдяки постійній необхідності оновлення. За таких обставин важко говорити про один проект, скоріше, все є неперервною локалізацією, яка стає частиною усього виробничого процесу.

Серед інших факторів відзначаються фундаментальне протиріччя «терміни – вартість – якість», скорочення виробничого ланцюга з розвитком технологій – керівники проектів окремої компанії отримують можливість контролювати процес напямую. Не менш значною тенденцією є централізація і послідовне управління лінгвістичними активами – корпоративними глосаріями, базами пам'яті перекладів, інструментами машинного перекладу, за допомогою яких з'являється можливість економити час та підвищувати продуктивність перекладацької діяльності.

І останнім важливим трендом для ринку локалізації вважається інтеграція хмарних рішень (розміщення усіх необхідних матеріалів, корпоративних глосаріїв, баз *Translation Memory* та самих проектів у «хмарі») та краудсорсингу (використання умовно безкоштовних ресурсів).

Сьогодні **український** ринок як відображення всіх процесів, що відбувалися в країні за останні 26 років, значно змінився. Цьому сприяли зміни в соціальному, економічному та політичному житті між різними країнами, мода на загальну комп'ютеризацію бізнес-процесів в економіці з використанням останніх досягнень високих інформаційних технологій, більшість з яких

потребують перекладу. На перший план почали виходити такі фактори, як еволюційна адаптованість професії до нинішніх реалій, якість, професіоналізм, їхній вплив на розвиток українського ринку перекладацьких послуг.

Ринок перекладацьких послуг в Україні за різними оцінками зростає на 20% щорічно, що значно випереджає світові темпи зростання, які складають 8% (Рынок переводческих услуг в Украине, 2016). Такі темпи пояснюються тими ж причинами, що були виділені для світового сегмента перекладацької індустрії: зростання ІТ-ринку та Інтернет-технологій, вихід на український ринок нових міжнародних компаній, таке загальне явище, як глобалізація. За оцінками фахівців, найбільш затребуваною послугою в агенціях та бюро перекладів є технічний переклад, на який припадає приблизно 68% усіх замовлень (Рынок переводческих услуг в Украине, 2016). Далі йде локалізація веб-сайтів – 20%. Решта 12% припадає на усний переклад та переклад аудіо- та відеоматеріалів.

Необхідно зауважити, що культура ринку перекладів у західних країнах створювалася десятиріччями, в Україні ринок лінгвістичного сервісу почав формуватися лише на початку 90-х років минулого сторіччя, про що свідчать неоднорідність цінової політики на його послуги, перешкоди у пошуку клієнтів. Це підтверджує і той факт, що та кількість українських перекладацьких агенцій, що розпочинали свою діяльність як спеціалізовані заклади у тій чи іншій сфері, для того, щоб вижити в умовах ринку, були вимушені стати універсальними, інакше кажучи, виконували переклади з європейських та азійських мов незалежно від тематики. Іноді вони займаються й так званим супроводжуваним сервісом: проставляють апостиль, виконують консульську легалізацію документів, пропонують юридичні послуги або представництво у суді, надають в оренду обладнання для синхронного перекладу тощо.

Звісно, причинами динамічного розвитку ринків перекладу є глобалізація та розвиток світової торгівлі, вихід компаній на нові ринки збуту, розвиток високих технологій та аутсорсинг, в результаті якого компанії передають роботу професійним перекладацьким структурам.

Підсумовуючи вищесказане, необхідно зазначити, що український ринок перекладацьких послуг є відносно невеликим, близько \$80–100 млн. на рік (Рынок переводческих услуг в Украине, 2016). Він відрізняється більш низькими розцінками, що значно впливає на розвиток виробничих ланцюгів, формалізацію систем менеджменту якості та проведення маркетингових досліджень. За загальною характеристикою ринок перекладацьких послуг залишається на стадії розвитку і відзначається інформаційною непрозорістю. У кращому стані перебувають компанії, які виконують переклади для іноземних бюро, а компанії, що орієнтовані на внутрішній ринок, значно відстають, зважаючи на кризову ситуацію.

Найрозповсюдженішою парою мов перекладу є англійська-російська (українська). За даними галузевих експертів, на цю пару мов припадає 50–75% загального обсягу послуг перекладу на українському ринку (Рынок переводческих услуг в Украине, 2016). Східні мови становлять такий сегмент ринку, який не має високого попиту за рахунок високої ціни та недостатньої кількості фахівців.

Розглянемо ринок перекладацьких послуг зсередини. Тенденції українського ринку щодо використання видів перекладу можна побачити у такому поділі: найбільш популярним є письмовий переклад текстів економічної, правової та медичної тематики, їх частка складає приблизно 48%. Друге місце посідає послідовний переклад, здебільшого – ділової сфери (20%), на третьому місці – письмові переклади інструкцій і технічних текстів (9%), четверте місце – знову усний переклад, частково синхронний, який супроводжує конференції, семінари, симпозіуми та інші значні заходи – 5% (Рынок переводческих услуг, 2016). Останнім часом популярними стали переклад та локалізація комп'ютерних програм, ігор, а також локалізація й адаптація Інтернет-сайтів.

У секторі B2B економіки ринок усних перекладів вважається динамічним та перспективним, хоча й перебуває на стадії свого становлення. Сьогодні послуги усного перекладу активно формуються й одночасно перебудовуються

відповідно до економічних реалій суспільства в цілому. Такі дані отримані завдяки проведенню у країні регіональних, всеукраїнських та міжнародних заходів, а саме: форумів, конференцій, семінарів, конгресів тощо. Економічні та політичні заходи створюють чималий попит на якісний усний переклад, основна мета якого – забезпечити на відповідному рівні проведення міжнародних зустрічей.

Усний переклад (УП) взагалі, а послідовний переклад (ПСП) зокрема, є однією з найпопулярніших послуг, на які є постійний попит. Суть послідовного перекладу – послідовне передавання інформації у вигляді фрази або речення іноземною мовою та переклад з мови-оригіналу. Цей вид перекладу нагадує синхронний, але, на відміну від нього, не потребує використання технічних засобів та залежить виключно від професіоналізму перекладача. Під час здійснення такого перекладу перекладач перебуває біля того, хто говорить, або групи тих, хто говорить. Ця форма усного перекладу використовується за необхідності проведення переговорів, конференцій, неформальних зустрічей, інших ділових заходів. Така послуга має на меті усунення усіх перешкод, які виникають при спілкуванні різними мовами, допомагає людям зрозуміти один одного, обговорити важливі проблеми, дійти певного консенсусу, домовитися про певні речі.

Серед сфер застосування ПСП необхідно зазначити його використання в процесі перекладу телефонних переговорів, які сьогодні стають більш популярними. І зовсім нова сфера застосування ПСП – *Skype* переклад. У деяких джерелах навіть можна зустріти використання такого словосполучення – класичний ПСП та новітній переклад переговорів в онлайн-режимі за допомогою програми *Skype*. Компанії надають вже розраховані розцінки послуги онлайн-перекладу за допомогою *Skype*. Клієнт має можливість бути в зручному для нього місці, використовуючи ноутбук для переговорів, проводити переговори одразу з кількома іншомовними партнерами, що перебувають у різних кутках земної кулі, зв'язок для яких буде безкоштовним. Послуги онлайн-перекладача по *Skype* значно дешевші, ніж

виклик усного перекладача до офісу клієнта, до того ж клієнт має великий вибір у часі для проведення переговорів. Єдиною вимогою є мінімальний час послуги – 30 хвилин. Навіть оплату за послуги можна здійснити за допомогою електронного переказу грошей.

Отже, сьогодні ринок сучасного усного перекладу потребує зміцнення інфраструктури та створення принципово нових, альтернативних моделей процесу надання послуг. Головним питанням будь-якої індустрії, у тому числі і перекладацької, завжди була і залишається якість. Якісний перекладацький сервіс – головна умова інвестиційної привабливості країни. Таким чином, тема забезпечення якості перекладу і надання перекладацьких послуг є однією з ключових.

1.2. Аналіз міжнародних стандартів підготовки фахівців з усного перекладу

Сьогодні зросли вимоги до професійної компетентності перекладача, з'явилася необхідність у підготовці фахівців, які могли б повноправно конкурувати на європейському й міжнародному ринках праці. У зв'язку з цим необхідно враховувати роль національних і міжнародних професійних організацій перекладачів. Крім того, необхідно враховувати міжнародні стандарти підготовки фахівців з перекладу.

У сучасному діловому світі перекладацький процес є частиною так званого повного циклу, який починається та закінчується замовником. Іншими словами, неможливо забезпечити той рівень перекладу, якого вимагає замовник, без урахування певних стандартів якості. І фахівцям перекладацької індустрії, і викладачам перекладу в закладах освіти необхідно знати основні вимоги, які закладені до нормативних документів. Почнемо з короткого огляду стандартів, які існували в європейських країнах, а потім поступово перейшли до нашої національної галузі.

До введення загальноєвропейського стандарту 15038 у 2006 р. перекладачі у своїй діяльності керувалися такими нормативними документами:

– італійський стандарт *UNI 10574 Standard*, за допомогою якого було визначено вимоги до перекладацьких послуг та окреслено діяльність компаній, які надають ці послуги;

– австрійські стандарти *Önorm D 1200* та *Önorm D 1201 Standard*, які описували послуги перекладу, вимоги до таких послуг та угоди, які пропонують послуги письмового та усного перекладу;

– німецький стандарт *DIN 2345 Standard*, який визначав послуги перекладу, угоди про надання перекладацьких послуг та робочих процедур, які при цьому використовуються;

– данський стандарт *Taalmerk Standard*, який описує у загальних рисах послуги перекладу;

– міжнародний стандарт *ISO 12616 Standard*, що визначив термінологію, яка використовується у сфері перекладу (Липатова, 2010).

Новий загальноєвропейський перекладацький стандарт *European EN 15038 (translation-services standard: European Quality Standard BS EN 15038:2006)*, що набув чинності у 2006 р., замінив стандарти 30 країн Європейського комітету з питань стандартизації (*CEN – European Committee for Standardization*) (*European Quality Standard BS EN 15038, 2006*). Він спрямований на узагальнення термінології, що використовується в галузі перекладу, на визначення основних вимог до так званих постачальників мовних послуг, а також прав та обов'язків споживача перекладу та його постачальників.

Як перекладачам, які працюють в умовах глобалізації, так і викладачам ЗВО, які готують майбутніх фахівців, необхідно знати основні положення цих документів. Особлива цінність стандартів проявляється в тому, що всі вони чітко формулюють основні складові фахової компетентності перекладача.

Перекладацька компетентність включає в себе здатність провести оцінювання труднощів у розумінні тексту, а також здатність передати текст мовою перекладу згідно з домовленістю між замовником і постачальником

перекладацьких послуг та обґрунтувати причини своїх рішень. Але перелік компетентностей перекладача є лише в американському та європейському документах.

Дослідницька (пошукова) компетентність – це здатність ефективно набувати додаткових лінгвістичних і спеціальних знань, які необхідні для розуміння вихідного тексту й створення тексту перекладу. Дослідницька компетентність також потребує досвіду у використанні пошукових інструментів і здатності розробляти необхідні стратегії для ефективного використання джерел інформації, які вже наявні.

Культурна компетентність – це здатність використовувати інформацію про місцеву специфіку (іншими словами, культурне середовище), стандарти поведінки й систему цінностей, які характеризують культури мов перекладу й оригіналу.

Предметна компетентність – це здатності й уміння, що необхідні для професійної підготовки і виконання перекладів. Ця компетентність включає здатність використовувати сучасні технічні засоби.

Ці компетентності дуже важливі для розробки та створення системи навчання перекладу у ЗВО, хоча в сучасній методиці перелік компетентностей не завжди збігається із зазначеними у стандартах. І без урахування основних положень стандартів провідних міжнародних і європейських спільнот неможливо ефективно готувати майбутніх фахівців у галузі перекладу в глобалізованому світі.

Стосовно навчання саме усного перекладу, необхідно зауважити, що на сьогодні існує, на наш погляд, два нормативні міжнародні документи, один з яких був розроблений спеціально для послуг з усного перекладу (*Standard Guide for Language Interpretation Services – SG LIS*) (ASTM F2089-01, 2007) та затверджений у 2007 р. американською асоціацією перекладачів (ASTM) (ASTM F2089-01, 2007), а другий (*National Standard Guide for Community Interpreting Services – NSG CIS*) розроблений у Канаді для служби усного перекладу в системі охорони здоров'я у 2007 р. (National Standard Guide for

Community Interpreting Services – NSG CIS, 2010). Почнемо із структури документів, яка нагадує стандарти для письмового перекладу, що розглядалися вище (табл. 1.1).

Проаналізувавши ці документи, можемо констатувати, що їхні структури дещо схожі: є традиційні розділи щодо галузей застосування і термінів; розділи, присвячені вибору виконавців замовлення на переклад, відповідальності клієнтів та перекладачів, відносинам замовника та виконавця та місцям проведення усного перекладу.

Необхідно зауважити, що ми розглядаємо стандарт *SG LIS* (ASTM F2089-01, 2007) з *освітньою метою*. Галузь застосування цього стандарту – для послідовного і синхронного перекладів. 23 терміни, які розглядаються у підпункті 5, однозначно розшифровують усі необхідні поняття, на яких будується діяльність усного перекладача. Крім того, у цьому підпункті наводяться дві таблиці рівнів компетентності в говорінні й аудіюванні зі шкалою від 0 (нульова компетентність) до 5 (компетентність освіченого носія мови).

У підпункті 6 наголошується на меті усного перекладача, яка передбачає ліквідацію в учасників спілкування у реальному часі мовного бар'єру, режимі усного перекладу (синхронний/послідовний), напрямі перекладу (з/на мову) та місці здійснення усного перекладу. Підпунктом 7 визначається важливість застосування цього стандарту, наводяться аналіз цілей і місця проведення заходу, технічні вимоги, кодекс етичної і професійної поведінки та відповідальності як постачальника послуги перекладу, так і клієнта. Окрім споживачів послуг усного перекладу, цей стандарт стосується й закладів, які займаються професійною підготовкою майбутніх перекладачів. Цінність міжнародного стандарту *SG LIS* полягає у такому висновку: щоб надати якісні послуги перекладу, необхідно налагодити якісні процеси надання таких послуг (ASTM F2089-01, 2007).

Таблиця 1.1

Структура стандартів усного перекладу

Standard Guide for Language Interpretation Services	National Standard Guide for Community Interpreting Services
Scope	Scope of Standard Guide
Professional Judgment Caveat	Introduction and Acknowledgements
Definitions of Interpretation	Definitions
Referenced Documents	Interpreter's Qualifications
Terminology	Responsibilities of Clients
Summary of Guide	Responsibilities of Interpreting Service Providers (ISP)
Significance and Use	Role and Responsibilities of Interpreters
Interpreter Qualifications	Settings
Needs Analysis	Annex 1. LITP Standards of Practice and Ethical Principles
Elements Common to All Interpreted Events	Annex II. Language Classification / Working Languages
Settings	Annex III. Professional Associations. Translators, Terminologists, Conference Interpreters and Court Interpreters
Technological Requirements	Annex IV. Healthcare Interpreting
Code of Ethics and Professional Conduct	Annex V. Legal Interpreting
Responsibilities of Providers	Bibliography. Publications
Responsibilities of Clients	–
Keywords	–

Перш за все стандарт спрямований на забезпечення єдності термінології у галузі усного перекладу, містить загальні вимоги до кваліфікації усного перекладача, а також правила взаємодії замовника і постачальника, їх взаємні права й обов'язки. Головне завдання – забезпечення якісного усного перекладу, для чого необхідно врахувати кваліфікацію усного перекладача, його уміння й здатності, провести аналіз його майбутнього завдання, типу перекладу, технічних вимог, морального кодексу і професійної поведінки, відповідальності виконавця і замовника/клієнта.

Розглянемо спочатку вимоги до кваліфікації усного перекладача (пункт 8). Перш за все усний переклад визначено в стандарті як складне завдання, що потребує відмінного знання мов, певних здатностей та володіння певними вміннями, специфічними для усного перекладу, та знань необхідної тематики і предмета перекладу. Білінгвізм не є достатнім для здійснення усного перекладу (8.1). Щодо вимог необхідних знань мов, стандарт дає чітку вказівку на володіння робочими мовами на високому професійному рівні (пп. 8.2 SG LIS) (ASTM F2089-01, 2007).

Далі стандарт визначає необхідні здатності і вміння (пп. 8.3 SG LIS) (ASTM F2089-01, 2007), які мають бути підтверджені документами за результатами навчання усного перекладу, тестування, ступеня, сертифікації та професійного досвіду. Усний переклад передбачає: уміння зосереджувати увагу, щоб прослухати повідомлення з максимальною концентрацією для повного і точного аналізу змісту повідомлення протягом всього часу; аналітичні уміння для трактування повного і точного змісту повідомлення в умовах жорсткого часового обмеження; здатність запам'ятовувати повідомлення тривалий час для передавання його мовою перекладу точно і повно в умовах стресу; уміння швидко та ефективно знаходити відповідне висловлювання з метою передавання мовою перекладу; уміння робити записи в процесі послідовного перекладу та для синхронного перекладу у разі використання мовних пар з великою кількістю граматичних відмінностей; культурне усвідомлення для розуміння, точного й повного передавання

повідомлення, включаючи специфічні культурні посилання та концепти; здатність говорити чітко та розбірливо, для того щоб аудиторія могла слухати й розуміти перекладача з мінімальними зусиллями; уміння поводитися відповідно до оточення, щоб не відволікати клієнта від повідомлення мовою оригіналу. Доречна поведінка перекладача відображає його професіоналізм та включає уміння передавати емоційне навантаження без перекручень слів спікера; здатність пристосовуватися для перекладу у різноманітних ситуаціях; витривалість для забезпечення високоякісного перекладу протягом тривалого часу; уміння долати стрес з метою урівноваження процесу перекладу та відповідних факторів: емоційно заряджена тематика та ситуації, подорожі та публічні виступи, що є невід'ємною частиною усного перекладу (ASTM F2089-01, 2007).

Щодо наступного підпункту про предмет перекладу, у стандарті приділяється особлива увага знанням термінології та поглибленим знанням однієї чи кількох галузей спеціалізації (пп. 8.4 SG LIS) (ASTM F2089-01, 2007).

Пункт 9 SG LIS (ASTM F2089-01, 2007) стосується аналізу потреб з описанням факторів, які клієнти, перекладачі та постачальники перекладацьких послуг мають взяти до уваги в процесі планування послуг перекладу.

Чітко має бути визначена ситуація або оточення, в межах якого відбудеться переклад. При визначенні оточення перш за все враховується галузь (бізнес чи виробництво, охорона здоров'я, правознавство, державний сектор), далі тип заходу (прес-конференція, екскурсія, інформаційне інтерв'ю, прямий ефір, переговори, масштабна нарада або збори, невелика нарада, презентація або телефонний переклад), мета і тривалість заходу, кількість осіб, які потребують перекладу (велика аудиторія, велика група, мала група тощо), переклад у відділеному режимі, телефоном або відеоконференція.

Аналіз потреб визначає вимоги до приміщення, де проводитиметься захід (відповідне освітлення, кімната для перекладачів, комфортність робочого місця тощо), і до кожного типу заходу: нарада/збори, судова процедура/слухання, телефонний переклад.

Наступний підпункт визначає необхідність певних пар мов, кількість спікерів та слухачів, режимів перекладу (синхронний/послідовний, з обладнанням або без нього), кількість необхідних перекладачів, їх кваліфікація та мовні комбінації, розклад роботи перекладачів, гендерні питання.

Підпункт 9.5 (SG LIS) (ASTM F2089-01, 2007) визначає технічні вимоги з детальним описом необхідної якості звуку, кабінок, мікрофонів та спеціального обладнання для перекладу).

В останньому підпункті (9.6) описується підготовка необхідних документів та матеріалів для перекладачів з обов'язковим визначенням необхідності перекладу, який має бути здійснено до початку заходу (письмово), під час проведення заходу (переклад з аркуша усно) та після завершення заходу (письмово).

У наступних, 10-му та 11-му, підпунктах стандарту SG LIS (ASTM F2089-01, 2007) детально розглядаються елементи, які є загальними для усіх заходів, що потребують усного перекладу, та описуються ситуації (оточення) і вимоги до послуг усного перекладу в галузі бізнесу та виробництва, охорони здоров'я, юриспруденції (судові засідання та слухання). Чітко визначаються ступені відповідальності в різних типах заходів, або ситуаціях спілкування (екскурсії, прес-конференції, аудиторне навчання, інформаційне інтерв'ю, передачі в прямому ефірі, переговори, масштабні наради та збори, маленькі наради, презентації, телефонний переклад). У 12-му підпункті встановлюються технічні вимоги для різних режимів усного перекладу (послідовного та синхронного). 13-й підпункт визначає важливі елементи кодексу етики та професійної поведінки, які зумовлені стандартами та дають чітке уявлення про лінію поведінки перекладача у різних ситуаціях спілкування.

Два наступних підпункти визначають відповідальність постачальника, перекладача і клієнта. В останньому, 16-му, підпункті наводяться ключові слова, що були використані в стандарті SG LIS (ASTM F2089-01, 2007).

Отже, роль та цінність проаналізованих вище міжнародних та національних стандартів послуг перекладу є важливими саме для можливості

коригування сучасних вимог потенційних роботодавців до підготовки перекладачів у вищих закладах освіти.

З метою подальшого визначення компонентів національного стандарту спеціальності «Переклад», який на цей час ще не затверджено, доцільно враховувати досвід провідних західних країн та міжнародні тенденції у підготовці перекладачів, культурні умови їхньої діяльності. Тому в наступному підрозділі проаналізуємо ситуацію з існуючими освітніми професійними програмами спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» з метою урахування та визначення основних компонентів національного стандарту.

1.3. Освітні стандарти та освітня професійна програма підготовки майбутніх фахівців з перекладу

Для вирішення проблем, пов'язаних з формулюванням та реалізацією мети навчання магістрів-філологів, необхідно ретельно проаналізувати ситуацію, що склалася у вищій освіті, та розробити ключові орієнтири для реалізації освітньої професійної програми в предметній галузі «Переклад» (зокрема усний переклад).

Функції галузевого стандарту зі спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» на сьогодні виконує освітня професійна програма (ОПП). В Україні не існує формального стандарту для зазначеної спеціальності, а ОПП складається кожним ЗВО окремо як тимчасова для проходження процедури акредитації спеціальності (Черноватий, 2013). Аналіз ситуації, на думку фахівців, свідчить, що зміст численних ОПП та освітньо-кваліфікаційних характеристик випускника вищого закладу освіти, які були обов'язковими документами в минулому й створювалися різними університетами, дуже схожі (Черноватий, 2013, с. 18–19). Не будемо шукати причини такого стану, спробуємо зосередитися на визначенні конкретних компонентів ОПП для предметної галузі «Переклад» другого (магістерського) рівня.

Можливість розробляти та впроваджувати освітні стандарти й вимоги університетами самостійно має певні переваги. У різних країнах світу існує

різне уявлення про сутність поняття «стандарт»: від вимог, які регулюють освітній процес, до опису кращих практик. Ми плануємо працювати над створенням стандарту підготовки магістрів з усного перекладу згідно з кращим досвідом (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. ENQA, 2009, The CDIO standards, v.2.0 2011, та ін.*) (*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2016*), який відрізняється від окремих загальних стандартів, що присвячені рекомендаціям з різних аспектів організації освітнього процесу (проектуванню результатів навчання, освітнім технологіям, оцінці успішності освоєння освітніх програм, удосконаленню професійної майстерності викладачів, матеріально-технічному забезпеченню навчання тощо) (Ребрин, 2012).

Перспективним підходом до формування освітніх стандартів й ОПП підготовки майбутніх перекладачів ми вважаємо компетентнісний. Такий шлях використовують провідні університети Німеччини, Великої Британії, США, Канади та інших країн. За допомогою цього підходу виявляється можливість вирішити потрібне завдання: визначення результатів навчання, модернізації освітнього процесу і розробки адекватних способів оцінювання цих результатів.

За основу ми взяли ключову ідею проекту «Тьюнінг» – гармонізація освітніх структур у Європі, який, на наш погляд, найбільш повно відповідає сучасним тенденціям в освіті. Методологія «Тьюнінгу» стала основним академічним інструментом у процесі створення єдиного європейського простору вищої освіти (Гармонізація освітніх структур в Європі, 2016).

У цьому проекті нас приваблює ключова позиція розробників щодо питання уніфікації освітніх програм університетів за допомогою створення єдиної системи (Рашкевич і Таланова, 2015). Але не тієї, що жорстко визначає структуру, зміст або вимоги до організації освітнього процесу, а, навпаки, такої, що дає змогу університетам шукати точки зближення та взаєморозуміння на основі ідей Болонського процесу й компетентнісного підходу (Рашкевич, 2014). З метою створення ОПП підготовки магістрів спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» у контексті сучасних реформ поряд зі специфічними

завданнями, які вирішує академічна спільнота, важливу роль мають відігравати академічні моделі випускників та їхніх кваліфікацій, які затребувані сьогодні ринком і суспільством.

Як уже зазначалося, проект «Тьюнінг», який був перевірений на кількох континентах та виявився успішним, став основою в процесі створення ОПП (Вступне слово до проекту Тьюнінг, 2008, с. 3). Методологія цього проекту повністю відповідає контексту Болонського процесу і вважається основним академічним інструментом процесу створення єдиного європейського простору вищої освіти (Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ предметной области «Иностранные языки», 2013, с. 12). Необхідність забезпечити поєднання, зіставлення й конкурентоспроможність ОПП на європейському просторі виникла з потреб студентів, які отримали можливість міжнародної мобільності, що, у свою чергу, й зумовило підвищення попиту на надійну і об'єктивну інформацію щодо освітніх програм різних вищих закладів освіти.

Використовуючи цей проект для розробки ОПП із спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», з метою зробити навчальну програму порівнянною, сумісною та прозорою було обрано опорні точки (точки прив'язки). Відповідно до ключових орієнтирів проекту «Тьюнінг» точки прив'язки формулюються у термінах кінцевих результатів навчання та компетентностей. Як відомо, кінцевими результатами є знання, розуміння та здатність виконувати студентом певні дії після завершення навчання. Згідно з цим проектом кінцевим результатом вважається рівень компетентності, якого має досягти випускник (Вступне слово до проекту Тьюнінг, 2008, с. 3).

Компетентності – це динамічне поєднання когнітивних, метакогнітивних умінь, навичок, знань та розумінь, розумових та практичних умінь і навичок та етичних цінностей. Крім того, що компетентності набуваються в усіх навчальних дисциплінах програми підготовки майбутнього фахівця, вони ще мають бути оцінені на різних етапах програми. Набуття компетентностей, які поділяються на предметні або фахові (специфічні для сфери навчання) та

загальні (спільні для усіх курсів програми), відбувається комплексно й циклічно впродовж усієї програми. Отже, необхідний перелік загальних та фахових компетентностей випускника та відповідних до цього переліку узагальнених результатів навчання надасть можливість створити таку освітню програму підготовки магістрів спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» зі спеціалізацією в усному перекладі, яка передбачатиме академічну мобільність, інтегроване навчання на основі системи академічних кредитів, обмін освітніми модулями, взаємне визнання дипломів й можливість отримання дипломів одразу кількох вищих закладів освіти за один термін навчання (програми подвійних дипломів).

З метою розробки ОПП для підготовки магістра спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» було враховано такі ключові моменти:

1. Відповідність основним умовам: визначення суспільної потреби в цій програмі на регіональному/національному/міжнародному рівні; доцільність програми з академічної точки зору (спільні точки прив'язки); наявність необхідних для реалізації програми ресурсів всередині відповідного навчального закладу та поза ним.

2. Визначення профілю програми на здобуття ступеня магістра.

3. Опис цілей програми і кінцевих результатів навчання (у термінах знань, розумінь, здатностей, навичок і умінь), яких необхідно досягти.

4. Визначення загальних та фахових компетентностей, яких необхідно досягти.

5. Навчальний план: зміст (тематика) та структура (модулі і кредити).

6. Розробка модулів та вибір видів навчальної діяльності, які дозволяють досягти визначених результатів навчання.

7. Визначення підходів до викладання й навчання (типи методів, методики та формати), а також методів оцінювання.

8. Розробка системи оцінювання для забезпечення постійного поліпшення якості.

Ми вважаємо таку модель для розробки, впровадження та забезпечення виконання навчального плану підготовки магістра спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» доцільною, зважаючи на той факт, що вона базується на припущенні, що програми можуть і мають бути вдосконаленими не тільки на основі зворотного зв'язку, а також на основі прогнозування й врахування сучасних тенденцій розвитку суспільства, професії і відповідної академічної галузі.

Існує міжнародна тенденція готувати письмових та усних перекладачів окремо. Це пояснюється багатьма факторами, зокрема вузькою спеціалізацією перекладачів, які працюють на міжнародному ринку. У наукових колах така тенденція вважається суперечливою (Черноватий, 2013, с. 19), зважаючи на специфіку українського ринку праці та вимоги роботодавця, які тільки починають враховувати міжнародні стандарти. На етапі підготовки магістрантів ми вважаємо за доцільне зробити таке відокремлення та поділ спеціалізації майбутніх фахівців на усних та писемних перекладачів. Це не означає вузьку підготовку тих, хто навчається, але під час перекладознавчої підготовки для студентів, що спеціалізуються на усному перекладі, можна перерозподілити кількість навчальних годин на користь відповідної практики, і навпаки.

Отже, спочатку зупинимося на визначенні предметної галузі усного перекладу. У стандарті SGLIS (*Standard Guide for Language Interpretation Services*) (ASTM F20189-01, 2016), який було детально проаналізовано у підрозділі 1.2 нашого дослідження, усний переклад визначено як складне завдання, що потребує відмінного знання мов, володіння певними вміннями та здатностями, які є специфічними для усного перекладу, та знань необхідної тематики і предмета перекладу. Білінгвізм не є достатнім для здійснення усного перекладу (ASTM F20189-01, 2016).

ОПП спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» як частина університетської лінгвістичної освіти має на меті готувати фахівців з усного та письмового перекладу, які зможуть забезпечити професійну комунікацію у всіх

предметних галузях. У межах цієї програми ми виділяємо три базових компоненти: перший складається з всебічної мовної підготовки, мета якого – професійне володіння випускником двома (трьома) іноземними мовами. До цього компонента входять теоретичні і практичні мовні й лінгвістичні курси. Другий компонент складається з курсів, спрямованих на навчання письмового та усного перекладу. Третій компонент охоплює лінгвокраїнознавчі курси, об'єктом вивчення яких є соціально-культурні, політичні й економічні реалії й умови проживання у країнах мов, що вивчаються.

До ОПП спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» другого (магістерського) рівня включено теорію перекладу, яка узагальнює лексичні, граматичні, прагматичні й стилістичні проблеми перекладу, практику усного й письмового перекладу, аналіз тексту та його редагування, курс з міжкультурної комунікації або новітньої світової культури й літератури. Зважаючи на той факт, що практична складова перекладу як процесу діяльності базується на роботі з іноземними мовами, вищезначена галузь співвідноситься із мовною освітою та із загальною лінгвістикою, теоретичні курси якої були включені до програми підготовки бакалаврів.

Мета ж ОПП спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» для підготовки магістрів має прикладне використання іноземної(их) мови(в) для забезпечення міжкультурної комунікації. У певних професійних сферах (економіка, юридична справа тощо) переклад потребує знань певної термінології. До вибіркових дисциплін додаються курси, які охоплюють таку предметну галузь.

Теоретичний компонент курсу «Перекладознавство» охоплює систему понять та наукових підходів, що пояснюють процес перекладу у різних аспектах: змістовому, формальному, трансформаційному, прагматичному тощо.

Професійна діяльність випускника полягає у мовному посередництві в культурній, зовнішньоекономічній, соціально-політичній, науковій, освітній сферах, а також у міжкультурній комунікації у різних галузях професійної

діяльності, таких як ЗМІ, менеджмент, маркетинг, міжнародна економіка, юриспруденція, економіка, інформаційний бізнес тощо.

Усний перекладач згідно з вимогами міжнародного стандарту SGLIS (*Standard Guide for Language Interpretation Services*) (ASTM F20189-01, 2016), має ліквідувати в учасників спілкування у реальному часі мовний бар'єр у режимі усного перекладу (синхронний/послідовний), напряду перекладу (з/на мову) та місці здійснення усного перекладу.

Для цього майбутньому фахівцю необхідні здатності та вміння (пп. 8.3 SGLIS) (ASTM F20189-01, 2016), які мають бути підтверджені документами за результатами навчання усного перекладу, тестування, ступеня, сертифікації та професійного досвіду. Усний перекладач: 1) має бути уважним, щоб прослухати повідомлення з максимальною концентрацією для повного і точного аналізу змісту протягом всього часу; 2) за допомогою аналітичних умінь має трактувати повний і точний зміст повідомлення в умовах жорсткого часового обмеження; 3) бути здатним запам'ятовувати повідомлення тривалий час для передавання його мовою перекладу точно і повно в умовах стресу; 4) має швидко та ефективно знайти відповідне висловлювання мовою перекладу; 5) має робити записи в процесі послідовного перекладу та для синхронного перекладу у разі використання мовних пар з великою кількістю граматичних відмінностей; 6) має розуміти, точно і повно передавати повідомлення, включаючи специфічні культурні посилання та концепти; 7) має чітко та розбірливо говорити, для того щоб аудиторія могла слухати і розуміти перекладача з мінімальними зусиллями; 8) має поводитися відповідно до оточення, щоб не відволікати клієнта від повідомлення мовою оригіналу. Відповідна поведінка перекладача відображає його професіоналізм та включає вміння передавати емоційне навантаження без перекручень слів спікера; 9) має пристосовуватися для перекладу в різноманітних ситуаціях; 10) має демонструвати витривалість для забезпечення високоякісного перекладу протягом тривалого часу; 11) має долати стрес з метою урівноваження процесу перекладу та відповідних факторів: емоційно зарядженою тематикою та

ситуацією, подорожами та публічними виступами, що є невід'ємною частиною усного перекладу.

Особливу увагу в процесі підготовки усних перекладачів необхідно приділяти етичним аспектам роботи, які детально описані в міжнародних стандартах, сумлінності, професіоналізму і конфіденційності, що, в свою чергу, мають бути включені до програми підготовки.

За допомогою Кодексу етики і професійної поведінки, якого повинні дотримуватися усі перекладачі, можна визначити обов'язки перекладача для громадськості, клієнтів, колег і професії. Перекладач повинен: чесно, з повагою і професійно спілкуватися з усіма сторонами процесу; забезпечити ефективну і продуктивну комунікацію в тій чи іншій професійній ситуації і докласти всіх зусиль, щоб умови праці на місці дозволили йому надавати якісні послуги усного перекладу; забезпечити послуги професійного усного перекладу відповідно до конкретного оточення, в якому він працює, але яке не перебуває в протиріччі з професійними принципами і не підриває і/або дискредитує професію; запитати відповідну документацію і/або довідкову інформацію, щоб дозволити йому адекватно підготуватися до завдання; ділитися професійними знаннями, досвідом та інформацією, співпрацювати з колегами; уникати будь-якої поведінки, яка може дискредитувати професію або створювати видимість непристойності або невиправданої упередженості; одягатися відповідним чином, згідно з вимогами того оточення, в якому він працює.

Перекладач не повинен привертати зайву увагу до себе в процесі виконання його/її професійних обов'язків. Кодекс етики включає питання конфлікту інтересів, конфіденційності, компетентності, неупередженості, точності та професійного розвитку. Щоб не виникало конфлікту, усний перекладач повинен відмовитися від будь-якого завдання, де можуть проявитися конфліктні питання. Перекладач повинен відмовитися від будь-якого попереднього контракту, який може спричинити навіть прояв недоречності.

Важлива увага приділяється питанням конфіденційності: перекладач не повинен розголошувати інформацію, отриману в ході усного перекладу. Конфіденційність може бути порушена тільки у виняткових випадках (наприклад, коли збереження певної інформації може призвести до тілесних ушкоджень або смерті).

Що стосується компетентності, то перекладач не повинен свідомо погоджуватися на завдання, яке виходить за межі його можливостей, або для виконання якого у нього не вистачає адекватного розуміння предмета перекладу і/або культурного контексту. У ситуаціях, коли перекладач не може легко відмовитися від виконання завдання, він повинен інформувати клієнта про вищезгадані обмеження.

З метою дотримання перекладачем неупередженості необхідно підтримувати нейтральне ставлення до завдання під час виконання усного перекладу. Якщо немає можливості дотримуватися об'єктивності, перекладач повинен повідомити сторони, які беруть участь у процесі міжкультурної комунікації, і відмовитися від виконання роботи з метою захисту клієнта та збереження професійної цілісності.

Дуже важливими є вимоги точності викладення змісту тексту перекладу. Перекладач повинен виконувати усний переклад, зберігаючи з максимальною можливістю точність змісту повідомлення, без прикрашання або опущення і відповідно до вимог конкретного оточення, в якому працює усний перекладач.

Перекладач несе особисту відповідальність за свій професійний розвиток. Він повинен підтримувати свої професійні навички, можливо, удаватися до додаткової освіти з метою удосконалення своїх робочих мов (другої або третьої іноземної), а також знань інших дисциплін, які стосуються певної галузі. Для цього перекладач може відвідувати семінари, професійні зустрічі, здійснювати обмін досвідом з колегами-професіоналами, залишатися в курсі проблем сучасної літератури та розробок у своїй професійній галузі.

Кваліфікацію перекладача у ЗВО в Україні до 2016 р. можна було одержати, навчаючись за спеціальністю «Переклад» на рівні бакалавра (чотири

роки), потім продовжити навчання на рівні спеціаліста (один рік, скасовано, останній випуск – у 2016–2017 навчальному році) або магістра (один рік до 2016 р., з 2016 – півтора або два роки).

З 2016 р. кваліфікацію «Перекладач з двох іноземних мов» можна отримати, вступивши до магістратури після закінчення навчання за першим (бакалаврським) рівнем за будь-якою, включаючи філологічну, спеціальності, склавши для цього вступні іспити (фаховий екзамен з теорії та практики перекладу основною іноземною (англійською) мовою та екзамен з другої іноземної мови).

З 2017 р. в Україні остаточно залишається дворівнева система професійної вищої освіти «бакалаврат – магістратура». Як правило, система підготовки майбутнього перекладача являла собою досить жорстку освітню конструкцію, на наш погляд, цілком доцільну, мета якої була зберегти єдине освітнє середовище та маркування певних рівнів професійної підготовки дипломованих фахівців. Основна ОПІ підготовки філолога-перекладача мала чітку логіку, передбачаючи вивчення таких циклів дисциплін: 1) загальні гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, які були спрямовані на отримання майбутніми фахівцями універсальних знань та умінь, що дозволяло сформуванню необхідний запас знань про різні сфери суспільства; 2) загальнопрофесійні дисципліни, які включали предмети загальної лінгвістичної підготовки; 3) дисципліни спеціальної підготовки, до яких входили дисципліни спеціальності, в процесі вивчення яких формувалися спеціальні перекладацькі навички й уміння; 4) факультативні дисципліни, які доповнювали професійну підготовку майбутнього перекладача.

Жорсткості цій програмі додавали дисципліни національного компоненту, гнучкість досягалася за рахунок дисциплін так званого вільного вибору університету й студента. Сучасні реформи надають змогу орієнтуватися на компетентнісну модель професійної підготовки, коли процес навчання перекладу як спеціальності буде зумовлений вимогами майбутньої сфери

діяльності випускника, що відкриває для університетів додаткові перспективи розвитку.

На основі аналізу широкомасштабного опитування роботодавців, викладачів університетів, випускників ЗВО, проведеного з метою визначення найбільш важливих загальних компетентностей для академічних галузей, нами зроблено висновок, що основними видами професійної діяльності випускників другого (магістерського) рівня є робота перекладача в державних установах, приватних організаціях і компаніях, міжнародних установах, ЗМІ та видавництвах (дод. Д1, Д2, Д3).

Завдання, які має вирішувати майбутній перекладач:

- здійснювати адекватний усний і письмовий переклад, реферування й редагування у різних професійних сферах;
- бути посередником в процесі здійснення успішної комунікації між різними учасниками (переговори, бесіди, виступи тощо);
- здійснювати навчання іноземних мов та перекладу в закладах середньої та вищої освіти.

Після визначення основних видів професійної діяльності вважаємо за доцільне перейти до розгляду результатів навчання та компетенцій майбутніх випускників. У зв'язку зі змінами структури ринку праці й самого характеру професійної діяльності, що зумовлено високим темпом оновлення технологій, постійним розвитком і нетривалістю численних проектів та іншими факторами, в основі сучасних професійних стандартів і кваліфікаційних рамок перебувають узагальнені компетентності, якими мають володіти працівники згідно з видами й завданнями професійної діяльності.

До загальних компетентностей відносять три типи:

- інструментальні* – когнітивні (пізнавальні), методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності;
- міжособистісні* – індивідуальні здатності типу соціальних навичок (соціальна взаємодія та співпраця);

системні – здатності, уміння та навички, що стосуються систем у цілому (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань; необхідні попередньо набуті інструментальні та міжособистісні компетенції).

На основі аналізу результатів опитування роботодавців, випускників спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», фахівців галузі, викладачів та вимог міжнародних стандартів галузі для спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» другого (магістерського) рівня вищої освіти виділяємо загальні компетентності (Дод. А). Відбір загальних компетентностей було здійснено у результаті застосування критерію їх релевантності до професійної діяльності перекладача. У першу чергу ми акцентували увагу на таких компетентностях, як знання та розуміння предметної галузі та розуміння професії, здатність спілкуватися рідною мовою як усно, так і письмово, здатність спілкуватися першою, другою (третьою) іноземною мовою. Вони є базовими, необхідними для успішної діяльності перекладача. Для цієї професії, сутність якої полягає у здійсненні ефективної іншомовної комунікації, основними є такі компетентності, як навички міжособистісної взаємодії, цінування та повага різноманітності та мультикультурності, здатність працювати в міжнародному контексті. Успішну роботу перекладача неможливо здійснювати без такої компетентності, як здатність до пошуку, обробки та аналізу інформації з різних джерел. На думку фахівців, якість перекладу дуже часто залежить від певної попередньої підготовки, вивчення відповідної термінології, пошуку важливої інформації з використанням різних джерел тощо. Ще один важливий фактор – перекладач має працювати у різних умовах, які передбачають роботу в команді й автономно, що зумовлює наявність таких компетентностей, як здатність працювати автономно, здатність працювати у команді. Здатність вчитися і бути навченим є не менш важливою, бо вимога безперервного професійного вдосконалення є однією з основних для успішної роботи перекладача. Етичні аспекти роботи перекладача, а саме: відповідальність за об'єктивність і конфіденційність інформації, реальна оцінка власних фахових знань й умінь стосовно рівня професійних завдань, етичні

вимоги до професійної поведінки, передбачають наявність такої компетентності, як здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). До цього переліку також увійшли компетентності, які визначають результат будь-якої діяльності взагалі і перекладацької зокрема – здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу, здатність до адаптації та дії в новій ситуації, здатність приймати обґрунтовані рішення, прихильність безпеці.

Крім загальних компетентностей, для підготовки кваліфікованих перекладачів необхідно скласти перелік фахових (спеціальних предметних) компетентностей, що є основоположними для тієї багатофункціональної діяльності, які характеризують цю професію (Дод. А.1).

Відбір цих професійних компетентностей зумовлений намаганням відобразити та поетапно розкрити весь спектр завдань, з якими щоденно стикається перекладач протягом виконання своєї роботи.

Обов'язковою, базовою для решти компетентностей є мовна (СК 1, СК 2, СК 3, СК 4, СК 20). Функціональне ядро утворюють перекладацькі компетентності усного та письмового перекладу (СК 13 – СК 15). Ключовими для успішної реалізації перекладацької діяльності є компетентності прагматичної і стилістичної адаптації (СК 16, СК 17). Не менш важливою для перекладача є компетентність СК 11, здатність зіставляти факти іноземної та рідної мов. Фонові знання майбутніх фахівців відіграють важливу роль у професійній діяльності (СК 7, СК 10). У процесі навчання для послідовної та логічної дослідницької роботи затребуваною буде компетентність СК 5, СК 8 та СК 9. Для виконання подальших самостійних перекладацьких проектів необхідною стане компетентність СК 6. Сучасний стан предметної галузі вимагає вирішення численних завдань, що проявляється у компетентності з редагування СК 18 та рерайтингу (створення нового тексту на базі даного) СК 19. І останній фактор: сучасний перекладач має володіти засобами автоматизованих систем перекладу й використовувати інформаційно-комунікаційні технології (СК 12). Компетентності студентів магістратури

спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» подані у вигляді таблиці (Дод. А.2).

Випускники спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» другого (магістерського) рівня мають продемонструвати певний рівень знань, навичок, умінь і здатностей. Загальні результати навчання випускника магістратури проявляються в компетентностях, яких він набуває або розвиває у процесі опанування модулів освітньої програми. Це те, що має знати, розуміти і виконувати випускник після опанування освітньої програми (Lokhoff et al, 2010; A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, 2009).

Згідно з підходами проекту «Тьюнінг», результати навчання передбачають визначення рівнів їх сформованості й сформульовані відповідно до чинних стандартів вищої освіти і Європейської рамки кваліфікацій. Це є результати, що вимірюються та пов'язані з методами оцінювання, які визначені за методологією проекту «Тьюнінг». Отже, випускник магістратури ОПП спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» **демонструє**: володіння першою іноземною мовою на рівні С 2 та другою іноземною мовою на рівні С 1 в усному та письмовому різновидах у широкому спектрі контекстів й соціального оточення; володіння граматикою, лексикою і фонетикою іноземних мов на рівні, що є достатнім для здійснення комунікації першою іноземною мовою на рівні С 2 та другою іноземною мовою на рівні С 1 в усному та письмовому різновидах мовних реєстрів; системне знання всіх аспектів теорії перекладу; поєднання всіх аспектів теорії перекладу в незалежному науковому дослідженні; знання основних напрямів і тенденцій зарубіжної літератури та культури з метою їх аналізу в процесі обговорення проблем, що досліджуються; термінологічні знання у відповідних галузях.

Студенти, які опанували програму другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», досягають мінімального рівня володіння першою іноземною мовою С 2 і другою іноземною мовою С 1 згідно із загальноєвропейською шкалою (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*)

та повинні бути **здатними**: визначати прагматичний й стилістичний потенціал тексту оригіналу; аналізувати інформацію з використанням відповідних методів, виявляти елементи, яких не вистачає, обробляти отриману інформацію та встановлювати зв'язки із знаннями, що вже існують; володіти національною мовою на рівні, необхідному для ефективного функціонування у професійному середовищі; глибоко розуміти й використовувати теоретичні аспекти перекладознавства; використовувати програмне й технічне забезпечення в процесі усного перекладу типу В, С→А та А→В, С, знаходити та використовувати новітні досягнення в галузі автоматизації перекладу, створювати й поновлювати спеціалізовані глосарії; приймати власні рішення з прагматичної адаптації тексту оригіналу в процесі перекладу; визначати види помилок і знаходити правильні способи їх виправлення, визначати стратегічні проблеми редагування та знаходити творчі шляхи їх вирішення; визначати та застосовувати стратегії редагування текстів у різних ситуаціях, контекстах та видах роботи; стисло викладати інформацію з різних джерел, писемних і усних, реконструювати аргументи й описи в логічно послідовному новому тексті.

Випускники програми магістратури предметної галузі «Переклад» мають **уміти**: продуктивно працювати у команді, встановлювати діалог з іншими учасниками для виконання поставлених завдань, уникати конфліктів; використовувати іноземну мову/мови для успішної комунікації в усній та письмовій формі в процесі роботи, сприяти відкритому та щирому міжкультурному спілкуванню; продуктивно працювати самостійно або в команді, розуміти й поважати різноманітність та мультикультурність робочого оточення (колег та клієнтів), забезпечувати, таким чином, соціальну взаємодію й залучення до соціального життя; використовувати узгоджені норми поведінки й міжнародного етикету для перекладача-професіонала й ситуативно використовувати знання культурно-комунікативних особливостей, які дозволяють подолати вплив стереотипів під час контакту з представниками різних культур; розпізнавати усі типи інформації (референтну, предикативну, темпоральну, модальну, оцінну, емотивну, прагматичну, яка стосується

регістру, дейксису, теми/реми) у мовах А, В, С й передавати її відповідно до норм мови перекладу в усному двосторонньому послідовному перекладі; забезпечувати лексичну, граматичну, синтаксичну й стилістичну еквівалентність у процесі перекладу В, С→А та А→В, С для усіх типів тексту; визначати перекладацькі завдання, розподіляти їх між кваліфікованими перекладачами й координувати виконання завдання; незалежно організовувати свою діяльність; дотримуватися часових меж та виконувати завдання у встановлений термін; визначати проблеми й розробляти шляхи їх вирішення, розвивати ідеї, реалізувати плани та працювати над різними способами втілення їх у життя.

Загальні результати навчання студентів магістратури спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» подано в таблиці 1 (Дод. А.3), взаємозв'язок загальних, фахових (спеціальних предметних) компетентностей і результатів навчання демонструє таблиця 1 (Дод. А.4).

Отже, основним змістом ОПП підготовки магістрів спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» є вдосконалення умінь мовленнєвого спілкування двома іноземними мовами (мови В і С) і розвитку умінь професійного перекладу (письмового та усного) у відношенні до рідної мови (А) та двох іноземних (В і С). Зміст програми спрямовано на розвиток мовної, мовленнєвої, комунікативної, перекладацької компетентностей, компетентності прагматичної адаптації, компетентності редагування і створення нового тексту на базі даного та ІТ-компетентності.

Методи навчання базуються на підходах, що орієнтовані на вирішення завдань та проблем. У їх рамках використовується формат семінарів, практичних занять, робота у групах, індивідуальних проектах, обговорення, практика письмового та усного перекладу в умовах, максимально наближених до реального середовища й поставлених завдань. Також викладачі використовують спеціалізоване професійне обладнання і програмне/технічне забезпечення (системи перекладацької пам'яті). Мають широко використовуватися вебінари, відео-конференції й віддалений переклад (Скайп-

переклад). Ці підходи сприяють розвитку у студентів здатності до прагматичної адаптації, іншими словами уміння передавати багаторівневу структуру вихідного тексту або висловлювання за допомогою перекладацьких технологій, які орієнтовані на реципієнта.

У процесі навчання використовуються різні *форми роботи*: аудиторна (лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття), позааудиторна (індивідуальна робота, написання та захист курсових робіт, стажування/практика, науково-дослідна (дипломна) робота, самостійна робота. Можливе застосування електронного навчання і дистанційних освітніх технологій. Самостійна робота здійснюється із залученням онлайн-ресурсів, відеозаписів і технічних засобів.

Використовуються такі *методи навчання*: проблемне, проблемно-пошукове, інтерактивне навчання (диспути, дискусії, «круглі столи», тренінги, мозкові штурми, презентації, ділові й рольові ігри тощо).

Оскільки професійного перекладача відрізняє не тільки бездоганне знання іноземних мов, але й рідної, важливою складовою навчання є розвиток здатності до зіставлення та аналізу рідної та іноземних мов. Цьому будуть сприяти навчання у закордонних вищих закладах освіти, практика або стажування, а також введення програм подвійних дипломів.

Процес набуття та розвитку професійних компетентностей оцінюється за допомогою: завдань з перекладу (аналіз та порівняння існуючих перекладів, виконання власних перекладів на матеріалі різних жанрів і стилів); індивідуальних і групових дослідницьких проєктів (вивчення лінгвістичних явищ вихідної мови та їх вплив на прийняття перекладацьких рішень, створення різних спеціалізованих глосаріїв у тематичних галузях); написання есе й текстів різних жанрів (листи, рецензії, мемо тощо) іноземними мовами за заданою тематикою; реферування текстів; редагування готових перекладів; презентації; тестування; участь у науково-практичних студентських конференціях; усний захист дослідницьких проєктів; моделювання перекладацьких ситуацій і сценаріїв, спрямованих на занурення у реальне

перекладацьке або мовне середовище (переклад конференцій, ділових переговорів, виставок тощо); перекладацька практика.

Результати навчання, рівень набутих знань, навичок, умінь і здатностей оцінюється під час атестації, форми якої визначаються ОПП і навчальним планом підготовки магістрів спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)».

Атестація – це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей вимогам стандартів вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія (Переклад включно)», що передбачає визначення рівня здатності вирішувати складні завдання і проблеми у перекладацькій галузі професійної діяльності. Атестація осіб, які здобувають ступінь магістра, здійснюється атестаційною комісією, до складу якої можуть включатися представники роботодавців та їх об'єднань. Атестація здійснюється за допомогою засобів контролю ступеня досягнення кінцевої мети освітньо-професійної підготовки з дотриманням дидактичних принципів формування і реалізації системи засобів діагностики. Атестація здійснюється на підставі оцінки якості засвоєння освітньої програми, рівня професійних знань, умінь та навичок, ступеня сформованості загальних та спеціальних компетентностей.

Отже, на основі аналізу сучасних міжнародних стандартів підготовки фахівців з перекладу нами розроблено нову ОПП спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, що базується на компетентнісному підході, пріоритетною орієнтацією якого є самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності та соціалізація. ОПП спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» подано у додатку (Дод. В).

1.4. Формування мовної особистості майбутніх перекладачів як стратегічний орієнтир професійної лінгвістичної освіти

В умовах переходу до глобалізації економіки сучасного суспільства, використання інноваційних технологій, зростання інтернаціоналізації освітніх

процесів повсюдно зростає потреба у висококваліфікованих кадрах, які змогли б здійснювати якісний супровід міжнародного співробітництва.

Лінгвоінформаційний період (90-ті рр. ХХ ст. – до теперішнього часу) характеризується повноцінним науковим вивченням проблеми формування вторинної мовної особистості перекладача. Визначальний вплив на розробку досліджуваної проблеми на цьому історичному етапі справили такі процеси: по-перше, процес інформатизації, який у повному обсязі охопив сучасне суспільство, як наслідок інтеграції інформаційних комунікаційних технологій в освіту; по-друге, зміна парадигми освіти з потреби знань на компетентність (Гребенщикова, 2013, с. 127–132). Вищезазначені тенденції, по суті, формують соціальне замовлення на перекладачів як мовних посередників у різних сферах діяльності.

На сьогодні в галузі професійної лінгвістичної освіти як стратегічний орієнтир освітньої політики на перший план висувається ідея формування мовної особистості як фактора системоутворення процесу підготовки перекладачів, фахівців з міжкультурної комунікації та іноземної мови.

Затребуваність у професійних перекладачах неминує приводить до необхідності підвищення якості їх підготовки. Багато дослідників у цій галузі відзначають необхідні умови досягнення нової якості освіти, серед яких виділяють компетентнісний підхід, міжкультурну комунікацію, інформатизацію освіти як процес забезпечення освітнього процесу методологією, технологією і практикою розробки та використання сучасних інформаційних технологій (Серебрякова, 2012, с. 96–102). Тобто професійну компетентність перекладача можна уявити як інтегративну характеристику особистості фахівця, яка об'єднує в собі поряд з лінгвістичними і професійно-спеціалізованими компетенціями ще й загальнокультурні, психологічні та інформаційні. Весь цей набір компетенцій дозволяє перекладачу здійснювати професійну діяльність на високому рівні (Серебрякова, 2012, с. 124).

Необхідно ще раз підкреслити, що сьогодні на ринку праці затребувані не знання самі по собі, а готовність і прагнення фахівця на практиці застосовувати

ці знання і уміння. У сукупності з особистими якостями претендента ці вміння і знання дозволять успішно виконувати складні професійні завдання. Нам необхідно розглянути критерії і фактори, які створять основу формування у майбутніх перекладачів професійно важливих якостей, необхідних для здійснення їх професійної підготовки. Отже, мова йде про професійну компетентність перекладача, що виконує важливу соціальну функцію посередника між різномовними і різнокультурними спільнотами чи окремими їх представниками.

Успішність міжкультурної комунікації в першу чергу залежить від професіоналізму перекладача. У рамках різних реєстрів спілкування, офіційних чи неофіційних, можливе виникнення конфліктних ситуацій, і, як наслідок, прояв негативних емоцій. Тут виникає питання про специфічні вимоги до особистості перекладача, що забезпечують ефективне виконання ним його професійної діяльності.

Феномен лінгвокультурної особистості вважається у сучасній методичній науці одним з центральних понять. Поняття мовної особистості в методиці було введене Ю. М. Карауловим (Караулов, 2010), потім детально розроблене в працях І. І. Халєєвої (вторинна мовна особистість) (Халєєва, 1994), Л. П. Крисіна (Крысин, 2001, 2005), В. П. Фурманової (культурно-орієнтована особистість) (Фурманова, 1994), Г. В. Єлізарової (Елизарова, 2001, 2005), М. К. Колкової (Колкова, 2011), П. В. Сисоєва (полікультурна мовна особистість) (Сисоєв, 2010) та інших.

Згідно з концепцією трирівневої організації «мовної особистості», розробленою Ю. Н. Карауловим, існує три рівні в структурі мовної особистості: 1) лексикон (вербально-семантичний рівень), який включає в себе лінгвістичні компетенції (структуру та систему мови оригіналу і мови перекладу); 2) тезаурус (лінгвокогнітивний рівень), в якому укладено образ світу або систему знань про світ; 3) мотиваційний рівень (прагматикон), який відображає систему мотивів, цілей, установок і цінностей (Караулов, 2010, с. 37).

Усі три рівні являють собою єдність змінної та інваріантної складової, що забезпечує ефективність міжмовної лінгво-комунікативної діяльності, яка лежить в основі професійної компетентності філолога-перекладача. На думку дослідників, інваріантна частина є результатом історичного розвитку нації, виступає носієм етнічного начала і володіє типовим (усередненим) характером. Її можна подати у вигляді бази, на яку накладаються змінні характеристики (риси), властиві будь-якій індивідуальності (Бакало, 2007, с. 29–31).

Мовна особистість є, перш за все, суб'єктом, який володіє знанням системи мови і здатністю робити мовні вчинки. Його мовна свідомість може бути описана через тезаурус, тобто деяку систему, яка складається із суми мовної інформації, що надходить. Це такий рівень свідомості, на якому усі розумові категорії, образи, уявлення знаходять мовне оформлення.

Під час формування лінгвокультурного типу особистості перекладача, перш за все у нього має сформуватися тезаурус, властивий стандартизованому представнику вихідної культури з його симетричними утвореннями усіх рівнів. У реальному житті в процесі перекладу перекладач взаємодіє не тільки з вихідним текстом (тобто в його свідомості відбувається не тільки сприйняття інформації), але і з мовними особистостями автора і адресата перекладу, що говорить про процеси переробки і відображення дійсності як остаточного продукту перекладу.

Отже, для вирішення лінгвістичних завдань перекладач повинен володіти як мінімум двома асоціативно-вербальними мережами; для вирішення екстралінгвістичних завдань – розширеним і збагаченим тезаурусом. Стає очевидним, що перекладачу необхідно досягти певного ступеня спільності його свідомості з образом свідомості партнерів по комунікації. Перекладач повинен не просто долучитися до нових картин світу, а вміти їх осмислювати, розуміти, засвоювати і сприймати. Іншими словами йдеться про пізнання і залучення перекладача до концептуальних систем іншої реальності.

У процесі міжкультурної комунікації перекладач одночасно виконує роль посередника, який добирає еквіваленти мовних явищ з огляду на їх культурну

обумовленість, і роль самостійного комуніканта, який бере активну участь у мовній взаємодії з метою забезпечення її можливості, оптимізації комунікативного процесу і гармонізації відносин сторін. Іншими словами, крім володіння іноземною мовою, перекладач повинен бути обізнаним з культурними особливостями країн мови, мати уявлення про відмінності в концептуальних картинах світу носіїв мов, вміти поставити себе на місце іншої людини, намагаючись побачити світ її очима, володіти такими якостями, як толерантність і вміння вирішувати конфлікти, що дещо трансформує особистість перекладача як посередника, набуваючи якості партнера із спілкування.

Уявлення про професійні і особистісні характеристики фахівця дозволяє задати вимоги до системи навчання (процесу реалізації освітньої програми, умов навчання, що забезпечує якісний результат), на їх базі скласти картину освіти для конкретної спеціальності (у нашому випадку підготовки майбутніх перекладачів) в цілому. Таким чином, ще до початку навчання необхідно створити так званий професійний портрет випускника, який буде складатися з набору компетентностей, характерних для кожної конкретної спеціальності.

До того ж процес формування професійної компетентності перекладача відбувається паралельно зі створенням «своєрідної мовної особистості» (Комиссаров, 2002а, с. 323), яка відрізняється від звичайної наявністю певних компонентів. За В.Н. Комиссаровим, такими компонентами є: мовна компетенція, комунікативна компетенція, текстоутворююча компетенція, технічна компетенція, особливі особистісні характеристики і морально-етичний компонент (Комиссаров, 2002а).

Поле діяльності перекладача-професіонала – міжкультурна комунікація у різних галузях і умовах. У зв'язку з цим перекладачеві доводиться працювати з текстами різноманітної тематики, які належать до різних галузей знань, фахівцю слід бути високоосвіченим, ерудованим, начитаним, володіти знаннями у великому обсязі. Більш того, професійному перекладачу необхідно постійно поповнювати свої знання, збагачувати словниковий запас, шукати

нову нелінгвістичну інформацію, використовуючи енциклопедії, довідники, Інтернет та інші джерела. Без перебільшення можна сказати, що однією з визначальних якостей особистості перекладача є прагнення і здатність до постійного самовдосконалення.

Крім цього, в процесі професійної підготовки перекладача необхідно розвивати конструктивну реакцію студента на невдачі. Він повинен вміти аналізувати причину такої невдачі і використовувати свій негативний досвід як поштовх до набуття знань і розвитку вмінь, що дозволяють у подальшому їх уникати. Така лінія поведінки неможлива без внутрішньої мотивації, яка підкріплюється у процесі професійної підготовки. У навчальному процесі такими факторами можуть бути перегляд відеозаписів різних значних заходів за участю авторитетних перекладачів, навчальні ролики, створені спеціально для формування професійних умінь перекладача, знайомство зі спеціальною літературою, де можна знайти інформацію мемуарного плану тощо.

У цьому контексті особливо хотілося б виділити евристичний потенціал особистості перекладача, який забезпечує можливість прийняття оптимального рішення в умовах дефіциту часу і вихідної інформації. Як учасник складного виду мовної комунікації, перекладач не може дозволити собі відмовитися від виконання професійних обов'язків у момент здійснення своєї посередницької функції, тому що це призведе до негативних наслідків не тільки в конкретній ситуації, але і для його професійного статусу в цілому.

Особливу увагу необхідно приділити відмінностям у концептуальній картині світу, які обумовлені тим, що кожний етнос має власне уявлення про світ, культуру (матеріальну, духовну, організаційну та поведінкову). Ці відмінності ведуть до труднощів досягнення еквівалентності навіть щодо тих одиниць, які зовні здаються подібними. Люди різних культур по-різному висловлюють радість, любов, відчай і сум. Для них час тече по-різному, по-іншому звучить і забарвлюється в кольори світ. Однакові об'єкти можуть викликати різні асоціації, тобто можуть по-іншому зіставлятися з культурним досвідом народу. Усе це обумовлює неповторність світовідчуття, особливості

ціннісних світів, співвідношення між ціннісними системами, що є найважливішою умовою міжкультурної комунікації між етносами.

Для подолання перекладачем напруженості і конфліктності між різними національними спільнотами велике значення має об'єктивне і точне знання цих систем і співвідношення між ними. У мовній картині світу існує цілий пласт лексичних одиниць емоційно-образного відображення дійсності з конотацією різного плану, використання яких зумовлене національно-культурним контекстом. І передавання стилістичних, образних і оцінних аспектів у процесі перекладу відіграє не менш важливу роль, ніж передавання предметно-логічного змісту.

У процесі формування фахової компетентності перекладача відбувається розвиток *особливого типу особистості*, яка відповідає морально-етичним особливостям цієї професії. Перекладацька діяльність, перш за все, будується на довірі замовника/рецептора до виконавця. Замовник повністю покладається на професіоналізм і чесність перекладача, на об'єктивність і відповідність результату оригіналу вихідного тексту. Фахівець несе повну відповідальність за якість своєї роботи, він повинен усвідомлювати і пам'ятати про ризики, які можуть супроводжувати несумлінно виконане завдання.

Поведінці перекладача притаманні тактовність, стриманість, вміння зберігати таємницю, оскільки, беручи участь в особливо важливих переговорах або працюючи із засекреченими документами, особистим листуванням тощо, він може отримати доступ до інформації, яку не можна розголошувати (Ремезова, 2011, с. 131). Професійний портрет фахівця в галузі перекладу включає усі перелічені вище компоненти професійної компетентності перекладача. Проте не варто забувати, що набір професійних і особистих якостей перекладача, необхідних для успішної роботи у своєму профілі, варіюється залежно від того, якими видами перекладу він займається.

Наше дослідження стосується підготовки саме усних перекладачів, і ми спробуємо виділити ще спеціальні вміння для усного перекладу. За визначенням І. О. Зимньої, усний переклад є складним комплексним вторинним

видом мовленнєвої діяльності, яка реалізується у формі аудіювання, письма-фіксації, діалогічного мовлення з включенням монологічних висловлювань (Зимняя, 1981, с. 36). Такий переклад завжди здійснюється у рамках міжкультурної комунікації, іншими словами, в процесі спілкування людей, що говорять різними мовами, з метою взаємодії партнерів. У процесі перекладу перекладач слухає, чує і сприймає інформацію, емоційне забарвлення, ставлення, комунікативні наміри, виражені засобами вихідної мови, при цьому зберігаючи ідею усного висловлювання або за допомогою письмової фіксації, або без неї, і завершує процес формулювання цих думок засобами іншої мови.

Ми повністю поділяємо думку дослідників про те, що перекладачеві практично будь-якого профілю обов'язково потрібні висока працездатність і хороша фізична форма, а наявність у перекладача рис характеру і нервово-психічних якостей, що відповідають обраному профілю перекладацької діяльності, робить цю діяльність більш успішною і викликає меншу кількість негативних емоцій і психологічних перевантажень (Пушкина, 2013; Тарнаева, 2014; Черноватий, 2013; Шумаков, 2013).

У той же час в усіх видах і жанрах перекладу, незалежно від особистісних якостей, профпридатність перекладача визначається, перш за все, наявністю у нього сформованої професійної компетентності, що формується в процесі навчання перекладу у вищому закладі освіти і потім закріплюється під час практичної перекладацької діяльності. Рівень професійної компетентності безпосередньо залежить від ступеня розвиненості умінь і компетенцій, її складових. Деякі уміння можуть стати автоматичними або напівавтоматичними і здійснюватися перекладачем інтуїтивно, деякі ж потребують постійної практики і закріплення.

Фахова компетентність перекладача є тим визначальним фактором, який відрізняє випускника перекладацької спеціальності від інших, наприклад, перекладача у сфері професійної діяльності або просто лінгвіста. У зв'язку з цим вважаємо за доцільне виділення цієї компетентності як найбільш важливого компонента професійного портрета лінгвіста-перекладача, оскільки

саме високий рівень професійної компетентності забезпечує належну якість роботи, що виконується, і, відповідно, ступінь успішності перекладача у професійній діяльності.

Місія перекладача полягає у наданні допомоги окремим особам або групам осіб, які розмовляють різними мовами, бажають більше дізнатися один про одного, краще зрозуміти один одного, налагодити взаємоповагу і, якщо вони того бажають, дійти згоди. Цей вид діяльності характеризується як посередницький (Аликіна, 2015). Переклад серед різноманітних видів посередництва визнається особливим і найдосконалішим з них (Латышев, 2007b, с. 11). «Посередницька» або «медіативна» діяльність сучасного перекладача включає три аспекти: міжмовний, міжкультурний та міжособистісний.

Акцентуючи увагу на міжособистісному аспекті, важливо розглянути ситуації перекладу, які завжди є процесом взаємодії окремих суб'єктів, кожен з яких має свої мотиви, потреби, інтереси, ідеали, схильності, життєві установки, емоції. Перекладач, беручи участь у соціальній взаємодії, активізує комунікативно-когнітивну діяльність учасників міжкультурної комунікації (Аликіна, 2015), виступає як «друге я» кожного, хто говорить. Таким чином, він залучається до міжособистісного спілкування, надаючи групу посередницьких послуг, які визначаються як міжособистісне посередництво. Залежно від виду перекладу міжособистісне співробітництво може відбуватися у безпосередньому контакті з комунікантами (послідовний переклад, лінійний переклад) або дистанційно (синхронний переклад у кабіні, телефонний переклад), з учасниками, що перебувають в однопартнерських відносинах (переклад переговорів) або виконують асиметричні ролі (переклад у соціальній сфері) (Аликіна, 2015, с. 68).

Для більш повного осмислення професійного портрета фахівця у галузі усного перекладу необхідно визначити рольовий репертуар і функції усного перекладача. Отже, усний перекладач виступає як:

- «споживач / інтерпретатор», який інтерпретує мовну поведінку учасників міжкультурної комунікації, пояснює ситуацію спілкування;
- «виробник», який конструює і виробляє текст мовою перекладу;
- «практичний психолог», який коригує свою мовну поведінку, враховуючи міжособистісні відносини, психологічний стан і психологічні реакції учасників міжкультурного спілкування;
- «організатор», який організує умови для своєї роботи, пристосовується до умов і виду перекладу;
- «дослідник», який збирає інформацію з тематики перекладу і проводить попередні термінологічні дослідження (опитування фахівців, підбір і вивчення необхідної літератури, складання глосаріїв, зіставлення термінологічних систем);
- «адаптер», який адаптує текст повідомлення для розуміння його представниками іншої культури;
- «коректор», який проводить коректорську правку свого тексту, відстежуючи реакцію тих, хто слухає (Аликіна, 2015, с. 69)].

Різні види і ситуації усного перекладу висувують на перший план різні, іноді суперечливі перекладацькі функції. Так, перекладач конференцій, що забезпечує міжнародне співробітництво на вищому рівні, відповідає моделі «неупередженого професіонала». Він не дає поради і не висловлює особисту думку, нічого не скорочує і не додає в повідомленні, дотримується суворой конфіденційності, додержується кодексу етики і деонтології (Аликіна, 2015).

Перекладач, який працює у соціальній сфері, не завжди є об'єктивним. Активно беручи участь у комунікації, він не просто перекладає висловлювання, а керує ситуацією вербального взаємодії. Перекладач ставить запитання, уточнює, погоджується, втішає, переконує, звинувачує, заперечує (Аликіна, 2015, с. 69). Виділення відповідних ролей, які виконуються перекладачем, має важливе значення як з теоретичної точки зору (для уточнення об'єкта і напрямів наукових досліджень), так і з практичної. У нашому випадку це

необхідно для встановлення вимог до перекладачів у процесі їх професійної підготовки у ЗВО.

Ще однією важливою рисою професійного портрету перекладача є його толерантність як компетентнісна складова мовної особистості в умовах полікультурного і поліетнічного середовища. У сучасних психолінгвістичних дослідженнях толерантність описується як особливий тип терпіння в конфліктонебезпечній ситуації. У лінгводидактичному плані толерантність передбачає не тільки «уміння бачити і розуміти «іншу» культуру крізь призму своєї культурної ідентичності, а й транслювати це вміння за допомогою своєї професійної діяльності представникам приймаючої лінгвокультури» (Серебрякова, 2012, с. 75).

Формування і розвиток мовної особистості перекладача в процесі навчання у ЗВО можна умовно подати у вигляді етапів, що складаються із стадій, які послідовно змінюються: стадія етноцентризму, що відображає оцінні судження «добре» або «погано» щодо досліджуваної культури; стадія культурного самовизначення, тобто суб'єктного позиціонування власного «Я» у всьому різноманітті культур; стадія полілогу культур, у рамках якої майбутні перекладачі готові ставити себе на місце інших, проявляти ініціативу при встановленні міжкультурних контактів, прогнозувати і розпізнавати соціокультурні прогалини, що ведуть до створення помилкових стереотипів, неправильної інтерпретації фактів досліджуваної культури, міжнаціональних конфліктів.

У той же час студенти-перекладачі повинні бути готові брати на себе відповідальність за усунення будь-якого міжкультурного непорозуміння, виступати як повноцінні представники рідної культури, прагнути до самоосвіти і переконливого самостійного функціонування у полікультурному світі. При цьому важливо акцентувати увагу майбутніх перекладачів на використанні мови у певних соціальних і культурних ситуаціях. Так, знання ціннісно-нормативних засад поведінки, правил спілкування необхідне не тільки для

вибору правильного мовного реєстру, а й розуміння контексту мовної культури.

Для оптимізації цього процесу необхідно, щоб університетська мовна підготовка взагалі – а підготовка майбутніх перекладачів зокрема мала полікультурну спрямованість, що включає в себе ціннісно-культурне розмаїття тематичного наповнення навчально-методичних матеріалів у рамках професійної підготовки за кожним типом досліджуваної культури (етнічної, історичної, соціальної, конфесійної, професійної, географічної, гендерної тощо), тим самим створюючи сприятливі умови для ціннісно-культурного орієнтування студентів (Брагина, 2011).

В умовах професійної мовної підготовки для вирішення завдань з розвитку полікультурних ціннісних орієнтацій майбутнім перекладачам можуть пропонуватися проблемні культурологічні завдання, за допомогою яких перекладачі як полікультурні суб'єкти у рідному середовищі отримують розуміння того, що групова належність може змінюватися залежно від контексту комунікації та інтеракції. Подібні завдання сприяють виявленню студентами культурних подібностей між представниками найрізноманітніших культурних груп. Такі завдання (наприклад, виділення і пояснення національно маркованих мовних одиниць) допомагають майбутнім фахівцям визначити своє місце, роль і значення в глобальних загальнолюдських процесах, а також розвивати у цілому відповідальність за міжнародні події, що відбуваються у світі (Брагина, 2011).

Засвоєння студентами-лінгвістами на конкретних прикладах співвідношення мови і суспільства, мови і культури, мови та історії, розуміння ними контексту лексичних одиниць, які необхідно перекласти, веде до вміння надати лінгвокраїнознавчий коментар до досліджуваного матеріалу; знання культурної специфіки першої (англійської), другої (третьої) іноземних мов дозволяє інтерпретувати культурологічні події і факти, здійснювати виділення необхідної інформації. Ефективним засобом формування полікультурних ціннісних орієнтацій є використання автентичних матеріалів, елементів

національної культури і особистий комунікативний досвід в процесі навчання професійного міжкультурного спілкування.

Отже, як основа методики формування і розвитку мовної особистості перекладача може розглядатися система, яка найбільш повно відображає умови і засоби, необхідні для вдосконалення мовної особистості студента, майбутнього фахівця міжкультурної комунікації у рамках вищого закладу освіти. До практичних видів роботи для першої стадії етноцентризму, що відображає оцінні судження «добре» або «погано» щодо досліджуваної культури, можна віднести інтерпретацію і аналіз дискурсів, які є нетиповими для рідної лінгвокультури, порівняльний концептуальний аналіз, ланцюгову асоціативну нитку, інтерпретацію фотоілюстрацій з позицій носія іншої культури тощо.

На другій стадії культурного самовизначення, суб'єктного позиціонування власного «Я» у всьому різноманітті культур, можна використовувати невідготовлені так звані асоціативні монологи, вправи, спрямовані на реконструкцію базових психологічних механізмів і аспектів соціалізації, конструювання внутрішнього контексту, перехресне коментування.

На третій стадії полілогу культур особлива увага приділяється ситуативному контексту взаємодії з метою виявлення і помилок і запобігання їм. В основі формування і розвитку мовної особистості перекладача перебувають як загальнодидактичні (свідомість, активність, наочність, доступність, індивідуалізація), так і специфічні принципи (нейтралізації, релятивізму, внутрішньої контекстуальності, поліфонічності, врахування власної культури, лінгвокультурності). У процесі навчання добре себе проявляють тренінгові методики, відомі як методика рефлексії (*self-awareness inventories*), методика порівняльного лінгвокультурного аналізу (*linguistic awareness methods*), методика асоціації слова, методика рольової гри або гри-симуляції (*simulation games*), методика ситуативного аналізу (*culture assimilator*), інформатизація освіти.

Отже, формування мовної особистості перекладача як системоутворюючий фактор процесу підготовки фахівців з міжкультурної взаємодії є стратегічним орієнтиром у сучасній вищій професійній мовній освіті. Необхідними умовами досягнення нової якості вищої освіти і підготовки висококваліфікованих перекладачів є: *компетентнісний підхід, когнітивний, суб'єктно-синергетичний та інформатизація освіти*. Формування мовної особистості перекладача у навчальному процесі допоможе випускникам бути затребуваними на ринку праці і з успіхом застосовувати отримані знання і професійні уміння. Основними факторами формування і розвитку мовної особистості перекладача є професійна компетентність і особливі особистісні та морально-етичні характеристики фахівця.

Рівень професійної перекладацької компетентності безпосередньо залежить від надбаних знань, ступеня розвиненості умінь, навичок та здатностей, які створюють певні компетентності (мовленнєву, соціокультурну, комунікативну, дискурсивну тощо). ФКП є найбільш важливим компонентом професійного портрету філолога-перекладача. Для більш повного осмислення професійного портрету визначено рольовий репертуар і функції перекладача. Формування і розвиток мовної особистості перекладача у навчальному процесі подані у вигляді етапів, що складаються із стадій етноцентризму, які послідовно змінюються, культурного самовизначення і полілогу культур, яким відповідають певні види практичних робіт.

Використання сучасних технологій і методик має забезпечувати пріоритетний розвиток мовної особистості майбутніх перекладачів, мотивувати в них прагнення до професійного самовиховання, самовдосконалення, збагачення власного моно- і полікультурного світогляду і досвіду. У процесі оволодіння спеціальністю «філолог-перекладач» студенти повинні розвивати базові компетентності, а також здобувати нові знання, розвивати уміння і здатності, щоб до закінчення навчання досягти такого рівня професійної компетентності, який дозволить їм стати успішними і конкурентоспроможними фахівцями у своїй галузі.

Висновки до розділу 1

Аналіз теоретичних передумов формування ФКУП у ЗЕС у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти дозволив нам дійти таких висновків:

1. Сьогодні ринок сучасного перекладу потребує укріплення своєї інфраструктури та створення принципово нових, альтернативних моделей процесу надання послуг, що має бути обов'язково ураховано в методичній складовій підготовки майбутніх фахівців з перекладу. Ступінь орієнтованості освітніх професійних програм на ринок праці стає ключовим показником ефективності вищої освіти загалом та підготовки студентів спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» зокрема. Завдяки систематизованій взаємодії освіти та працедавців даний процес формалізується у вигляді критеріїв та вимог до випускників вищих закладів освіти щодо їх придатності до здійснення практичної діяльності. Використання маркетингових стратегій в процесі розробки моделі підготовки майбутніх перекладачів зумовлює врахування вимог ринку праці, ретельне вивчення груп потенційних споживачів освітніх послуг, адаптацію навчального процесу на основі вивчення ситуації в індустрії перекладів та вплив на ці ринки з урахуванням їх вимог з подальшим коригуванням навчальних планів та програм підготовки майбутніх перекладачів.

2. Сучасні стандарти підготовки фахівців з усного перекладу вимагають розробки нової ОПП, що базуватиметься на компетентнісному підході, пріоритетною орієнтацією якого є самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності та соціалізація. Без урахування основних положень стандартів провідних міжнародних і європейських спільнот неможливо ефективно готувати майбутніх фахівців у галузі перекладу в глобалізованому світі. Роль та цінність проаналізованих міжнародних та національних стандартів послуг перекладу є важливими саме для можливості коригування сучасних вимог потенційних роботодавців до підготовки перекладачів у вищих закладах освіти. Стандарти допомагають узагальнити термінологію, що використовується у

галузі перекладу, визначити основні вимоги постачальників мовних послуг, права та обов'язки споживача перекладу і вимоги до самого перекладача, який повинен мати глибокі знання перекладацької справи і певний ступінь підготовки з відповідною кваліфікацією. Міжнародні стандарти чітко формулюють основні складові фахової компетентності перекладача, яка включає в себе здатність провести оцінювання труднощів у розумінні тексту перекладу, а також здатність передати текст мовою перекладу та обґрунтувати причини своїх рішень.

3. З метою описання та визначення ключових орієнтирів для створення та реалізації освітньої професійної програми для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» обґрунтовано і виокремлено перелік компетентностей випускника та відповідних запланованих результатів навчання, відбір яких здійснено за допомогою критерію їх релевантності до професійної діяльності перекладача. У вигляді матриці представлено взаємозв'язок загальних й фахових (спеціальних предметних) компетентностей і узагальнених результатів навчання випускника магістратури спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)».

4. На сьогодні в галузі професійної лінгвістичної освіти як стратегічний орієнтир освітньої політики на перший план висувається ідея формування мовної особистості перекладача як фактора системоутворення процесу підготовки фахівців з міжкультурної комунікації. Мовна особистість є суб'єктом, який володіє знаннями системи двох/трьох мов і здатністю здійснювати мовленнєві дії, а його мовленнєва свідомість може бути описана через тезаурус, за допомогою якого усі розумові категорії, образи, уявлення знаходять своє мовне оформлення.

Визначено рольовий репертуар і функції усного перекладача: *споживач/інтерпретатор*, який інтерпретує мовленнєву поведінку учасників міжкультурної комунікації, пояснює ситуацію спілкування; *виробник*, який конструює і виробляє текст мовою перекладу; *практичний психолог*, який коригує свою мовленнєву поведінку, враховуючи міжособистісні відносини,

психологічний стан і психологічні реакції учасників міжкультурного спілкування; *організатор*, який організує умови для своєї роботи, пристосовується до умов і виду перекладу; *дослідник*, який збирає інформацію з тематики перекладу і проводить попередні термінологічні дослідження; *адаптер*, який адаптує текст повідомлення для розуміння його представниками іншої культури; *коректор*, який проводить коректорську правку свого тексту, відстежуючи реакцію тих, хто слухає.

Формування і розвиток культурно-мовної особистості перекладача в процесі навчання у ЗВО відбувається поетапно і складається із стадій етноцентризму, культурного самовизначення і його участі у полілозі культур.

Основні положення дисертації до розділу 1 було опубліковано у працях (Зінукова, 2008а; Зінукова, 2008b; Зінукова, 2009d; Зінукова, 2011; Зінукова, 2014а; Зінукова, 2014b; Зінукова, 2015с; Зінукова, 2016b; Зінукова, 2017b; Зінукова, 2017с; Зінукова, 2017k; Зінукова, 2017j; Зінукова, 2018b).

РОЗДІЛ 2

ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УСНОМУ ПЕРЕКЛАДІ У ЗОВНІШЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ

2.1. Міжкультурне ділове спілкування як сфера професійної діяльності перекладача

Зовнішньоекономічна діяльність (ЗЕД) за словниковим визначенням – це сукупність різних форм і методів торгово-економічної та фінансово-виробничої взаємодії суб'єктів різної державної приналежності на світовому ринку з метою використання переваг міжнародного поділу праці для досягнення більш високої ефективності функціонування суб'єкта, що бере у ньому участь, і національного господарства у цілому (Discovered, 2017).

Світовий ринок розглядається як складова світового господарства, що представлена системою експортно-імпортних операцій з обміну товарами й послугами між продавцями (постачальниками) і покупцями (замовниками). Необхідно зауважити, що в процесі розвитку сучасного світового ринку спостерігається широке розповсюдження різних форм науково-технологічного обміну, торгівля виключними правами на результати інтелектуальної діяльності, зростає частка товарообігу, який обслуговує стабільний виробничо-технологічний сектор, що є, перш за все, сектором високих технологій.

Крім того, важливою рисою ЗЕД як такої є факт тісного переплетіння економіки й політики, комерції та дипломатії, торгівлі й виробництва, науки й фінансів. Розвиток ЗЕД приводить до збільшення темпів зростання національного доходу, оптимізації макроекономічних пропорцій, прискорення технічного прогресу, підвищення ефективності інвестицій та вирішення соціальних проблем (Discovered, 2017).

Для визначення переліку сфер та ситуацій ділового спілкування з метою навчання майбутніх перекладачів, необхідно чітко уявляти, які напрями включає ЗЕД: зовнішню торгівлю; міжнародне виробниче співробітництво; міжнародне науково-технічне співробітництво; міжнародне валютно-фінансове

співробітництво; міжнародну інвестиційну діяльність; економічне й технічне сприяння менш розвиненим країнам. Для більшості країн світу головна форма ЗЕД – це зовнішня торгівля (*foreign trade*), яка являє собою сукупність операцій з вивезення (експорту) та ввезення (імпорту) товарів (послуг) для окремо взятих країн. Інструментарієм розвитку зовнішньої торгівлі є аукціони, підрядні торги, консигнаційні операції, міжнародні ярмарки, торговельно-виробничі виставки, валютно-економічні форми угод (лізинг, бартер, зустрічна закупівля, компенсаційні угоди), ф'ючерсні операції.

Необхідність міжнародного співробітництва робить значущими уміння ділового спілкування для випускників вищих закладів освіти як складного процесу, який містить кілька аспектів: комунікативний – передавання інформації; інтерактивний, що передбачає взаємодію співрозмовників, та перцептивний, який пов'язаний із взаємосприйманням.

Комунікативний аспект є найважливішою рисою спільної мовленнєвої діяльності співрозмовників в процесі ділового спілкування. Він передбачає володіння єдиною системою кодифікації та декодифікації інформації, яка одержується. Потреба в комунікативному та інтелектуальному розвитку особистості майбутніх фахівців, їх підготовка до професійних контактів із зарубіжними спеціалістами, досягнення рівня загальної та професійної культури, який відповідав би світовому, як мета навчання повинні знайти своє відображення в освітніх програмах вищої професійної освіти України. В умовах, що склалися, проблема формування комунікативних та інших умінь ділового іншомовного спілкування стає актуальним напрямом методичної науки і потребує розробки нових підходів до навчання перекладу в нових економічних і культурних умовах. Нова методологія як базис для методики навчання перекладу має вибудовуватися з урахуванням якісних змін у розвитку зовнішньоекономічного середовища і, відповідно, специфіки дій та ролі (функцій) перекладача в нових економічних умовах.

Ділове спілкування фахівців має свою специфіку та відрізняється мотивами, умовами, змістом спілкування, переліком соціально-комунікативних

ролей. Ця специфіка багато в чому зумовлена роллю та місцем професійного спілкування іноземною мовою фахівця в структурі його трудової діяльності та характером співвідношення між мовленнєвою діяльністю як засобом спілкування і його основними професійними функціями.

Цілком ясно, що в кожному окремому випадку зміст та методика навчання мають відображати загальні риси професійного спілкування та специфічні особливості завдань, умов та проблем спілкування фахівців конкретної професії. Тому дослідження специфіки професійного спілкування фахівців, які працюватимуть у зовнішньоекономічному секторі, практично неможливе без розглядання загальної проблеми взаємозв'язку професійно-трудової та мовленнєвої діяльності в процесі комунікації.

Феномен спілкування є багатограним. З тим чи іншим ступенем повноти він вивчається і в теоретичному, і в практичному аспектах в працях психологів, філософів, психолінгвістів, методистів та ін. Про спілкування написано безліч статей, книг, запропоновано багато різних моделей спілкування. Аспекти проблеми спілкування як філософської категорії, що характеризує взаємодію людини зі світом, знайшли своє відображення в працях видатних філософів (Л. П. Буєвої, М. С. Кагана, Ю. Д. Прилюка та ін.). Їх дослідження пов'язані із соціально-філософською рефлексією суспільства. Взаємодія суб'єктів спілкування розглядається з точки зору функціонування суспільства, становлення та розвитку особистості. Проблема спілкування пов'язана з проблемами діяльності, спілкування, соціалізації особистості (Буєва, 1978; Каган, 1978; Каган, 1988; Прилюк, 1991).

Одним з найважливіших моментів вивчення спілкування в рамках інформаційно-інструментального підходу до проблеми спілкування у вітчизняній соціальній філософській науці було визначення термінів «комунікація» та «спілкування». Ю. Д. Прилюк на основі глибокого семантико-етимологічного аналізу зробив висновок про тотожність цих термінів в романно-германській, тюркській, угро-фінській та китайській мовах. В латинській мові «спілкування» означає саме «комунікацію». Він запропонував термінологічну

ієрархію процесу комунікації, де комунікація (обмін інформацією) – це найширше поняття, більш вузьке поняття – соціальна комунікація, або, іншими словами, обмін інформацією в суспільстві. Обмін же інформацією в суспільстві на вербальному рівні – це спілкування (Прилюк, 1991, с. 36).

Дослідження феномену спілкування в рамках інформаційно-інструментального підходу означає, що спілкування – це засіб, за допомогою якого індивід може керувати процесами, які відбуваються навколо нього.

Спілкування у рамках іншого підходу – екзистенційно-феноменологічного – можна визначити як єдність протилежних елементів – природного та соціального – в процесі реалізації суб'єкта як сутності, яка ставиться до себе свідомо. Основний напрям екзистенційно-феноменологічної парадигми спілкування орієнтований на суб'єктивність в людині, а мета філософської рефлексії спілкування становить виявлення дійсності та можливості спілкування (Батищев, 1987).

Спілкування як феномен культури перебуває в полі зору практично всіх гуманітарних наук, які вивчають поведінку людини, її життєдіяльність у соціокультурному оточенні. Проблемі спілкування в психології присвячені праці таких вчених, як О. О. Бодалева (Бодалев, 1982), О. О. Леонт'єва (Леонт'єв, 1974), Б. Ф. Ломова (Ломов, 1976), Б. Д. Паригіна (Парыгин, 1999) та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виявити численні визначення понять «спілкування».

Психологічний словник визначає спілкування як взаємодію двох чи більше людей при обміні між ними інформацією пізнавального або афективно-оцінювального характеру (Психологический словарь, 1988, с. 232).

Аналогічне трактування пропонується і в лінгвістичному енциклопедичному словнику, який визначає спілкування як специфічну форму взаємодії людей в процесі їх пізнавально-трудової діяльності (Лингвистический энциклопедический словарь, 1990, с. 233].

Англо-російський термінологічний довідник з методики викладання іноземних мов теж пропонує визначення спілкування, як передавання та

повідомлення інформації пізнавального та афективно-оцінювального характеру, обмін знаннями, навичками та вміннями в процесі мовленнєвої взаємодії двох чи більше осіб (Колесникова, 2001, с. 29).

Подібного визначення спілкування дотримуються О. О. Бодалєв (Бодалєв, 1982, с. 5) та Ю. І. Пассов (Пассов, 2000, с. 47). О. О. Леонтєв розглядає спілкування як процес встановлення та підтримки контакту між людьми всередині певної соціальної спільності (групи, колективу, суспільства), пов'язаних якимись психологічними відносинами. По суті, цей процес соціальний, він виникає лише завдяки суспільній необхідності та реалізує суспільні відносини. За О.О. Леонтєвим, спілкування – це багатоповерхова конструкція: діяльність – взаємодія – спілкування – контакт (Леонтєв, 1974, с. 121–132). І. О. Зимня вважає, що спілкування – це форма взаємодії людей, які здійснюють різні види діяльності в процесі суспільно-трудогих відносин (Зимня, 1978, с. 44).

Різні погляди існують і щодо причин, які спонукають людей починати спілкування. Аналіз вищезгаданих концепцій показує тісну кореляцію процесів діяльності та спілкування та дає можливість стверджувати, що спілкування та діяльність є нерозривними. У психолого-педагогічній літературі існує велика кількість різних класифікацій спілкування. Теоретичні класифікації можна характеризувати як логічні і досить абстрактні. Так, О. О. Леонтєв називає такі характеристики спілкування, за якими можна виділити типи (види) спілкування: орієнтація спілкування – соціально орієнтоване та індивідуально орієнтоване спілкування; психологічна динаміка спілкування (навчання, інформування та переконання); семіотична спеціалізація спілкування (матеріальне та знакове спілкування) (Леонтєв, 1974). О. О. Бодалєв виділяє міжособистісне спілкування, підкреслює його значущість та вважає його необхідною умовою людського буття (Бодалєв, 1982).

Крім міжособистісного, можна виділити: спілкування ситуативне (продавець та покупець у магазині), спілкування ділове і рольове (підлеглий –

керівник), спілкування особи та спільності людей, спілкування двох або більше спільностей між собою (Добрович, 1978).

З наведених визначень можна виділити основні суттєві характеристики феномену «спілкування», а саме: соціальну важливість, обумовленість, здатність служити за допомогою мови взаємодії осіб, які здійснюють різні види діяльності в процесі суспільно-трудових відносин. Іншими словами, спілкування як особливий вид діяльності, як правило, «обслуговує» всі інші види людської діяльності (трудова, мовленнєва, перетворювальна, пізнавальна, ціннісно-орієнтаційна) (Каган, 1978).

Дослідники виділяють такі сторони спілкування: комунікативна, інтерактивна та перцептивна. Аналогічно, Б. Ф. Ломов визначає три функції спілкування: інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афектно-комунікативну (Ломов, 1976). Перцептивна сторона спілкування розглядає закономірності процесу сприймання людини людиною. Мова йде про міжособистісну перцепцію (міжособистісне сприймання, про пізнання людини людиною). Інтерактивна сторона спілкування передбачає обмін «діями», планування загальної діяльності, за якого діяльність стає спільною, а її носієм є вже не окрема людина, а ціла група.

Особливу увагу слід приділити третій стороні комунікації – комунікативній. У визначенні комунікативної компетенції не існує одностайності. Таке положення випливає з того факту, що у визначенні суті самого процесу комунікації немає повної ясності. Слідом за Н. Хомським з 1965 р. комунікація визначається як спілкування між П-особами, де П дорівнює двом або більше двох. Комунікація може відбуватися також і всередині людини (персональна комунікація). У цьому випадку вона відбувається за допомогою внутрішнього мовлення і так званої кодової мови мислення. Крім того, комунікація може відбуватися і між організаціями, установами, спільнотами, державами та ін. Тоді той, хто говорить, виступає не від себе особисто і висловлює не свою думку.

Складність та багатогранність комунікації можна пояснити різноманітністю її засобів. Для успішності комунікації головною умовою є наявність достатньої комунікативної компетенції (КК). Суті та характерним особливостям компонентного складу КК присвячена низка праць багатьох дослідників (Гез, 1986; Зимняя, 1989; Коккота, 1989). Більшість лінгвістичних досліджень проблеми спілкування орієнтована на осмислення одиниці інтеракції – діалогу, в якому виділяють два основних елементи: мовленнєвий акт комунікації та акт інтеракції.

Три провідні функції мови – комунікативна (функція спілкування), когнітивна (функція пізнання) та емоційна (функція впливу) проявляються в різних аспектах мовлення і в різних текстах по-різному. Психолінгвісти та соціолінгвісти дотримуються думки, що основою формування комунікативних умінь спілкування є ситуативність. Ця проблема, на думку В. В. Соколової, пов'язана з проблемою комунікативної поведінки, тобто сукупності правил і традицій спілкування конкретної лінгво-культурної спільності (Соколова, 1995). Професійно-комунікативна компетентність суб'єкта спілкування – це поєднання професійної культури мовлення, комунікативних вмінь, комунікативної поведінки, комунікативної культури в комунікативних ситуаціях. В.В. Соколова розробила спеціальний понятійно-категоріальний апарат комунікації. Так, за В. В. Соколовою, культура мовленнєвого спілкування – це сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують цілеспрямовану взаємодію людей на основі адекватного вибору засобів спілкування в умовах усної та писемної комунікації; комунікативні уміння – це адекватне використання усіх засобів згідно з метою, умовами та адресатом повідомлення; комунікативна поведінка – це сукупність традиційних вербальних та невербальних засобів спілкування в соціумі, які реалізуються в процесі комунікації; культура мовлення – це сукупність знань, умінь та навичок для оптимального використання їх у процесі спілкування (Соколова, 1995).

На нашу думку, з точки зору особистісно орієнтованого підходу до проблеми спілкування дуже цікавими є наукові результати прагмалінгвістики.

Виникнення її, на думку Б. Б. Поршнева, означає становлення комунікативно-прагматичної дослідницької парадигми (Поршнев, 1979, с. 84). Становлення прагмалінгвістики є свідченням про перенесення акценту із семантики (зміст спілкування) на прагматику (умови та мета спілкування). Прагмалінгвістика символізує зовсім новий підхід до мови, її використання в дискурсі, який входить до суспільної діяльності суб'єктів у процесі міжособистісного спілкування. Прагмалінгвістика спирається на досягнення соціолінгвістики, етнографії, етнолінгвістики, її головними об'єктами є фактори особистості мовного спілкування та їх відображення в дискурсі.

Здійснений аналіз феномену спілкування дозволив на основі даних філософії, педагогіки, психології, лінгвістики та прагмалінгвістики врахувати багатоплановість цієї проблеми та запропонувати наше тлумачення. Спілкування є процесом, спрямованим на встановлення та зміцнення міжкультурної взаємодії (у всіх сферах і проявах) людей, та виконує такі функції: комунікативна – як передавання інформації за допомогою вербальних та невербальних засобів; інтерактивна – як обмін діями; перцептивна, пов'язана із сприйманням суб'єктів спілкування; прагматична, що впорядковує поведінку і діяльність учасників спілкування, погоджує їх спільні цілі; герменевтична – як установка на розуміння співрозмовника, його настрою, намірів, цілей спілкування; кореляційна щодо взаємовідносин країн, націй, соціальних шарів, релігійних груп тощо.

Через те, що основною метою нашого дослідження є специфіка навчання магістрів-філологів усного перекладу у ЗЕС, вважаємо за доцільне детально зупинитися на розкритті змісту поняття «ділове спілкування», а запропоноване вище визначення спілкування дозволяє це зробити.

У спеціальній літературі, яка вивчає проблематику ділових відносин, спеціалістів, які працюють у ЗЕС, відносять до розряду бізнесменів або підприємців, іншими словами, ділових людей, залучених до підприємницької діяльності. Таким чином, сфера зовнішньоекономічних відносин охоплює

більш широку сферу бізнесу чи підприємництва, пов'язану з вирішенням загальних ділових питань (ділову сферу).

У такому контексті легко можна пояснити спроби багатьох дослідників сформулювати та визначити поняття «ділове спілкування». У результаті проведеного аналізу та порівняння літератури, пов'язаної з розглядом питань ділового спілкування, можна зробити висновок про схожість точок зору на особливості цього феномену. В спеціальній літературі виділяються такі особливості ділового спілкування: основне завдання ділового спілкування – продуктивне співробітництво; партнери є особистостями, що багато значать один для одного; суб'єктів ділового спілкування відрізняє взаєморозуміння у вирішенні питань (Харисова, 2001).

За основу ми взяли визначення Г. Г. Харисової, яке, на наш погляд, повно відображає усі особливості, властиві діловому спілкуванню. «Ділове спілкування – це акт соціальної взаємодії, підсумковою метою якого є комерційний і некомерційний обмін продуктами матеріального, інтелектуального та психофізіологічного (мається на увазі праця) характеру» (Харисова, 2001, с. 11).

У процесі ділового спілкування відбувається сприймання партнерами одним одного, обмін інформацією, їх взаємодія. Іншими словами, ділове спілкування функціонує у сукупності своїх трьох характеристик: спілкування як сприймання, комунікації та взаємодії.

Процес ділового спілкування був глибоко висвітлений у психолого-педагогічній літературі, і в розгорнутому вигляді може являти собою такі етапи: встановлення контакту; орієнтація в ситуації (люди, обставини); ознайомлення з проблемою; обговорення та обмірковування проблеми; вибір рішення; прийняття рішення та доведення його до відома партнерів.

Важливим моментом у вивченні ділового спілкування представники психологічної та педагогічної науки вважають проблему етики ділового спілкування. Джен Ягер у своїй роботі виділяє шість основних принципів етики ділового спілкування або, як їх частіше називають на Заході, заповідей personal

public relation (дуже наближено, на нашу думку, можна перекласти як «діловий етикет»): 1. *Пунктуальність* (робіть усе вчасно). Тільки поведінка людини, яка виконує усе вчасно, є нормативною. Запізнення заважають роботі та означають, що на людину не можна розраховувати. Принцип роботи «усе вчасно» поширюється на усі службові завдання. Спеціалісти, які вивчають організацію та розподіл робочого часу, радять додавати зайвих 25 відсотків до терміну, який, на ваш погляд, потрібен для виконання дорученої роботи. 2. *Конфіденційність* (не говоріть зайвого). Таємниці закладу, корпорації або конкретної угоди необхідно зберігати не менш дбайливо, ніж секрети особистого характеру. 3. *Люб'язність, доброзичливість та привітність*. У будь-якій ситуації необхідно поводити себе з клієнтами, замовниками, покупцями та колегами чемно, привітливо та доброзичливо. 4. *Увага* до тих, хто вас оточує (думайте про інших, а не тільки про себе). Увагу потрібно поширити на колег, керівників та підлеглих. Поважайте думку інших, намагайтеся зрозуміти, чому в них склалася та чи інша точка зору. Завжди прислухайтесь до критики та порад колег, керівників та підлеглих. 5. *Зовнішній вигляд* (одягайтеся, як треба). Головний підхід – увійти до вашого оточення по роботі, а в середині цього оточення – до контингенту працівників вашого рівня. Необхідно виглядати найкращим чином, тобто одягатися із смаком. 6. *Грамотність* (говоріть та пишіть добре). Внутрішні документи або листи, які йдуть за межі установи, мають бути викладені правильною мовою, а усі власні імена та назви передані без помилок. Не можна використовувати брутальних слів. Навіть якщо ви лише використовуєте слова іншої людини, ті, хто вас оточують, будуть сприймати їх як частину вашого власного лексикону (Ягер, 1994).

Норми етики виступають регулятором ділових відносин, вони також відображають наші уявлення про добро та зло, справедливість чи несправедливість тощо. У будь-якому виді спілкування кожний суб'єкт спілкування спирається на моральні та культурні норми. Залежно від їх розуміння та урахування суб'єкти спілкування зможуть спростити ділове спілкування, зробити його більш ефективним, або, навпаки, ускладнити чи

навіть зробити неможливим. У ХХІ ст. ролі етики у бізнесі буде приділятися більше уваги (England, 2001, с. 41). Етичні норми відображають принципи того, як треба поводитися. Але, на жаль, у моралі те, що треба робити, не завжди збігається з тим, що існує у житті.

Специфіка ділового спілкування полягає в тому, що вона має за основу та ставить за мету певний вид діяльності з виробництва будь-якого продукту. Партнери з ділового спілкування виступають у статусних ролях, які визначають нормативні та етичні критерії.

Аналіз вищезазначених психолого-педагогічних праць дозволяє визначити ділове спілкування як процес взаємодії суб'єктів, які виступають у певних соціально-комунікативних ролях, та засіб діяльності особистості і суспільства, пов'язаний з вирішенням актуальних для своїх професійних справ завдань.

Таким чином, іншомовне професійне ділове спілкування – це соціопсихологічна взаємодія як мінімум двох суб'єктів, які виконують професійні завдання за допомогою впливу на інтелект, погляди, поведінку та емоції один одного та національний характер (Ломов, 1976, с. 127). Таке розуміння іншомовного професійного спілкування на перший план висуває проблему формування умінь здійснювати контакти іноземною мовою, взаємодію та реалізацію комунікативних цілей та завдань. При цьому необхідно звернути увагу на той факт, щоб у процесі навчання майбутніх перекладачів усного перекладу у ЗЕС знайшла своє відображення основна властивість міжкультурного спілкування – мовленнєворозумова взаємодія партнерів, а також нерозривний зв'язок продуктивної та рецептивної діяльності суб'єктів комунікації – тих, хто говорить та слухає, пише та читає.

В аналізі феномену професійного ділового міжкультурного спілкування ми дотримуємося позицій суб'єктно-суб'єктивного підходу. Такий підхід нерозривно пов'язаний із поняттям одиниці спілкування. Дослідники довели, що такою одиницею може виступати смисловий блок – відносно закінчений акт обміну думками в процесі двосторонньої взаємодії суб'єктів. Отже, професійно-іншомовну комунікацію можна уявити як серію комунікативних

актів, які реалізуються фахівцями у формі усних або писемних іншомовних висловлювань різних видів у конкретних ситуаціях ділового спілкування.

Таким чином, з метою вирішення головної проблеми нашого дослідження на основі поняття міжкультурного мовленнєвого спілкування як процесу ділової взаємодії суб'єктів, а також за допомогою результатів аналізу публікацій з філософії, соціології, психології, психолінгвістики, лінгвістики та прагмалінгвістики, узагальнюючи дані проведених письмових опитувань фахівців, спостережень за мовленнєвою професійною іншомовною діяльністю випускників ЗВО, сформулюємо визначення поняття «міжкультурне ділове спілкування».

Під *міжкультурним професійним діловим спілкуванням* ми розуміємо функціонування серії усних/писемних комунікативних актів, які складаються з тієї чи іншої послідовності смислових блоків, кожний з яких містить інформацію про предмет професійної діяльності та є закінченою частиною міжособистісної взаємодії суб'єктів (для одного з яких мова, за допомогою якої здійснюється комунікація, є іноземною), спрямованою на встановлення та розвиток зовнішньоекономічних зв'язків між виробничими та бізнес-організаціями як досягнення тієї чи іншої комунікативної мети. Професійне ділове спілкування є багаторівневим процесом, який має різні форми (усну та писемну) та характеристики.

Специфіка міжкультурного професійного ділового спілкування зумовлена ще й числом індивідів, які беруть у ньому участь. Згідно з результатами дослідження Б. Ф. Ломова, можна виділити індивідуальне (міжособистісне), групове (міжгрупове) та публічне (міжсоціумне) спілкування (Ломов, 1976). У системі ділового іншомовного спілкування відбуваються різні мовленнєві усні чи писемні контакти (між двома спеціалістами, між спеціалістом і неспеціалістом, спеціалістом та групою колег, між кількома колективами/командами/відділами, які здійснюють спільну трудову діяльність). Подібні контакти зумовлюють необхідність володіння фахівцями різними комунікативними вміннями міжособистісного та міжгрупового спілкування.

У процесі групового спілкування фахівцю потрібно проявити *специфічні уміння* оперування інформацією та регулювання міжособистісних відносин. До *специфічних умінь* оперування інформацією в груповому спілкуванні ми відносимо уміння: отримати, оцінити, організувати та здійснити взаємний обмін інформацією між особами, які складають робочу групу, а також уміння вирішити проблему, тобто прийняти рішення на інформаційній основі. Специфічні уміння регулювання міжособистісних відносин групового спілкування треба розглядати, на наш погляд, з двох позицій: з боку лідера групового спілкування і з боку кожного члена групи. З боку лідера до таких умінь відносять розподіл функцій членів групи та координацію їхньої діяльності для досягнення певної мети. З боку кожного члена групи специфіка уміння регулювати міжособистісні відносини полягає в досягненні взаєморозуміння, урахуванні особливостей індивідуальності партнера, адекватному виконанні ролі, взаємостимулюванні та контролі. Враховуючи усе вищезгадане, ми, погоджуючись з Б.Ф. Ломовим, вважаємо, що такий досвід дозволяє членам групового спілкування досягти основної мети – укладення взаємовигідної угоди (Ломов, 1976, с. 132).

За характером відносин між комунікантами міжкультурне професійне ділове спілкування може бути *офіційним* та *неофіційним*. Ступінь офіційності зумовлений місцем, де відбувається комунікативний акт, діловими цілями, досягнення яких пов'язане з функціонуванням офіційної установи, підприємства, компанії тощо, ступенем знайомства учасників спілкування, їх ролями, обумовленими місцем у соціальній структурі суспільства.

Одна з важливих характерних рис професійного спілкування фахівців – це його функціональний аспект. У рамках нашого дослідження особливу увагу треба приділити вивченню вищезгаданих функцій, різноманітність яких дає можливість їх класифікації з методичною метою. Найбільш релевантною для вирішення проблеми нашого дослідження ми вважаємо класифікацію Б. Ф. Ломова, яка відображає суттєві сторони процесу мовленнєвої взаємодії індивідів (Ломов, 1976). У цій класифікації треба виділити такі основні функції,

які, на наш погляд, є важливими для іншомовного спілкування фахівців: 1) інформаційно-комунікативна (пов'язана з передаванням та прийманням інформації); 2) регуляційно-комунікативна (регуляція, яку здійснюють комуніканти стосовно один одного – від виникнення мотивів до зміни системи поглядів, поведінки, а також організації спільної діяльності); 3) афективно-комунікативна (перевага емоційної сфери людини, виявлення емоційного стану співрозмовника(ків) та керування ним) (Ломов, 1976).

Оскільки вищезгадані функції спілкування, як свідчать спостереження, мають специфічні риси в процесі професійних ділових контактів іноземною мовою, вважаємо за необхідне розглянути кожну з них.

Інформаційно-комунікативна функція професійного ділового спілкування збігається з основною метою професійної діяльності фахівця, і, як відзначалося вище, полягає в одержанні, обробці та передаванні різних видів інформації, а також в її формуванні, розвитку, уточненні та деталізації.

Інформація, яка циркулює в процесі професійного ділового спілкування фахівців, є фактичною – змістовно фактуальною та змістовно концептуальною, яка відображає предмет професійної діяльності, а також динаміку спілкування. Інформаційна взаємодія між спеціалістом та його партнером по спілкуванню може бути успішно реалізована за умови точної орієнтації фахівця на: а) тип мовленнєво-розумової індивідуальності іншомовного комуніканта (фахівець/фахівець) та подальший вибір мовних засобів, які є адекватними його мовленнєвому досвіду, а також на: б) здатність того, хто говорить чи пише, конкретизувати в процесі комунікації інформацію про об'єкт чи явище. У цьому полягає специфіка інформаційно-комунікативної функції професійного спілкування.

Регуляційно-комунікативна функція професійного спілкування охоплює процес мовленнєвого контакту спеціаліста з партнером та регулює виникнення мотивів, поведінку та систему оцінок комунікантів залежно від характеру інформації. Призначення цієї функції в іншомовному професійному діловому спілкуванні полягає в керуванні (регуляції) під час спілкування з метою

вирішення професійно значущих питань за допомогою впливу на комуніканта в необхідному напрямі.

Афективно-комунікативна функція професійного ділового спілкування полягає в зміні комунікантами модальності, інтенсивності свого емоційного стану залежно від певних факторів. Результатом такої зміни може бути зближення або поляризація, взаємне посилення або послаблення такого стану. Усе це, безумовно, позначається на зовнішньомовленнєвій формі висловлювання комунікантів. При цьому, на думку сучасних психологів, у професійному спілкуванні (як усному, так і писемному) інтуїція, симпатія, м'якість, консенсус, категоричність, взаєморозуміння набувають особливого значення. Іноді основною причиною виникнення проблем у професійному спілкуванні фахівців виступає не професійна некомпетентність, а емоційна незрілість. У такому випадку стає слабкішою афективно-комунікативна функція спілкування, і, відповідним чином, гіршими стають його результати. Найважливіше призначення цієї функції – встановлення контактів у процесі спілкування комунікантів.

Таким чином, можна стверджувати, що мовленнєве ділове спілкування являє собою комунікативний процес, який реалізує вищезгадані функції. Це положення дозволяє зробити висновок, який є, на наш погляд, важливим для розробки ефективної методики навчання магістрів-філологів усного перекладу у ЗЕС: мета процесу формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності у сфері міжкультурного ділового спілкування – розвиток умінь, які дозволять реалізувати вищезгадані функції залежно від конкретних умов спілкування.

Отже, ми проаналізували психолінгвістичні та методичні концепції міжкультурного професійного ділового спілкування, аналіз яких дозволяє розкрити суть феномену професійного ділового спілкування іноземною мовою, структуру та особливості його функціонування. Базові положення становитимуть основу експериментального дослідження формування фахової перекладацької компетентності у майбутніх перекладачів.

2.2. Структурні характеристики англomовного ділового дискурсу та особливості комунікативних стратегій його реалізації

На цей момент майже не існує сфери людської діяльності, в якій ділове спілкування, або бізнес-комунікація, не відіграло б значної ролі, оскільки його основною функцією є передавання інформації, спрямоване на отримання взаємної вигоди. Бізнесова комунікація як процес соціальної взаємодії у пізнавально-трудої діяльності та засіб корекції як обов'язкова складова усіх без винятку бізнесових дій виконує «цементуючу» роль у ділових відносинах (підписання угод, усна чи письмова домовленість тощо). Іншими словами, якість володіння діловою комунікацією може стати запорукою успішних бізнесових втілень.

Важливість бізнес-комунікації у сучасних умовах полягає ще й у тому, що в процесі ділових відносин комунікативні сторони не тільки обмінюються інформацією стосовно бізнес інтенцій, але відбувається процес сприйняття одного бізнес-партнера іншим. Саме тут вкрай важливу роль відіграють мовні засоби оформлення ділового спілкування. Бізнес-відносини самі по собі не є простим процесом, тому важливість бізнес-комунікації полягає в умінні зрозуміло висловити бізнес-наміри. Чим простіше одна сторона висловлює свої думки, тим зрозумілішими вони є для іншої, а цей фактор може стати запорукою довіри та довгострокових бізнес-відносин.

Вивчення сучасних лінгвістичних процесів неможливе без зв'язків класичної лінгвістичної науки з дослідженнями структурної лінгвістики, філософії мови, психології, комп'ютерної лінгвістики, лінгвогеографії, соціолінгвістики, прагмалінгвістики, когнітивної лінгвістики, лінгвокібернетики та інших сфер мовного пізнання.

Бізнес-комунікація передбачає поєднання категорій бізнесу та мови. Наскільки успішними є їхнє поєднання, настільки успішним може бути їхнє впровадження.

З метою розробки та створення методики навчання студентів магістратури усного перекладу у ЗЕС необхідно розглянути лінгвістичні особливості сучасного ділового дискурсу для встановлення системи взаємозв'язку й взаємодії різних мовних рівнів у межах цього мовного феномену.

За останні десятиріччя питанням вивчення дискурсу як лінгвістичного феномену приділяється все більше уваги з боку дослідників, які представляють різні гуманітарні галузі: філософів, психологів, культурологів, соціологів, лінгвістів, фахівців із семіотики тощо. Неоднозначний термін «дискурс», який був введений представниками французької школи (М. Фуко, П. Вейн, Ж. Лакан, Ж. Делеза, Ф. Гваттарі) у 60-ті роки ХХ ст., зараз є невід'ємною частиною усіх гуманітарних шкіл, які фокусуються на вивченні й аналізі функцій мови і мовленнєвої діяльності.

На думку спеціалістів, найбільш загальноприйнятним розумінням дискурсу є концепція про те, що дискурсом вважається зв'язний текст у поєднанні з різними факторами (психологічними, прагматичними, когнітивними, соціокультурними тощо), які впливають на його появу і сприйняття (Ширяева, 2014а, с. 12).

Дослідження проблеми сутності, структури, функціонування і типології дискурсу є одним з основних напрямів світової лінгвістики. На сьогодні існує велика кількість праць сучасних дослідників, присвячених висвітленню різних аспектів дослідження дискурсу (Алефиренко, 2001, 2008; Арутюнова, 1992а, 1992б; Бахтин, 1996; Белова, 2003; Борботько, 2011; Буркитбаева, 2005, 2010; Греймас, 1998, 2004; Данюшина, 2011; Карасик, 1998, 2004; Кибрик, 1994; Корольов, 2011; Красных, 1999, 2003; Кристева, 2004; Кубрякова, 2001а; Макаров, 2003; Манаенко, 2003; Науменко, 2003, 2013; Прохоров, 2004, 2009; Серио, 2001; Тюпа, 1996, 2001; Хабермас, 1995; Ширяева, 2014б).

Отже, підсумовуючи усе вищесказане, необхідно підкреслити, що сьогодні дискурс є предметом міждисциплінарного аналізу, зважаючи на методологічну неоднозначність підходів до розуміння суті дискурсу. Для нашого дослідження вивчення та аналіз розглянутих концепцій дозволяє прийняти таку позицію:

дискурс не є проміжним ланцюгом між мовленням, спілкуванням та мовною поведінкою. Текст виступає як вербальна форма понятійного змісту дискурсу, його мовна репрезентація, кінцевий продукт, що впливає на процеси мислення адресата за комунікативним та прагматичним наміром автора. Дискурс є зовнішнім середовищем, в якому формується текст, а текст виступає як теоретична конструкція, яка доступна для лінгвістичного аналізу. Іншими словами, дискурс є складним феноменом, матеріалізованим продуктом мовленнєвої діяльності, результатом якої виступає текст.

Згідно з типологією дискурсу виділено два основних типи: *особистісно орієнтований* (персональний) і *статусно орієнтований* (інституціональний) дискурси. Персональний реалізується у неформальному спілкуванні, характеризується діалогічністю, еліптичністю й значною кількістю невербальної інформації. Вважається, що інституційний дискурс – це мовленнєва взаємодія людей, які реалізують свої статусно-рольові можливості у межах суспільних інститутів, обов'язковою складовою яких є спілкування. Такий дискурс характеризується так званою шкалою соціальних відносин, спрямованістю мовленнєвих потоків на вирішення окремих проблем і впливом на соціальну інтеракцію людей, інтенційність мовленнєвого потоку та його моделювання (Карасик, 1998, 2004; Кубрякова, 2000, 2001b; Макаров, 2003).

Але, на думку фахівців, незважаючи на поділ дискурсу на інституційний й персональний, доцільно враховувати той факт, що спілкування як таке є неоднозначним феноменом, і в особистісно орієнтованому дискурсі присутні риси статусно орієнтованого і навпаки. Отже, розглядаючи характеристики та особливості інституційного дискурсу, беремо до уваги той факт, що такий тип є поєднанням статусно-рольових й персональних елементів (Карасик, 1998, 2004).

Наступним кроком буде аналіз ділового дискурсу як інституційної категорії з метою виділення сукупності його основних характеристик з позицій функціональної лінгвосинергетики, у фокусі уваги якої перебувають процеси формування функціонального простору дискурсу, різні види функціональних

зв'язків між компонентами дискурсу, вербальні засоби у процесі їхньої взаємодії на шляху до комунікативної мети (Пономаренко, 2004).

Ділова комунікація відбувається відповідно до прийнятих у діловому світі норм і правил, крім того, вона регламентується досить жорсткими стандартами. Основним завданням ділової комунікації є вирішення різних ділових питань, обмін професійними даними й фактами. Основною метою ділового спілкування, на думку спеціалістів, є встановлення умов співробітництва, досягнення ділової домовленості між сторонами-партнерами або одностороннє визначення позиції за якимось певним питанням (Ширяева, 2014b).

У результаті проведеного аналізу необхідно зауважити, що сьогодні дослідники не мають єдиної думки щодо трактування поняття «діловий дискурс». Деякі західні автори вважають, що діловий дискурс належить до професійного. Вони використовують ці поняття як взаємозамінні (Ширяева, 2014а, с. 36). Але більшість дослідників відзначають, що вивчення дискурсивних характеристик ділової комунікації проводиться недостатньо (Буркитбаева, 2010; Дроздова, 2003; Малюга, 2008, 2009; Назарова, 2009, 2013; Ширяева, 2014b; Bhatia, 1993; Bourdieu, 1997; Connor, 1996). Отже, можна побачити, що такі терміни, як «мова для спеціальних цілей», «ділова мова», «діловий дискурс» використовуються паралельно, й різниця між ними остаточно не визначена. Спираючись на сучасні дослідження, можна зробити висновок, що діловий дискурс – це складне багатоаспектне утворення, яке вивчається з різних позицій.

З точки зору функціональної лінгвосинергетики англійський діловий дискурс є складною відкритою нелінійною прагмасемантичною системою, що самоорганізується, має постійну взаємодію із зовнішнім середовищем та проходить етапи хаотизації й упорядкування, які постійно чергуються (Пономаренко, 2006, 2010; Храмченко, 2014). Необхідно зауважити, що при цьому метою існування такої системи є забезпечення конструктивної співпраці і партнерських відносин комунікантів, пошук шляхів спільного вирішення проблем, модифікація ситуації спілкування на користь учасників спілкування,

здійснення прагматичного впливу на співрозмовників. Усе це забезпечено стабільним адекватним обміном дискурсивної системи смислів із зовнішнім середовищем (комунікативною ситуацією й свідомістю комунікантів), яка визначає особливості й жанр дискурсу.

У нашій роботі ми розглядаємо бізнес-дискурс як професійно орієнтований дискурс. М. К. Любимова визнає, що бізнес-дискурс обмежений рамками професійної діяльності бізнесменів та має чітку структуру: установлення контакту, орієнтація в ситуації, обговорювання питання або проблеми та пошук оптимального рішення, прийняття рішення, вихід з контакту (Григорьева і Любимова, 2006, с. 5). Л. П. Науменко вважає, що бізнес-дискурс є частиною макроекономічного дискурсу та актуалізується в чотирьох основних сферах: комерції, виробництві, фінансах і посередництві (Науменко, 2003, с. 122). На думку Г. Г. Буркитбаєвої, бізнес-дискурс характеризується специфічним напрямом, який виділяє 3 сфери: професійну, академічну та публічну (Буркитбаєва, 2010, с. 140).

Ю. В. Данюшина виділяє такі підтипи функціональної типології бізнес-дискурсу: навчально-академічний бізнес-дискурс – виконує освітню функцію (в навчальних посібниках, довідниках, дослідженнях різних аспектів бізнесу, економіки, менеджменту, а також у тренінгах, навчальних кейсових ситуаціях, в бізнес-консалтингу та коучингу); дискурс бізнес-медіа – виконує інформаційно-полемічну функцію (у друкованих та електронних ЗМІ з бізнес-проблематики); публічний бізнес-дискурс – виконує функцію аргументативного впливу (наприклад, дискурс звітів і нарад, виступів керівників компаній, презентації, PR та реклама тощо); документний бізнес-дискурс – виконує регулятивну функцію (внутрішня і зовнішня ділова кореспонденція, корпоративна документація, статuti компаній та організацій тощо); дискурс професійного ділового спілкування – виконує інформаційно-персуазивну (впливову) функцію (переговори, спілкування з клієнтами, колегами, в тому числі, виробничо-технічний бізнес-дискурс, а також бізнес-сленг і арго,

наприклад, специфічна мова біржових трейдерів – переважно, усний), виконує інформаційно-інструментальну функцію (Данюшина, 2011).

У нашому дослідженні з метою створення методичної системи навчання магістрів усного перекладу у ЗЕС використання основних положень прагматичного та функціонально-синергетичного підходів до ділового дискурсу, що обслуговує цю сферу діяльності, сприятиме підвищенню ефективності медіаційної діяльності у бізнес-комунікації, учасникам якої необхідно: здійснювати прагматичний вплив на співрозмовника, зберігаючи при цьому партнерські стосунки; подавати свою точку зору у найвигіднішому світлі, уникаючи при цьому згадування недоліків або маскуючи їх за допомогою різних мовних засобів; виявляти завуальовані ознаки конфлікту або наміри сторін, які вони не виявляють відкрито; у деяких випадках не висловлювати своє негативне ставлення до предмета розмови або її учасників у прихованій формі.

Якщо майбутні перекладачі обізнані із структурою та функціональною перспективою побудови ділового дискурсу, вони зможуть вдало обирати й комбінувати різнорівневі лінійні й нелінійні мовленнєві засоби, елементи дискурсу й функціональні зв'язки між висловлюваннями в оптимальній послідовності.

Далі розглянемо діловий англомовний дискурс як інституціональну категорію та виділимо його основні структурні й лінгвістичні характеристики. У час стрімкого розвитку глобалізованого світу ЗЕД виходить на перший план у процесі вирішення питань, що зумовлюють життєдіяльність світової спільноти в цілому. Як бачимо, для аналізу складного і комплексного феномену, яким, безумовно, є діловий дискурс, необхідно враховувати певні теоретико-методологічні передумови. Перш за все наше дослідження базується на положеннях функціональної лінгвосинергетики, які дозволяють розуміти функціональний простір ділового дискурсу як систему прагма-семантичних властивостей мовлення, що саморегулюється.

Підготовка майбутніх перекладачів, які мають високий кваліфікаційний рівень для роботи з галузевим діловим перекладом, отримує сьогодні новий імпульс у зв'язку із соціальним замовленням суспільства. Бізнес-комунікація охоплює досить різнопланові ділові сфери, тому особливістю дискурсу ділового спілкування вважається його багатofункціональність. Ситуації ділового спілкування, які включають різні аспекти ділового життя суспільства (транспорт, промислове обладнання, послуги готельного та ресторанного бізнесу, інформаційні технології, економіку й фінанси, управління, маркетинг та рекламу, зв'язки з громадськістю тощо), обслуговує саме діловий дискурс. Іншими словами, можна стверджувати, що дискурс ділового спілкування включає елементи інших видів інституційного дискурсу.

На думку дослідників, інституційний діловий дискурс – це статусно-рольова мовленнєва діяльність людей, загальною рисою якої є ділові відносини, що спрямовані на отримання прибутку та базуються на нормах і правилах спілкування ділової спільноти. Продуктом ділового дискурсу є регламентований текст, який актуалізує лінгвістичні й екстралінгвістичні фактори (Ширяєва, 2014а, с. 37).

Найважливішими рисами ділового дискурсу вважають: загальну ділову картину світу, яка є найголовнішою характеристикою інституційної комунікації; діяльність, спрямовану на отримання прибутку за умов співробітництва, досягнення ділової домовленості між двома й більше зацікавленими сторонами або одностороннього визначення позиції щодо певного питання; специфічних учасників – спеціалістів й керівників усіх рівнів, чия професійна діяльність пов'язана з торгівлею, виробництвом, послугами, фінансовими розрахунками, транспортними питаннями, інформаційними технологіями; ділових людей, які займаються бізнесом; підприємців; науковців, які займаються науковими бізнес-розробками та підготовкою спеціалістів і здійснюють консалтингові та експертні послуги; різних клієнтів; людей, які виявляють зацікавленість у бізнесі (крім того, необхідно наголосити на певній асиметричності ділового спілкування, яка зумовлена самим соціальним

інститутом, що створює стандарти відповідної комунікативної поведінки як адресанту, так і адресату ділового дискурсу. Ця асиметричність проявляється у певних комунікативних ролях: наприклад, агент – агент, тобто два рівноправних представники; агент – клієнт, іншими словами, нерівні статусно-сторонні); специфічний соціальний хронотоп, що властивий для ділового дискурсу і відображає його специфіку, а не тривимірний простір і астрономічний час; специфічні цінності – отримання прибутку, ефективне управління, створення партнерських відносин, моніторинг конкурентного середовища, відбір й підготовка кадрів тощо; специфічні стратегії ділового дискурсу – переговори, презентації, доповіді, співбесіди, інтерв'ю, тренінги, ділові збори, телефонні розмови, статті у спеціальних ЗМІ тощо (Ширяєва, 2014а, с. 38–39).

Перелічені риси вважаються основними параметрами ділового дискурсу, які характеризують його як особливий тип інституціонального дискурсу і зумовлюють структуру й зміст його текстів.

Розглянемо сфери ділового дискурсу, оскільки кожна сфера ділового спілкування встановлює специфічні вимоги до лексичного, граматичного, стилістичного, прагматичного, структурно-композиційного оформлення висловлювань учасників комунікації та відображає специфіку концептуалізації комунікантами реалій певної сфери ділової взаємодії (Тарнаєва, 2014, с. 111).

Дослідники виділяють **три основні**, найбільш стабільні сфери функціонування інституціонального ділового дискурсу: *професійну, академічну й публічну* (Ширяєва, 2014, с. 40). Такий поділ зумовлений соціолінгвістичними параметрами, а саме: комунікантами, комунікативними ситуаціями, які, у свою чергу, відображаються у мові. Кожна із сфер характеризується своїми користувачами, галуззю застосування й типами текстів.

Професійна сфера, яка безпосередньо обслуговує процес ділової діяльності, перебуває у центрі. Вона чітко структурована і, як правило, складається з п'яти основних фаз: орієнтація у ситуації, встановлення контакту, обговорення питання або пошук оптимального рішення, прийняття рішення,

вихід з контакту (Ширяева, 2014, с. 41). Тут реалізуються функції усіх трьох рівнів комунікації: фатичної (на рівні перцепції), інформаційної й впливової функції взаємодії (на рівні комунікації).

Далі виокремлюється академічний інституціональний дискурс, завданням якого є науковий аналіз практичної діяльності, нові розробки усіх складових ділової діяльності, здійснення експертних, консалтингових послуг, підготовка кадрів тощо. Діловий академічний дискурс реалізується у вигляді доповіді, статті, реферату тощо. Основні функції цієї сфери – створення, отримання та зберігання спеціальних знань (Ширяева, 2014, с. 42), а діловий дискурс тут виконує інформаційну функцію ділового спілкування, яка превалює над фактичною і впливовою.

І останній тип – публічний інституціональний дискурс, призначенням якого є розповсюдження інформації про професійну діяльність, обмін досвідом і заохочення прибічників. До цього типу входять усі пов'язані з діловою тематикою матеріали ЗМІ. Ця сфера ділового дискурсу, на відміну від професійної та академічної, характеризується імпліцитною оцінкою викладення, що обумовлено особливістю сприйняття даних матеріалів адресатами. обов'язковою є орієнтація на партнера, урахування його точки зору тощо (Ширяева, 2014, с. 43).

Існує ще один підвид запропонованої класифікації інституціонального дискурсу, так званий прикордонний, який реалізується у неформальному спілкуванні ділових партнерів (діловий обід, культурна програма тощо) (Гарнаева, 2014, с. 113).

Дослідники виділяють певну низку характерних особливостей комунікативних стратегій інституціонального ділового дискурсу, які реалізують інтенції авторів висловлювання. Саме ці стратегії забезпечують комунікативний ефект спілкування (Гарнаева, 2014, с. 113).

У цьому дослідженні ми використовуємо термін «комунікативні стратегії» у розумінні, в якому він існує у теорії дискурсу, як тип поведінки одного з комунікантів, зумовлений планом досягнення комунікативної мети,

реалізованої у комплексі мовленнєвих і немовленнєвих дій, що відображають концептуально-тематичні установки автора висловлювання у ситуації інтеракції (Иссерс, 2003; Тарнаева, 2014, с. 116).

Беручи до уваги різноманітність комунікативних стратегій, які поділяються на загальні й спеціальні, основні й допоміжні, конвенційні й маніпулятивні, кооперативні й некооперативні, зосередимося на стратегіях, які використовуються у ситуаціях ділового спілкування. Загалом у діловій комунікації дослідники виділяють чотири комунікативні стратегії: співробітництво, суперництво, авторитарність і підпорядкування (Ширяева, 2014а). Поділяємо точку зору деяких дослідників, які об'єднують усі виділені комунікативні стратегії інституціонального ділового дискурсу у дві основні групи: аргументативні та маніпулятивні (Григор'єва и Любимова, 2006). Такий вид спілкування, на думку В. С. Григор'євої та М. К. Любимової, підпорядковується загальним принципам, які були виділені Г. П. Грайсом у теорії мовленнєвих актів (постулатам кількості, якості, релевантності і способу, які регулюють обсяг, зміст, доречність й організацію інформації, що передається) (Григор'єва и Любимова, 2006). Отже, слідом за Л. В. Курчак, зауважимо, що специфічною рисою бізнес-комунікації є реалізація не тільки функції передавання інформації і навіть не функції спілкування між різними суб'єктами, а, в першу чергу, функції аргументативного впливу. Відповідно, у зовнішньоекономічній діяльності ми маємо справу з комунікативно-аргументативним полем, яке вважається основою будь-якої комунікативної системи бізнесу (Курчак, 2012, с. 14).

Основна мета ділової діяльності, яка реалізується, наприклад, у переговорах як однієї з форм бізнес-комунікації, – це досягнення домовленості і визначення умов їх реалізації, здійснення впливу на громадську думку, отримання інформації про позиції та інтереси партнерів, інформування партнерів про свої інтереси, внесення коректив до існуючих домовленостей і пролонгація або денонсація раніше узгодженої домовленості. Іншими словами, основними стадіями зовнішньоекономічної ділової діяльності вважаються

підготовка, проведення й аналіз. Під час опису процесу виділяють такі етапи: початковий (дослідницький, дискусійний, діагностичний), аргументативний (визначення загальних меж майбутньої угоди), заключний (узгодження позицій й опрацювання домовленостей) (Курчак, 2012, с. 11).

Аналіз досліджень питань мовленнєвих актів з позицій прагматодіалектичної теорії аргументації дозволяє дійти висновку, що в інституціональному діловому дискурсі найчастіше зустрічаються мовленнєві акти, що: 1) реалізують аргументативні стратегії; 2) використовуються для побудови маніпулятивних стратегій; 3) належать до одиниць куртуазних стратегій (Курчак, 2009, 2012; Тарнаєва, 2014, с. 124).

Наведена типологія базується значною мірою на теорії мовленнєвих актів Дж. Р. Серля (Серль, 1986). У своєму дослідженні Л. П. Тарнаєва стверджує, що для побудови аргументації використовуються асертиви і декларативи (пропонування послуг, товарів, поради, рекомендації, акцентування уваги, роз'яснення, заохочення до дискусії, погодження, запит інформації, прохання тощо). Другу групу становлять мовленнєві акти, які реалізують маніпулятивні стратегії, директиви й комісиви (позитивне оцінювання власної позиції й дискредитація позиції партнера, недовіра, вимога, відмова, пресинг фактором часу, попередження, застереження тощо). До групи куртуазних стратегій відносять переважно комісиви (вибачення, подяка, комплімент, запрошення, прощання, привітання, звертання до учасників спілкування, представлення партнерів тощо) (Тарнаєва, 2014, с. 119).

Л. В. Курчак зазначає, що в аргументативному дискурсі використовується п'ять типів мовленнєвих актів, перший з яких складається з асертивів, прототипом яких вважається твердження (Курчак, 2012). Другим типом мовленнєвих актів є директиви (прохання, наказ або запрошення). Запитання при цьому є специфічною формою прохання. Інші приклади директивів – заборона, рекомендації і спонукання. Функцією директивів є спонукання партнерів, які висунули свою точку зору, щоб захистити її або підтримати. Третій тип мовленнєвих актів складається з комісивів. Завдяки їм адресант бере

на себе обов'язки зробити що-небудь, або утриматися від будь-яких дій. Зразками є обіцянка, ухвалення, зобов'язання, погодження.

Функції комісивів – (не) прийняття точки зору, (не) прийняття аргументації, (не) прийняття прохання: захистити точку зору, рішення почати нову дискусію, погодження прийняти роль антагоніста або протагоніста, погодження з правилами дискусії й рішення почати нову дискусію. Четвертий тип мовленнєвих актів складається з експресивів, за допомогою яких адресант виявляє свої почуття. До цієї групи входять співчуття й привітання. І останній, п'ятий, тип мовленнєвих актів складається з декларативів. Виконання цих мовленнєвих актів створює реальність завдяки тому, що вони активізують певні ситуації у справах. Основна функція полягає у сприянні розумінню, зазначаючи спосіб інтерпретації мовленнєвих актів, які можуть викликати неясність. Прикладами мовленнєвих декларативів є визначення, перебільшення та роз'яснення (Курчак, 2012, с. 19).

Іншими словами, аргументативний дискурс можна подати як структуру, яка складається з низки мовленнєвих актів, кожний з яких має свою функцію. Розподіл мовленнєвих актів та їх послідовність на прикладі ділових переговорів наведено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Розподіл мовленнєвих актів та їх послідовність
на прикладі ділових переговорів**

І. КОНФРОНТАЦІЯ	
АСЕРТИВ	Висловлення точки зору
КОМІСИВ	Прийняття або неприйняття точки зору, підтвердження неприйняття точки зору
ДИРЕКТИВ	Прохання здійснити мовленнєвий декларатив
МОВЛЕННЄВИЙ ДЕКЛАРАТИВ	Визначення, уточнення, перебільшення тощо

II. ПОЧАТКОВА СТАДІЯ	
ДИРЕКТИВ	Прохання захистити точку зору
КОМІСИВ	Прийняття прохання захистити точку зору. Погодження з правилами дискусії. Рішення почати дискусію
ДИРЕКТИВ	Прохання виконати мовленнєвий декларатив
МОВЛЕННЄВИЙ ДЕКЛАРАТИВ	Визначення, уточнення, перебільшення тощо
III. АРГУМЕНТАЦІЯ	
ДИРЕКТИВ	Прохання висунути аргументацію
АСЕРТИВ	Аргументація
КОМІСИВ	Прийняття або неприйняття аргументації
ДИРЕКТИВ	Прохання здійснити мовленнєвий декларатив
МОВЛЕННЄВИЙ ДЕКЛАРАТИВ	Визначення, уточнення, перебільшення тощо
IV. ЗАВЕРШЕННЯ	
КОМІСИВ	Прийняття або неприйняття точки зору
АСЕРТИВ	Підтвердження або відмова від точки зору. Встановлення результатів дискусії
ДИРЕКТИВ	Прохання здійснити мовленнєвий декларатив
МОВЛЕННЄВИЙ ДЕКЛАРАТИВ	Визначення, уточнення, перебільшення тощо

Усі мовленнєві акти, а точніше групи тверджень, що були здійснені адресантами, можна інтерпретувати по-різному, зважаючи на їх мовну багатозначність. Знання мовних одиниць, які використовуються для

обговорення професійних проблем, є вирішальними факторами успішної бізнес-комунікації. Іншими словами, діловий дискурс, представлений у вигляді моделі, на наш погляд, дозволить виявити й пояснити роль мовних структур у ментальних процесах розуміння й продукування усіх типів текстів, що обслуговують сучасну ділову комунікацію.

Однак дослідники відзначають, що мовленнєві акти, які використовуються для висловлювання одного і того ж комунікативного наміру, у різних мовах мають різне лексичне й граматичне наповнення. Автори праць, пов'язаних з вивченням специфіки англомовного ділового дискурсу, наголошують на тому, що мовленнєві акти вибачення і комплімента є обов'язковими стратегіями ввічливої поведінки й успішної ділової комунікації. У ситуації вибачення можна помітити такі комбіновані мовленнєві акти, як пояснення причини, визнання відповідальності за здійснені дії, пом'якшення ситуації, підтримка солідарності тощо. У ситуації подяки використовуються мовленнєві акти аргументації, комплімента, установки на майбутню співпрацю (Сальникова, 2003, с. 13; Ширяева, 2014а).

Розглядаючи логіко-композиційну організацію текстів ділового дискурсу, необхідно зауважити, що комунікативним стратегіям англомовного інституціонального дискурсу властивий так званий дедуктивний спосіб викладення думок від загального до конкретного. Ці риси проявляються в усіх трьох типах інституціонального дискурсу – професійному (переговори, презентації, доповіді тощо), академічному й публічному (науково-популярні матеріали, доповіді, статті тощо).

Дослідники також відзначають лінійний розвиток основної думки абзацу тексту англомовного ділового дискурсу. При цьому велика увага надається концепту ключового речення (*topic sentence*) і способам розкриття його змісту (Гарнаева, 2014). Кожне наступне висловлювання (речення) допомагає розкрити головну думку, яка сконцентрована у головному реченні, деталізує і роз'яснює його зміст. Зауважимо, що головна думка розкривається за допомогою прикладів, подальших деталей, порівнянь або контрасту,

хронологічним переліком, класифікаціями тощо. Початок тексту має особливе значення: це може бути цитата, незвичний факт, алюзія на історичну подію, прислів'я або приказка. Усе побудовано таким чином, щоб привернути увагу реципієнта (Тарнаева, 2014, с. 145).

Розглядаючи логіко-композиційну організацію текстів англомовного ділового дискурсу, необхідно звернути увагу на тема-рематичне оформлення висловлювання та відмінності в англійському й українському інституціональному дискурсі. Це необхідно враховувати в процесі створення методичної системи навчання майбутніх перекладачів з метою подолання складностей та запобігання помилкам у процесі перекладу моноремних та диремних висловлювань англомовного дискурсу (Бреус, 2001; Черняховская, 1999).

Отже, інституціональний дискурс – це мовленнєва взаємодія представників різних соціальних груп або інститутів, він функціонує в одній з найважливіших сфер міжкультурного спілкування – бізнес-комунікації, яка виходить на перший план у процесі вирішення питань ЗЕД, що зумовлює життєдіяльність усієї світової спільноти. Специфічними можна вважати такі характеристики інституціонального дискурсу: поділ учасників на клієнтів та агентів, характеристика спілкування певною соціальною дистанцією (виконанням соціальних ролей), побудова простору дискурсу за принципом лінійності (повторення та ступінчастість), критеріями певного типу дискурсу, якими вважаються змістовність і логічність.

У наступному підрозділі розглянемо лінгвістичні складові змісту текстів англомовного ділового дискурсу.

2.3. Лінгвістичні особливості змісту текстів англомовного ділового дискурсу зовнішньоекономічної сфери

Розглянувши основні характеристики дискурсу взагалі й англійського ділового дискурсу зокрема, визначимо особливості його тезаурусу. У процесі ділової комунікації відбувається постійний обмін текстуально організованою

смісловою інформацією, який здійснюється в умовах певного соціально-економічного і культурного контексту, а продукти такої діяльності – тексти ділового дискурсу – стають частиною предметного світу, який оточує людину, невід’ємним елементом її професійного досвіду і основою практичної діяльності.

Т. О. Ширяєва зазначає, що діловий дискурс – це складний об’єкт, що має ряд інституційних і когнітивно-лінгвістичних особливостей, які відрізняють його від усіх інших типів дискурсу. Діловий дискурс – це процес творчого спрямування правил і норм, який диктується і пізнається через складну і багатовимірну «професійну» картину світу, актуалізовану через базові поняття ділової культури, професійно спрямовані ідеї та концепти, норми інституційної та міжособистісної поведінки, що детермінують ділове спілкування, ціннісні орієнтації; схеми, формули; спеціальний тезаурус (наприклад, слова-сигнали). Усе це знання, які вербалізуються в текстах професійної спрямованості на лінгвокогнітивному рівні. Діловий дискурс являє собою цілеспрямовану статусно-рольову мовну діяльність людей, загальною характерною рисою яких є ділові відносини (виробництво товарів, фінансування цього виробництва, надання грошових позик, торгівля, страхування, комерція, продаж продукції і різні послуги, такі як бухгалтерський облік, розподіл і ремонт товарів, купівля, продаж товарів або послуг, попередні переговори за цими видами ділових відносин), що охоплюють не тільки організації всередині, але і зв’язки між організаціями, а також комунікацію між організаціями та окремими індивідами, що базується на нормах і правилах спілкування, прийнятих у діловому співтоваристві (Ширяєва, 2014а).

До особливостей ділового дискурсу відносять стабільність, традиційність і стандартизованість, оскільки сферою його застосування є ділові відносини між людьми, установами та державами. Оскільки діловий дискурс, як уже зазначалося, характеризується суворою точністю, об’єктивністю, конкретністю, лаконічністю, відсутністю образності та емоційності, то і вибір засобів для нього буде визначатися цими ж особливостями. Зокрема використання

інтернаціональних лексичних одиниць не буде продиктоване прагненням до реалізації основних прагматичних установок, оскільки в діловому стилі зміст має виключати двозначність і можливість різночитання.

Кожен з ділових мовних жанрів має свої конкретні комунікативні завдання і мету (обговорити, скласти думку, прийняти рішення тощо), але в той же час зауважимо, що ці завдання і цілі ділового професійного спілкування належать певному колу фахівців, ділових людей, причому в процесі ділового спілкування цілі і завдання нерідко переплітаються, доповнюючи, «підтримуючи» один одного.

З точки зору структури діловий дискурс являє собою обмін репліками, що включають, поряд зі спонтанною промовою, шаблонні фрази, дискурсивні формули, прецедентні тексти, комунікативні стереотипи тощо. Зі сказаного випливає, що діловий дискурс, як правило, вирізняється своєю відносною стійкістю і замкнутістю. Це пояснюється його специфічною функціональною спрямованістю: міжнародні договори, державні акти, юридичні закони, постанови, статuti, інструкції, службове листування, ділові папери тощо. Незважаючи на відмінності у змісті та різноманітність жанрів, діловий дискурс в цілому характеризується рядом загальних рис. До них, зокрема, належать: стислість, компактність викладу, економне використання мовних засобів; стандартне розташування матеріалу, нерідко обов'язковість вживання властивих цьому стилю кліше; широке використання термінології, номенклатурних найменувань, наявність особливого шару лексики і фразеології, включення в текст складноскорочених слів, аббревіатур.

Отже, виділяють такі основні ознаки англomовного ділового дискурсу:

1. Логічна основа. Найважливішим рисами є послідовність і точність викладу фактів, документальність, об'єктивність оцінок, гранична чіткість, емоційно-експресивна нейтральність висловлювань.

2. Цей дискурс відрізняється суворими вимогами до лексики й фразеології (широке використання професійної термінології, канцеляризмів, аббревіатур,

відсутність діалектизмів, жаргонізмів, просторічних виразів, слів із суфіксами суб'єктивної оцінки тощо).

3. Діловий текст характеризується як зростанням стандартизації мови (вживання усталених словесних формул, часті повтори слів, зворотів, конструкцій), так і своєрідністю синтаксису (прямий порядок слів: підмет перед присудком і якомога ближче до початку речення; означення – перед означуваним; додаток – після керуючого слова; обставинні слова – якомога ближче до пояснюваного; вставні слова вживаються на початку речення тощо).

4. Високий ступінь одноманітності, стандарту форми, суворо регламентація розміщення та будови тексту (Науменко, 2003, с. 124).

Терміни як характерна риса лексичного складу ділового дискурсу

Кожна галузь знання оперує власними термінами, які й становлять суть термінологічної системи цієї науки. При тлумаченні терміна підкреслюють його функціонально-смісловий бік і дають таке визначення: термін – це слово або словосполучення з історично умотивованим чи умовно закріпленим значенням, що відображає одне поняття у спеціалізованій галузі знання чи виробництва (Науменко, 2003, с. 191). В. І. Карабан визначає термін як мовний знак, що репрезентує поняття спеціальної, професійної галузі науки або техніки (Карабан, 2004, с. 54). У лінгвістичних працях з цієї проблеми наголошується, що термін – це лексико-номінативна одиниця мови, що співвідноситься з поняттям спеціальної професійної сфери (Карабан, 2004, с. 54). Науковці також виділяють «узагальнюючу особливість» терміна як його когнітивно-дефінітивну значущість», яка виражається в тому, що термін стає «носієм та зберігачем» спеціальної інформації, належної до певної терміносистеми (Володина, 1997, 1998, 2000).

Дослідження структурно-семантичних зв'язків між термінами передбачає нерозривність пов'язаних між собою двох планів: стабільний інваріантний семантичний компонент парадигматичного плану системи мови і вираження змінних компонентів із синтагматичного плану мовлення, які визначають відповідно різні смисли вживання слова-терміна. Такі системні взаємозв'язки

між термінами розкривають суть «переходу» того самого слова-терміна від одного смислу до іншого. Багато авторів, що досліджували терміни, робили спробу класифікувати ці одиниці. Так, М. І. Мостовий поділяє термінологію на номенклатуру і професіоналізми (Мостовий, 1993, с. 191–192).

Науковець виділяє ще один різновид терміна – торговельний знак або паронім. В умовах масового виробництва і в необхідності збувати товар виникла ціла наука утворення торговельного знака. Його застосування пов'язане з дослідженням мотивації поведінки перспективного покупця. У процесі утворення пароніма враховують як психологічні фактори припущення і переконання, так і мнемонічні, семантичні, аналогові та інші особливості слова. При найменуванні об'єкта чи виду послуг до уваги беруться комбінаційні особливості звучання і значення форми, змішані імітаційні процеси. Торговельний знак розрахований на сприймання широкими колами населення, а тому до складу знака залучається добре відоме загальноживане слово. При цьому враховується і та обставина, як до цього слова ставиться споживач (Мостовий, 1993, с. 192).

І. В. Арнольд приділяє увагу тому, що сукупність термінів тієї або іншої галузі утворює її термінологічну систему. Обсяг і зміст відображеного терміном поняття фіксуються в спеціальній літературі та входять до системи професійного знання в цій галузі. Для того щоб слово стало терміном, у нього має бути визначення в спеціальній літературі. Таке визначення називається дефініцією. Але це не означає, що кожен термін має одну дефініцію. Різні автори, користуючись одним і тим же терміном, дають йому різні дефініції. Причиною такого розмаїття є те, що визначення відповідає різним завданням того чи іншого напряму в лінгвістиці та відображає ставлення автора до предмета дослідження (Арнольд, 2002).

Крім термінів, на лексичному рівні в кожному з різновидів інституційного англomовного дискурсу функціонують загальноживана й спеціальна лексика. До спеціальної належать слова й словосполучення, що не мають властивості терміна ідентифікувати поняття і об'єкти в певній галузі, але вживаються

виключно у цій сфері спілкування. Спеціальна лексика може включати як похідні від термінів слова, так і низку загальноживаних слів, що функціонують виключно у фіксованих словосполученнях, тим самим вважаються спеціалізованими.

Звичайно, основу інституційного англомовного дискурсу, як і будь-якої іншої спеціалізованої сфери спілкування, становить термінологічний шар.

Отже, лексичний матеріал англомовного бізнес-дискурсу можна поділити на дві групи: 1. Слова у своєму прямому номінативному значенні – «звичайні бізнес-терміни», які використовуються у повсякденному житті: *business* (бізнес, комерційна діяльність), *goods* (товари), *client* (клієнт), *product* (продукт, виріб), *consumer* (споживач), *deal* (угода, договір), *cash* (готівка) та ін. 2. Слова спеціалізовані, які мають термінологічне значення «професійні бізнес-терміни», які використовуються в бізнес-сфері: *equilibrium price* (рівноважна ціна – ціна, яка забезпечує рівність попиту та пропозиції на ринку), *recession* (регрес, спад, зниження, падіння (виробництва, цін), *distribution channel* (канал розподілу), *capital flow* (рух капіталу), *free market* (вільний ринок), *to cut spending* (урізати витрати) та ін.

Найважливішими функціями термінів є інформативно-пізнавальна, комунікативна, яка забезпечує взаєморозуміння між представниками певної галузі знань, і функція накопичення професійних знань. Отже, бізнес-термін номінує чітко визначені поняття, які стосуються сфери діяльності у бізнесі з комунікативною функцією передавання певної змістової інформації, а отже – максимальну інформативність при мінімальних мовних зусиллях.

Бізнес-терміни, об'єднані інтегральною семою, утворюють різні лексико-тематичні групи: 1) назви осіб-учасників бізнес-діяльності: *shareholder*, *business executive*, *businessman*; 2) бізнес-структури (компанії, філії та ін.): *SMEs* (*Small & Medium Size Enterprises*) – підприємства малого та середнього бізнесу; *PLC* – *Public Limited Company* (Публічна компанія з обмеженою відповідальністю); *Ltd* – *Limited* (компанії з обмеженою відповідальністю в Англії та Ірландії можуть використовувати тільки цю аббревіатуру); *Corp.* – *Corporation*

(корпорація – підприємство, статутний капітал якого поділений на акції); *LDC* – *Limited Duration Company* (компанія з обмеженим терміном), *LP* – *Limited Partnership* (компанія з обмеженою відповідальністю) та інші; 3) професії та рід занять: *management, administration, leader; manager; chief*; 4) бізнес-процеси: *style of management, staff management techniques, marketing, communication strategy; communication tactics*; 5) елементи бізнес-обліку: *accounting, SWOT analysis – Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*; 6) показники вимірювань у бізнес-операціях: *BSC (Balanced scorecards)* – сбалансована система показників: *Value-added tax (VAT) in %, price per share – £* (фунтів стерлінгів); 7) властивості, ознаки: *negotiation, professional ethics, public speech, protocol, persuasion, reception* та інші.

Ще однією особливістю англomовного ділового дискурсу, що проявляється на морфологічному рівні, є словотвірна модель. Словотвірна система мови бізнесу на базі бізнес-термінології виявляє чотири основні способи морфологічного словотвору: афіксація, словоскладання, конверсія, скорочення (лексичні та графічні) та синонімію як семантичне явище, яке вважають однією з найважливіших системоутворюючих категорій в лексиці англomовного бізнес-дискурсу (Розводовська, 2009).

Афіксальний спосіб словотворення в термінології бізнесу виявляє тенденцію до виокремлення і закріплення словотвірних афіксів, що є найбільш характерним принципом термінотворення. Іменникові деривати утворюються за допомогою суфіксації та передають: значення дії, процесу, стану, властивостей, якостей у бізнесі: дієслівна основа із суфіксом *-tion*: *rationalization*, значення особи за родом занять, професії: іменник із суфіксами *-er (-or)*: *inventor, subcontractor*; позначають предмети, документи похідні іменники на *-er*: *blotter, voucher*; позначають різні грошові виплати: дієслівна основи із суфіксом *-ity, -age*: *annuity, salvage, shortage, wreckage*; передають абстрактне значення стану: основа прикметника з суфікси *-acy (-cy)*: *bankruptcy, redundancy* та ін. Проявляється стійка тенденція до вираження загальних понятійних категорій, що свідчить про явне прагнення бізнес-термінології до

структурно-мовної системності: за значенням процесу, стану, професією, документообігу.

Префіксальний спосіб творення термінів англomовного бізнес-дискурсу не є поширеним, але він сприяє модифікації основи, до якої приєднується префікс і має значення: заперечення властивості чи якості, незавершеність дії, значення спільності роботи, співпраці: утворюються від основ дієслів чи іменників з префіксом *un-, under-, re-, over-, de-, under-, co-; in-, super-: unacceptable, unadjusted, unbalance, unemployed, unsocial; underdevelopment, underimporting; reappraisal; overcapitalization, overcharge; deflation, devaluation; underselling; coproduction; increase; supernumerary.*

Таким чином, аналіз афіксального способу словотворення в термінології бізнесу виявив тенденцію до виокремлення і закріплення словотвірних афіксів, що є найбільш характерним принципом термінотворення. Найбільшу активність у термінології англomовного бізнес-дискурсу виявляє суфіксальний спосіб термінотворення.

Словоскладання також виявляється широко розповсюдженим явищем в англomовному бізнес-дискурсі. Перевагу в бізнес-словосполученнях мають продуктивні моделі N+N через морфологічну простоту англійських іменників: *accuracy analysis* – аналіз точності; *access control* – обмеження в'їзду; *tax bearer* – платник податків. Складні терміни являють собою словосполучення, за яким закріплене певне термінологічне значення. Переважна більшість термінів – це означення і означуваний компонент, і означення займає в словосполученні початкову позицію: *backrooms deals* – закулісні угоди; *debit memorandum* – дебетовий запас; *maintenance expenditure* – поточні витрати (Розводовська, 2009). Словоскладання є активною, мобільною та відкритою формою словотвору.

Ще одним способом словотвору бізнес-термінології є синонімія, яка викликана постійним розвитком наук, що супроводжується появою нових понять *acclimatization – acclimation* (стяжіння) – включення (іммігрантів) в економічне життя; наявністю застарілих назв, які функціонують з новими;

можливістю паралельного вживання терміна та його дефініції (дефінітивна синонімія); паралельним вживанням власне англійських та іншомовних термінів з тим самим значенням; синхронним існуванням двох варіантів найменувань – повного й короткого (Розводовська, 2011, с. 259).

Аналізуючи смислову структуру слова, виділяють три групи синонімів бізнес-лексики: 1) повні (абсолютні) – мають не лише тотожний сигніфікат, але й денотат: наприклад, коли денотати всіх лексичних одиниць повністю збігаються: *quick ratio – acid-test ratio – liquid ratio – quick asset ratio – liquidity ratio – short-term liquidity ratio* – коефіцієнт критичної ліквідності; 2) неповні синоніми, тобто термінологічна одиниця, семантична тотожність яких здійснюється не в повному обсязі значень: *accounting equation* – бухгалтерська збалансованість, *balance sheet identity* – балансова тотожність; 3) контекстуальні синоніми – слова, які зближуються за своїм значенням і вступають в синонімічні відношення лише в умовах певного контексту: *discount – reduction; proceeds – earnings; comprehensive – extensive – audit* (Шимків, 2004, с. 13). Компонентами синонімічних рядів можуть бути лексичні, структурні, словотвірні синоніми. Вплив закону мовної економії приводить до явно вираженої тенденції до паралельного існування повної форми терміна і скорочення як його варіанта (Розводовська, 2011, с. 266).

Так звані «*word families*» («словникові сім'ї») збагачують англomовну бізнес-мову синонімічним «партнерством слів», наприклад: термін «бренд» (*brand*), який позначає «торгова марка», сформувалися в синонімічні «партнерства слів» – *brand leader* (лідер серед торгових марок), *classic brand* (відома торгова марка з довгою історією), *luxury brand* (торгова марка, яку асоціюють з дорогою, високоякісною продукцією), *brand loyalty* (відданість або перевага певної торгової марки іншим брендам), *brand awareness* (обізнаність споживачів про торгову марку), *brand stretching* (використання успішного і відомого імені бренду для запуску нової продукції в новій категорії), *stand-alone brand* (індивідуальний бренд), *corporate or family brand* (сімейний бренд).

Але найбільш складним та рідкісним процесом, який особливо вплине на проблему навчання перекладу термінів, є полісемія (багатозначність) – наявність термінів, які мають різні значення у бізнес-галузі: *notice* – 1) попередження, 2) сповіщення про готовність судна до завантаження; 3) заставне право, 4) відповідальність, 5) вимога, 6) особа, що перебуває на піклуванні; 7) ціна витрат. Отже, спосіб словотворення термінології у бізнес-дискурсі – це абсолютна (розширювання значення еквівалентів) та часткова (розширювання значення аналогів) синонімія (Розводовська, 2009).

З розвитком всесвітньої цифрової економіки простежується тенденція до створення економних структур. Скорочення є одним з видів економії мовних засобів, що є функціонально виправданим у межах бізнес-текстів. Ще одним способом словотвору англомовного бізнес-дискурсу є скорочення – (*clipping*) – як прояв мовної економії англомовної бізнес-мови та компресії довгих мовних формул у семантичну єдність.

«Процес скорочення» і «скорочені слова» позначаються такими термінами: скорочення, скорочені одиниці, скорочені слова, складноскорочені слова, усічення, усічені слова, частково скорочені слова, аббревіація, аббревіатури, контрактури, стяжіння, акроніми. Література бізнес-дискурсу є сферою широкого вживання різних скорочень, як тих, що увійшли до мови і зафіксовані у словниках, так і авторських, okazіональних, що створені тільки на конкретний випадок і зафіксовані лише в одному тексті. Цілком зрозумілі і вимоги до них: скорочення інформації, стислість в передаванні цієї інформації, зручність у вимові.

Наявність лексичних та графічних скорочень є однією з типологічних ознак, притаманних бізнес-дискурсу. Основна відмінність їх полягає в тому, що перші мають звукову форму повноправного слова, а графічні її не мають, і у вимові повністю відтворюється зміст скорочення (Єнікєєва, 2006, 2008).

Розглянемо лексико-фразеологічні характеристики англомовного інституціонального комунікативного простору. Незважаючи на вже виділені лінгвістичні характеристики інституціонального англомовного дискурсу, на

його системність, наявність термінологічного шару, однозначність, певну стилістичну нейтральність та відсутність експресії, слід визнати, що діловий інституціональний дискурс має деякі винятки. Аналіз аутентичних джерел, довідників та словників свідчить про ще одну особливість, а саме: наявність значної кількості фразеологічних одиниць. Англomовний дискурс ділового спілкування, як усного, так і писемного, відзначається досить високим ступенем ідіоматичності, що дійсно становить певну складність для перекладчів, які працюють у ЗЕС діяльності.

Фразеологічний шар ділового англomовного дискурсу складається із загальноновживаних одиниць фразеології англійської мови. Такі фразеологізми зустрічаються у текстах як ділового інституційного дискурсу, так і будь-якого іншого. Незважаючи на цей факт, такі фразеологічні одиниці можуть використовуватися у контексті міжкультурного ділового спілкування у певній специфічній ситуації (*a black tie event* – офіційна зустріч, *to take into account* – взяти до уваги). Друга складова фразеологічного шару бізнес-лексикону являє собою бізнес-ідіоми, специфіка яких полягає у тому, що сфера використання їх – суто бізнес.

Дослідники виділяють як найбільш частотні такі фразеологічні одиниці, що вживаються у інституціональному англomовному діловому дискурсі:

1) фразеологічні одиниці, які створені на основі метафоричної моделі війни, що має прояв у частотному вживанні термінів армійської та військової тематики: *battle of the brands* / битва торгових марок; *target market* – цільовий ринок; *price war* – цінова війна;

2) фразеологічні одиниці, що відображають символічне сприйняття кольору: *white-collar worker* – службовець компанії, *green audit* – екологічний аудит;

3) фразеологічні одиниці, що відображають символічне сприйняття цінних металів: *golden share* – кількість акцій, якими володіє одноосібний інвестор; *golden handshake* – виплата співробітнику, який виходить на пенсію як подяка за його послуги;

4) фразеологічні одиниці, в основу яких покладено зооморфні метафори: *bull market* – ситуація на фондовому ринку, коли підвищується курс акцій; *bear market* – ситуація на фондовому ринку, коли курс акцій знижується;

5) фразеологічні одиниці, які відображають міфологічний шар носіїв мовної свідомості англосаксонської культури: *Dutch auction* – аукціон, на якому поступово знижуються ціни, поки не знайдеться покупець (*Dutch* завжди має оцінну конотацію з різним ступенем негативної оцінки); *white knight*, *black knight*, *grey knight*.

Ще однією особливістю англійського бізнес-лексикону є наявність у ньому значної кількості одиниць, створених на основі метафоричного переосмислення з емотивними і/або оцінними конотаціями, що створює певні труднощі в процесі перекладу, тому що відчувається певний вплив англійської концептосфери на перекладача. Англійські фразеологічні одиниці несуть у собі певну інформацію про національні особливості світосприйняття носіями англійської мови.

Посилене вживання так званих економічних метафор суб'єктами інституційного комунікативного простору вказує на активізацію метафоричного осмислення економічних реалій партнерами з міжкультурного спілкування. Метафоричність є однією з важливих ознак фахового мовлення комунікантів, оскільки економіка дає людині значну кількість сучасних уявлень про світ. Серед функціональних елементів економіки метафорична репрезентація охоплює такі базові поняттєві сфери: «*Service*» (сервіс), «*Money*» (гроші), «*Product*» (продукт), «*Inflation*» (інфляція), «*Price*» (ціни), «*Profit*» (прибуток) тощо.

Інституційний комунікативний простір у зовнішньоекономічному англійському дискурсі набуває відображення в таких поняттєвих визначеннях, як «*State*» (держава), «*Market*» (ринок), «*Financial and credit institutes*» (фінансова та кредитна установа), «*Property*» (майно), «*Contract*» (контракт), «*Taxes*» (податки), «*Enterprise*» (підприємництво), «*Competition*» (конкуренція), «*Employment*» (зайнятість), «*Banruptcy*» (банкрутство) тощо. Метафоричність в

інституційному комунікативному просторі істотно впливає на інтелект, почуття й волю комунікативних спільнот.

Мовним та особливим матеріалом сучасного англомовного бізнес-дискурсу, що вирізняє його серед інших типів дискурсу, є прецедентні метафори (*precedent metaphors: precedent names, precedent utterances, precedent texts, precedent phenomena*): прецедентні метафори: прецедентні імена, прецедентні висловлювання, прецедентні тексти, прецедентні феномени). Вони додають бізнес-мові живого, образного характеру, не позбавляючи англомовний бізнес-дискурс точності, а підвищуючи його прагматичний вплив, що зумовлено їх достовірністю та високим асоціативним потенціалом (наприклад: «*As rich as Rockefeller*» – «Багатий як Рокфеллер» (асоціація з одним із найбагатших людей в історії); «*Doing nothing for others is the undoing of ourselves*» – Benjamin Franklin – «Нічого не робити для інших – це згубити себе» (вислів Бенджаміна Франкліна, його заклик до благодійності).

Прецедентні метафори в бізнес-дискурсі вживаються здебільшого у публічному інституціональному дискурсі (бізнес-медіа та рекламі): з одного боку, це прояв творчої індивідуальності, а з іншого – використання вже існуючих традицій у вираженні думки. Вони використовуються, щоб надати бізнес-текстам популярного характеру, зробити їх доступними, зрозумілими, цікавими (Науменко, 2013).

У результаті аналізу текстів інститутивного економічного дискурсу можна стверджувати, що частіше зустрічаються розгорнуті (поширені) метафори, відповідно прості метафори зустрічаються рідше. За видами найбільшу кількість становлять звичайні та оригінальні метафори, стерті метафори, метафори-кліше, адаптовані зустрічаються дуже рідко. Найбільша кількість метафор виконують інформаційну функцію, далі функції наведені за ступенем зменшення: образна, передбачувальна, номінативна і концептуальна. Частіше за все метафора в англомовному інституціональному діловому дискурсі виражена порівнянням, далі йде уособлення, алюзія, гіпербола, метонімія, дуже рідко зустрічаються каламбур (іронія) і чиста алюзія.

Отже, можна зробити висновок, що метафоричні моделі частіше за все розгорнуті (поширені), за видом або звичайні, або оригінальні, виконують інформаційну функцію, виражені порівнянням, мають конотативну функцію, виражені епіфорою (апеляцією до уяви) та за своєю функцією належать до другорядних (побічних).

Розглянемо роль емпізи в англійському усному діловому дискурсі. Діловий дискурс у будь-якій мові являє собою досить стандартизований тип мовлення, що пояснюється стереотипністю ситуацій, які виникають під час ділового спілкування і самим характером бізнесових відносин. Адже важливим чинником успішного ділового співробітництва є спроможність партнерів до максимального лаконічного і водночас повного і точного викладу інформації, яка повинна надаватися у найстисліший термін.

Тому норми як англійського, так і українського ділового тексту, передбачають використання певного коду – обмеженої кількості лексичних одиниць, здебільшого штампів, готових мовних трафаретів. Дотримання такого коду сприяє економії часу та зусиль адресата, а нейтральний стиль викладу – відсутність двозначних або емоційно забарвлених слів – найкращим чином відповідає цілям ділової комунікації. Слово в діловому мовленні актуалізує здебільшого лише своє денотативне значення, що забезпечує однозначність, ясність та чіткість повідомлення (Дубенко, 2005, с. 57).

Хоч діловому дискурсу, основні ознаки якого було розглянуто вище, не дуже притаманна експресивність та емоційність, в усній його формі можна зустріти велику кількість емпітичних конструкцій різного типу. Отже, в англійському усному інституціональному діловому дискурсі для підкреслення та надання емоційно-експресивного характеру висловлюванню широко використовуються емпітичні конструкції. Емпіза являє собою відокремлення якогось елемента висловлювання. Емпітичні конструкції – це конструкції, обороти, поєднання лексико-граматичних елементів, які природно сприймаються в протиставленні з нейтральними. Вони мають розглядатися не як відступ від норми чи її порушення, а як закономірне явище експресивного та

емоційного мовлення. Емфатичні конструкції можуть не лише підкреслювати окремі члени речення, але також надавати експресивного забарвлення всьому реченню. Основна функція емфазу у тексті – посилення емоційної виразності та виділення якогось члена речення. В англійській мові емфаза досягається переважно за допомогою граматичних засобів (зокрема синтаксичних), а в українській – лексичних.

В англійській мові емфаза часто зустрічається у вигляді інверсії або емфатичної конструкції з попереднім *It*. Різний ступінь виразності інверсії в англійській і українській мовах природно викликає необхідність у передаванні інверсії частіше за все не граматичним, а лексичним шляхом, що відповідає нормам української мови.

Існує кілька типів інверсії:

а) на початку речення можуть стояти обставини часу з негативним значенням, за ними йдуть допоміжне дієслово і підмет:

At no time was the President aware of what was happening. – Президент так і не зрозумів, що відбувається.

Not until much later did she learn who her real leader was. – І тільки набагато пізніше вона дізналася, хто був її справжнім начальником;

б) інверсія також можлива після деяких обмежувальних прислівників та сполучників: *hardly... when, no sooner ... that* – лише ... як, як тільки..., одразу...; *seldom, rarely* – рідко, не часто; *little* – як же мало; *never* – ніколи; *not only... but also, only* – не тільки ... а й, тільки:

Hardly had Java been introduced when the advanced manufactures began moving it into the mobile phones. – Тільки-но винайшли мову програмування Ява, передові виробники почали її впровадження в мобільні телефони;

в) часто на перше місце в реченні виноситься дієприкметник теперішнього часу, що входить до складу форми *Continuous*, та дієприкметник минулого часу або прикметник, який є частиною складеного присудка. Переклад таких речень слід починати з додатка або обставини, що стоять після виділеного слова:

Flying with the Prime Minister were members of the British parliament and some members of the business community. – Разом з прем'єр-міністром прилетіли деякі члени британського парламенту і кілька представників ділових кіл;

г) зворотний порядок слів використовується в емпатичних реченнях, які починаються сполучниками *so, neither, nor*. Сполучники *neither* або *nor* перекладаються «а також не», і «не», при цьому заперечення стосується дієслова:

Nor should we forget the importance of this word. – А також ми не повинні забувати важливість цього слова;

д) у реченні на першому місці може бути прикметник, за яким стоять сполучники *as* або *though*. Українською мовою може перекладатися з використанням «хоча не», «як не»:

Silly though it may seem... – Яким безглуздим це б не здалося...

Інколи інверсія може передаватися синтаксичним (перебудуванням речення) та лексичним шляхом (за допомогою різних підсилювальних слів, наприклад, «тільки», «дуже», «досить», «надто»).

Емфаза також передається й граматичними конструкціями з *It*, яке стоїть на початку речення. Емфаза таких конструкцій зазвичай передається лексичними засобами.

Емпатичні конструкції «*It is/was/will be that/which/who*» виступають як засіб інтенсифікації значення одного з елементів синтаксичної конструкції, може виділяти будь-який член речення, що стоїть між компонентами цього сполучення, крім присудка. В процесі перекладу такої конструкції емфаза передається за допомогою таких слів, як «саме», «тільки», «якраз», «лише» та іншими:

It is this principle that will be the focus of our discussion. – Саме цей принцип буде в центрі нашого обговорення.

Ознакою того, що *that* – частина емпатичного звороту, є можливість прибрати «рамкову конструкцію» *is...that* без зміни смислу речення, лише усунувши емфазу.

До граматичних емпатичних конструкцій можна також віднести конструкції з так званим *Condensed Relative* з відносним займенником *what* у підрядних підметових або додаткових реченнях. Як нам відомо, у граматичних посібниках не відзначається емпатичний характер цих конструкцій, але в процесі перекладу потрібно його враховувати. Слід зауважити, що в цьому випадку підрядні речення підмета є більш емпатичними, ніж підрядні додаткові:

Many employees have a strong sense of what ought to be not only in relation to their departments but in the company as a whole. – Багато співробітників чітко розуміють, що саме має бути змінено не тільки у їх відділах, але і в компанії в цілому.

Емфаза також може утворюватися морфологічними засобами. Цій меті служать, наприклад, ступені порівняння прикметників та прислівників, особливо часто слова «*much*» і «*little*»:

The audience last night may also have been less than enthusiastic about the Chair's attitude towards Company spending. – Присутні, можливо, також без будь-якого захвату поставилися до вчорашнього виступу голови ради директорів, в якому він висловив своє ставлення до витрат компанії.

Особливою структурною формою вираження емпози є найвищий ступінь порівняння прикметника з прийменником *at*:

Hertfordshire is England at its quietest. – Хартфордшир – найбільш затишний куток Англії. Тут найвищий ступінь виступає в абсолютному, а не відносному значенні, виражаючи найбільший ступінь володіння будь-якою якістю певним об'єктом, здатним видозмінюватися.

Дуже цікавим є поєднання моделі *as ... as* з невизначеними займенниками *any*, *anybody*, *anything*, які відіграють роль підсилювачів у цьому випадку. Ззовні це поєднання сприймається як вираження рівності якості. Насправді ця модель виявляється уявним порівнянням. Ця невідповідність звичної форми та замкнутого в ній змісту створює особливу емоційність і експресивність. Проте є певна різниця між звичайним способом вираження найвищого ступеня і цією

моделлю. Останню можна було б назвати модифікованим найвищим ступенем. За своїм значенням вона не є абсолютним синонімом найвищого ступеня як такого, вона висловлює зазвичай менш категоричне твердження:

Her appearance on the meeting has been as exhilarating as anything that has happened since the beginning of the campaign. – Її поява на заході була найяскравішою подією з початку рекламної кампанії.

Деякі дослідники відзначають, що в ряді випадків, в поєднанні з деякими прикметниками або прислівниками, модель *as...as* повністю втрачає елемент порівняння та не означає ні рівність якості, ні її найвищий ступінь, а служить вираженням емпізи і має чітко відчутну емоційну забарвленість:

The unemployment rate reached as much as 15 percent at that time. – Рівень безробіття в той час піднявся на цілих 15 відсотків.

У процесі перекладу цього речення емпіза передана підсилювальним словом «цілих». Заперечні емпітичні конструкції за своєю природою є більш емоційними і експресивними, ніж стверджувальні. У багатьох випадках емпіза, яка присутня в такій конструкції, потребує особливої уваги та особливого передавання в процесі перекладу. Це пояснюється тим, що категорія заперечення несе в собі особливе логічне навантаження. Вона показує, що зв'язок між двома компонентами, вираженими підметом і присудком, реально не існує. Заперечення може стояти біля присудка і біля інших членів речення. Найбільш звичайним способом вираження заперечення є постановка заперечення перед присудком. Заперечення біля інших членів речення завжди більш емпітичне, особливо коли воно належить до групи підмета або додатка, вираженого іменником. Сильним засобом, що притягає логічний наголос до будь-якого компонента речення, є заперечення «no».

Найбільш розповсюдженими є випадки наявності в реченнях заперечних емпітичних конструкцій з «no» перед іменниками. У такому випадку дієслово-присудок виступає в стверджувальній формі. «No» утворилося в результаті злиття заперечення з неозначеним артиклем *a*, *an* чи неозначеним займенником *any*. Заперечення «no» перед іменниками робить усе речення заперечним, і

часто в перекладі використовується слово «ніякий». В деяких випадках у процесі перекладу заперечення ставиться перед дієсловом (Бреус, 2001, с. 49). В конструкціях *it is not until... that ma not...until* міститься подвійне заперечення, і це дозволяє перекладати їх стверджувальними реченнями, при цьому вводяться слова тільки, лише:

It was not until recently that the report was published. – Тільки нещодавно звіт був опублікований.

Проблема передавання англійської емпізи українською мовою має не тільки теоретичне, але й практичне значення, особливо це має бути враховане в навчальному процесі підготовки майбутніх фахівців.

Отже, роблячи висновок, необхідно підкреслити, що знання специфіки англійського інституціонального ділового дискурсу, який є проявом функціонування безпосередньої сфери діяльності майбутніх перекладачів, належить до обов'язкових кваліфікаційних характеристик мовної особистості перекладача взагалі і усного перекладача зокрема. Успішність кожної конкретної ситуації міжкультурного ділового спілкування безпосередньо залежить від умінь перекладача коректно інтерпретувати смисл висловлювання у процесі його фахової діяльності.

Висновки до розділу 2

Аналіз лінгвістичних засад формування ФКУП у ЗЕС дозволив зробити такі висновки:

1. Міжкультурне професійне ділове спілкування є функціонуванням серії усних/писемних комунікативних актів, які складаються з тієї чи іншої послідовності смислових блоків, кожний з яких містить інформацію про предмет професійної діяльності та є закінченою частиною міжособистісної взаємодії суб'єктів, спрямованою на встановлення та розвиток зовнішньоекономічних зв'язків між виробничими та бізнес-організаціями як досягнення тієї чи іншої комунікативної мети; це багаторівневий процес, який має різні форми (усну та писемну) та характеристики.

Мовленнєве ділове спілкування являє собою комунікативний процес, який реалізує інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну функції, що має бути врахованим в процесі розробки ефективної методики навчання магістрів-філологів усного перекладу в зовнішньоекономічній сфері. Мета процесу формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності у сфері міжкультурного ділового спілкування – розвиток умінь, які дозволять реалізувати вищезгадані функції залежно від конкретних умов спілкування. Базові положення становитимуть основу експериментального дослідження формування фахової перекладацької компетентності у майбутніх перекладачів.

2. З метою розробки та створення методики навчання студентів магістратури ПСП у ЗЕС розглянуто лінгвістичні особливості сучасного ділового дискурсу для встановлення системи взаємозв'язку й взаємодії різних мовних рівнів у межах цього мовного феномену. З точки зору функціональної лінгвосинергетики англійський діловий дискурс є складною відкритою нелінійною прагмасемантичною системою, що самоорганізується, має постійну взаємодію із зовнішнім середовищем та проходить етапи хаотизації й упорядкування, які постійно чергуються.

Структура англомовного ділового дискурсу як інституціональної категорії являє собою устанавлення контакту; орієнтацію у ситуації; обмін репліками; що включають, поряд зі спонтанною промовою, шаблонні фрази, дискурсивні формули, прецедентні тексти, комунікативні стереотипи тощо; пошук оптимального рішення; прийняття рішення; вихід з контакту. Основними параметрами, що зумовлюють структуру і зміст текстів англомовного ділового дискурсу вважаються загальна ділова картина світу, ділова діяльність, специфічні учасники, специфічний соціальний хронотоп, специфічні цінності і його стратегії. На основі функціональної типології виділено типи і підтипи англомовного бізнес-дискурсу, який обслуговує ЗЕС; розглянуто його логіко-композиційну організацію. Враховуючи соціолінгвістичні параметри, виокремлено сфери функціонування професійного інституціонального ділового

дискурсу (професійну: переговори, презентації, доповіді; академічну і публічну: науково-популярні матеріали, доповіді, статті тощо). З'ясовано значення тематичного оформлення висловлювання в англійському та українському інституціональному діловому дискурсі для подолання складностей і запобігання помилок у процесі перекладу; встановлено його основні комунікативні стратегії (аргументативну та маніпулятивну), які реалізують інтенції автора висловлювання. Знання мовних одиниць, що складають мовленнєві акти (асертиви, комісиви, директиви, мовленнєві декларативи), і використовуються для обговорення професійних проблем, дозволяє виявити і пояснити роль мовних структур у ментальних процесах розуміння і продукування усіх типів текстів, що обслуговують сучасну ділову комунікацію.

3. Розглянуто та визначено особливості тезаурусу англійського ділового дискурсу, до яких відносяться слова у своєму прямому номінативному значенні і слова, які мають термінологічне значення; особливості словотвірної моделі (афіксація, словоскладання, конверсія, скорочення, синонімія), частотні фразеологічні одиниці, які несуть певну інформацію про національні особливості світосприйняття носіями мови; метафоричні одиниці; емфатичні конструкції.

Успішність кожної конкретної ситуації міжкультурного ділового спілкування безпосередньо залежить від умінь перекладача коректно інтерпретувати смисл висловлювання у процесі його фахової діяльності.

Основні положення дисертації до розділу 2 було опубліковано у працях (Зінукова, 2009а; Зінукова, 2009с; Зінукова, 2010а; Зінукова, 2010б; Зінукова, 2010с; Зінукова, 2013).

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ

3.1. Психологічна модель перекладу та роль білінгвізму в процесі підготовки перекладачів

Доступність сучасних наукових педагогічних знань перш за все відображає потребу в розширенні сприйняття специфічного розвитку особистості, її внутрішнього світу, думок та досвіду в спілкуванні з іншою людиною. У зв'язку з цим завдяки аналізу ідей екзистенціальної психології формування нового педагогічного мислення отримує нового значення, висвітлюючи проблеми самореалізації особистості, креативності, засвоєння іноземних мов і культур, розвитку духовності і свідомості.

Зважаючи на факт переходу до багатомовного суспільства, міжкультурної інтеграції на національному та багатонаціональному рівнях, глобалізації, ситуацію з подолання бар'єру мовної різноманітності вирішити непросто, але можливо завдяки перекладу, де потрібен професіонал, який виконує роль посередника, або людина, здатна розшифрувати значення слів представника іншої культури. Лінгвістичне й культурне розмаїття створюють нові проблеми в сфері перекладацької науки і підготовці професійного письмового/усного перекладача, особливо в процесі пошуку нового, пов'язаного із білінгвізмом, підходу, який можна спостерігати в Україні.

Стрімкий розвиток перекладознавства з другої половини ХХ ст. й до сьогодні дав поштовх до створення чисельних підходів, моделей, концептів та термінів (грунтовні та вичерпні дослідження у цій сфері викладені у роботах Ф. Поххакера (Pöchhacker, 2004), Г. Жилія (Gile, 2000), Г. Гарцоне і М. Вієцци (Garzone & Viezzi, 2002), К. Шефнера (Schaffner, 2004), Е. Гентцлера (Genzler, 1993), М. Бейкер (Baker, 1996), Р. Т. Белла (Bell, 1995), Д. Робінсона (Robinson, 2003), Б. Хатіма (Hatim, 1997), С. Баснетт (Bassnett, 1995), Дж. Мандея (Monday, 2001), І.Д. Меламеда (Melamed, 2001), А. Честемана (Chestermsn,

1997) та інших). Перекладознавство стало лабіринтом ідей та відкриттів, в яких важко знайти послідовність, і стосовно яких досить нечасто досягали чіткого консенсусу. Численність ідей та роздумів щодо розвитку перекладознавства, народження яких обумовлено стрімким процесом взаємопроникнення культур, міцно пов'язані з розумінням нової досить відповідальної ролі перекладача у сучасному світі, а отже – з важливістю визначення аспектів формування його особистості як професійного завдання методики навчання перекладу. У зв'язку з цим назріла потреба у розробці нових методологічних засад як основи вибудовування сучасних підходів до підготовки майбутніх перекладачів. Вважаємо, що в сучасних умовах така методологія має враховувати напрацювання лінгвістики, психології, теорії міжкультурної комунікації, педагогіки – галузей гуманітарного знання, де сконцентровані проблеми взаємовідношень *мови, мислення та свідомості*. Такою сферою є психолінгвістика.

З метою визначення навичок, знань та досвіду, що може бути виявлений в процесі підготовки майбутніх перекладачів в університетах, спробуємо розглянути статус професійного перекладача в новому багатомовному і багатокультурному світі, щоб розробити інтегровану модель навчання перекладача, позначити її можливі недоліки і створити альтернативу.

Багатомовність є нормою життя для сотен мільйонів людей по всьому світу. Цей факт визначає, що багатомовність являє собою головну рису людського суспільства і має розглядатися викладачами для розвитку сучасного викладання мов і культур і, зокрема, підготовки усного/письмового перекладача.

Це втілення мовленнєвого розмаїття має створити позитивне розуміння серед людей. Для розвитку мультимовної ситуації існує багато причин, хоча частіше – це результат власного вибору людини, бо така система може бути створена в результаті певних обставин. Наприклад, люди стали біженцями і повинні вчити мову нової для них країни проживання. Іншим фактором може

стати релігія, коли людина прагне жити в країні через її велике релігійне значення.

Ми повинні розуміти, що існують також інші фактори, наприклад, культурні, коли люди хочуть отримати більше інформації. Більш того, не варто відкидати й економічні фактори, коли люди покидають свої домівки, шукаючи кращу роботу та платню. Їм доводиться вивчати мову нового місця проживання. Такі природні чинники, як посуха, виверження вулкану та пожежі, створюють ситуації масштабного переселення людей з одного місця на інше. Завдяки тому, що люди опиняються в новому оточенні, виникають нові ситуації мовленнєвого контакту.

Не дивно, що реалізація ситуацій багатомовності пробудила по всьому світові багато питань про поняття мови, що позначилося на процесі планування й використання мови. Різноманітність не завжди є джерелом соціального протистояння між людьми, які мешкають у межах однієї географічної території, але вона не повинна бути причиною сутічок між цивілізаціями.

Різноманітність може бути чинником єдності і сили, якщо тема мудро сприймається завдяки балансуванню мови. Вдалі приклади цього можна побачити в країнах з більш ніж однією мовою спілкування, де дві (чи більше) мови на державному рівні мають однаковий суспільно-політичний статус. Як приклад візьмемо Швейцарію, де люди розмовляють французькою, німецькою та італійською мовами; ця країна розглядається як успішне багатомовне суспільство або навіть як диво єдності в різноманітності. Південна Африка в її новому самобутньому державному устрої управління – інший гарний приклад, де місцеві мови були визнані і захищені законом.

Питання мови було і все ще є одним з головних чинників національної солідарності і культурної єдності скрізь у світі. Воно також виступає чинником довгої розбіжності і конфліктів між расами, починаючи зі світанку історії. Існує один дійовий завершальний прийом, щоб здолати цей бар'єр, і полягає він у перекладі: хтось має відігравати роль посередника-партнера, щоб

розшифрувати значення змісту повідомлення і доносити його до аудиторії, і навпаки.

Сьогодні усний та письмовий переклад становить глибоку сферу вивчення не тільки для лінгвістів, але й для викладачів перекладу. Професія усного або письмового перекладача зазнає істотних змін і стає більш привабливою. Все більше студентів у нашій країні і у всьому світі відвідують студентські й аспірантські курси. Навіть люди, які вже здобули інші професії перекваліфіковуються як усні й письмові перекладачі частково для того, щоб отримати перспективи в кар'єрі, частково, щоб спеціалізуватися в обраній галузі. Існує досить велика кількість усних і письмових перекладачів, які працюють позаштатними співробітниками, успішно поєднуючи кар'єру з власним стилем життя і сімейними зобов'язаннями. Перекладачі часто отримують роботу з гнучким графіком і відносно незалежність у професійному плані, завдяки чому можуть застосовувати свої знання і навички в різноманітних сферах діяльності.

Незважаючи на той факт, що професії усного і письмового перекладача значно відрізняються, нерідко можна почути, як усних перекладачів називають письмовими. Більш того в українській мові є тільки одне слово, що позначає цю професію. Необхідно додати прикметник «усний» до слова «переклад» для того, щоб зрозуміти, що мається на увазі.

Визначення само по собі досить наочно розмежовує письмовий і усний переклади, підкреслює обмеження в часі, єдину презентацію тексту оригіналу разом з єдиною реалізацією тексту перекладу і неможливість коригування останнього. Усі ці моменти характеризують усний переклад. Отже, обставини, за яких відбувається процес усного перекладу, відрізняються від тих, за яких здійснюється письмовий переклад. Обмеження, з якими працює усний перекладач, мають значний вплив на процес передавання інформації впродовж усного перекладу. Щоб додати більше, нам потрібно виокремити критерій якості усного перекладу, що відрізняється від письмового (Zinukova, 2014, с. 41).

Зважаючи на одноразову презентацію тексту усного перекладу і жорсткі часові рамки, перекладачеві необхідно вирішити ситуацію на місці й швидко, необхідно використовувати стратегії найближчої перспективи порівняно з довгостроковими стратегіями письмового перекладача, в якого є перевага обирати найкраще вирішення проблем, що виникають у процесі перекладу тексту. У ситуації усного перекладу питання коректної граматики, нормативної мови, стилю оригінального тексту можуть відходити на другий план. Головною метою усного перекладача є *досягнення миттєвої комунікації*.

Іншим обмеженням для усного перекладу вважається лінійність. Усний перекладач не отримує текст перекладу повністю, а працює з неповними його частинами. Частина інформації, що необхідна для передавання оригінального тексту, ще не відома усному перекладачеві на момент, коли він починає перекладати. Це також додає додаткового тиску на усних перекладачів, що намагаються зменшити випадки неправильної інтерпретації, які можуть виникати за наявності неповного тексту.

Як показує досвід, в усного перекладача обмежені знання теми, в якій клієнт є експертом. Беручи до уваги той факт, що знання усного перекладача можуть покращуватися з часом, витраченим на роботу за певною тематикою, цих знань може бути недостатньо порівняно зі знаннями експерта, який постійно має справу з новітніми розробками. Основний недолік виявляється в ситуаціях, коли мовці змінюють свій вокабуляр, і перекладач через нестачу знань у тематиці обговорення може втратити послідовність або навіть викривити зміст висловлювання.

Говорячи про професію усного або письмового перекладача, перш за все необхідно пояснити людям, що прагнуть стати фахівцями у цій сфері, вимоги до цієї професії. За останнє десятиліття, дослідниками і викладачами усного перекладу була надрукована велика кількість емпіричних праць. У них прослідковується думка, що майбутнє усного перекладу досить туманне, бо кожен може побачити, як зростає кількість людей, які використовують

англійську мову і не потребують послуг перекладу. Існує й інша ситуація, коли є можливість заохотити природніх білінгвів і використовувати їхні послуги.

Цей факт породжує питання, чи можуть природні білінгви виконувати переклад краще, ніж ті люди, що вчили другу мову пізніше. Ми згодні з тим, що це питання досить дискусійне, і точної відповіді на нього не існує, але наступна прооблема є важливою. Перш за все, природні білінгви дуже часто не знають двох мов на достатньому рівні, щоб перекладати. По-друге, вони не завжди компетентні в культурі мови перекладу. І, насамкінець, в них часто відсутні аналітичні лінгвістичні навички, необхідні для роботи з текстом.

Правда, носії штучного білінгвізму можуть не мати таких глибоких знань сленгу, колоквіалізмів та діалектів, які є в природних білінгвів. Також носії штучного білінгвізму не здатні швидко перекладати в двох напрямках. Зрештою, важливо відзначити, що природні білінгви краще знають нюанси і тонкощі обох мов, ніж ті, що вчили другу мову пізніше.

За винятком дискусій стосовно пріоритету природного або штучного білінгвізму, необхідно розуміти, що мета багатомовної освіти та розвитку багатомовної компетенції має раціонально враховувати глобальні інституційні цілі. Феномен національного інституційного субординованого білінгвізму потребує більш детального аналізу, беручи до уваги співвідношення мов комунікації та впровадження загальних та специфічних методологічних і педагогічних принципів.

У процесі вивчення кожної нової мови важливо враховувати вищезазначену перевагу володіння двома або трьома мовами. Зараз зрозуміло, що існує певна ієрархія у взаємопов'язаному процесі вивчення мов, що визначає стратегії вивчення та викладання мови як результат психолінгвістичної субординації. Таким чином, кожна нова мова краще вивчається на основі попередньо засвоєних мов.

Говорячи про підготовку перекладачів та необхідні навички кандидатів такої підготовки, потрібно відзначити припущення багатьох дослідників, що говорять про необхідність бути білінгвом, для того щоб перекладати. Це

здається досить логічним, беручи до уваги той факт, що перекладачі працюють з двома (або більше) мовами і, таким чином, лінгвістична компетентність у двох мовах сприймається як факт. Тим не менш, складність поняття білінгвізму, визначення рівня знання мови білінгвами та створення профілю білінгва, зумовлює певні складності стосовно того, що розуміється під цим припущенням.

Можна стверджувати, що аспект білінгвізму щодо підготовки перекладача не достатньо детально вивчався дослідниками, а сприйняття білінгвізму перекладачами – ще менше. Поштовх до вивчення надали дискусії між викладачами перекладу, дослідниками та перекладачами, в яких порушувалося питання стосовно того, яким повинен бути білінгв, щоб якісно перекладати, особливо стосовно недомінантної мови. Передбачається, що перекладачі мають високий рівень білінгвізму.

Ключовим питанням, на якому ми сконцентруємо увагу, буде позитивна чи негативна роль знання двох мов майбутнього перекладача, що є білінгвом, чи можуть ці мови бути ефективно використаними у процесі навчання.

На основі аналізу ґрунтовних та вичерпних досліджень можемо виділити щонайменше три досить різні концепції білінгвізму. Згідно з *першою* концепцією, запропонованою Леонардом Блумфілдом (1993) і Майклом Халлідеем (1964), білінгвізм є винятковим феноменом, який навряд чи можна знайти в реальності.

Відповідно до *другої* концепції білінгвізму, запропонованої Ейнаром Хогеном (1956), яка є абсолютно протилежною попередній, цей феномен є більш звичайним, ніж дивним.

Третя концепція білінгвізму, що посідає серединну позицію між вищезазначеними, має на увазі той факт, що білінгвізм має місце, коли людина використовує або повинна використовувати дві мови – або два варіанти однієї мови – в повсякденному житті (Nicol, 2001). Це також означає, що компетенція в кожній з двох мов (або варіацій) може значно різнитися і щодо різноманітних умінь (говоріння, письма, читання та слухання), і щодо змісту висловлювання

(наприклад, погода, свято), так само, як і сфера комунікації (повсякденний діалог, запит до бюро реєстрації автомобілів) (Nicol, 2001).

Серед вчених існує думка, що в національному інституціональному середовищі ситуація стає більш складною через конкретний тип білінгвізму: рівень володіння мовами та їх взаємозв'язок не є статичними і змінюються за кількісними та якісними показниками (Lee, 2001). Більш того, робота студента разом з його лінгвістичним та інтеркультурним досвідом має свій прогресивний характер. У такому випадку студенти можуть пройти крізь різні рівні вивчення мови та показати різноманітні рівні загального володіння мовою (Lee, 2001).

Аналіз вищезазначених феноменів, який є основою мовної діяльності, підтверджує, що студентам необхідно оволодіти базовою мовою, що є обов'язковою передумовою розвитку видів мовленнєвої діяльності. Важливо прояснити роль другої мови як проміжного зв'язка між вербальним мисленням та природним розвитком лінгвістичної компетентності.

Для того, щоб визначити діапазон, в якому може бути використана білінгвальна або багатомовна компетентність студентів у вивченні іноземних мов, потрібно визначити рівень володіння другою мовою (M2).

Потенційно студент може «піднятися», проходячи через усі рівні білінгвізму, з найнижчого до найвищого. З цієї причини ми можемо визначити гранично методологічну важливість – мобільний динамічний характер субординованого білінгвізму. Встановлення цього фактора є дуже важливим для створення методології, орієнтованої на практичну діяльність, та аналізу процесу вивчення/викладання на концептуальному рівні в теорії та практиці (Zinukova, 2014, с. 42).

Зазначена проблема є досить важливою, особливо при дослідженні того, яка мова (M1 або M2) має виступати як позитивна підтримка у вивченні нової мови, а вплив якої з мов треба зменшити. Проблема того, як зробити ефективним використання мовного досвіду, що вже є у студента, потребує подальшого дослідження.

Подолання міжмовного та інтрамовного трансферу, покращення адекватності автоматизму функціонування мовних одиниць в процесі розвитку багатомовної компетентності та отримання міжкультурного досвіду можуть бути успішно досягнені за допомогою дидактичного викладення.

Щоб зрозуміти природу цієї проблеми, необхідно розглянути психологічну модель перекладу, тому що ця модель відображає реальні дії перекладача та характеризує весь перекладацький процес. Вона визначає напрямок внутрішнього мислення перекладача та стадії переходу від оригінального тексту до тексту перекладу. В психолінгвістиці очевидно, що в білінгвів (тут ми використовуємо цей термін, маючи на увазі під ним будь-кого, хто достатньо вільно володіє другою мовою) використовується та ж система розпізнавання слів, що й для M1. З точки зору моделі інтерактивної активації це означає, що існують загальні коди літерних рівнів, а репрезентації двох мов на рівні слова перебуває в одній системі (Malmkjær, 2008; Paradis, 2004).

Говорячи про підготовку перекладачів, ми маємо на увазі студентів університету, яким 20–25 років. Дорослі можуть використовувати свої широкі знання, щоб сприяти комунікативному розвитку завдяки вищим розумовим функціям та вже існуючому коду в M1. Таким чином, дорослі переходять від мови, що вивчається, через M1 в автоматичну мову (мислення M2), в той час коли діти переходять від автоматичної мови (мислення M1) до мови, що вивчається (через знання M1).

Для того, щоб зрозуміти M2, дорослі можуть мимоволі фільтрувати нову мову через M1. Внаслідок цього навчати дорослих другій мові – це одне, а уникати внутрішнього мислення M1 – зовсім інше. У цьому випадку дорослі, використовуючи M1 як посилення, будуть автоматично порівнювати M1 та M2 свідомо або ні. У цьому процесі вони зазвичай використовують переклад для їх внутрішньої мови, як спосіб засвоїти та запам'ятати слова або вирази M2. Це стосується початківців та студентів із середнім рівнем знання мови. Хоча на високому рівні студенти можуть досягти «автоматичного (або несвідомого) перекладу».

Розглянемо інший аспект мовного контролю у білінгвів, що називається «парадоксальним ефектом переключення» і був задокументований Р. Моутером та А. Олпортом (Meuter & Allport, 1999), а також проаналізований М. Лі та Дж. Вільямсом (Lee & Williams, 2001).

Існує думка, що переключатися зі «слабкої» мови на «сильну» важче, ніж із «сильної» на «слабку». Р. Моутер та А. Олпорт зазначають, що це простіше, тому що для того, щоб використовувати «слабку» мову, необхідно більше пригнічувати «сильнішу» (це зрозуміло, якщо результат міжмовного змагання є реальним, як зазначено вище) (Meuter & Allport, 1999). Проте для того, щоб використовувати «сильнішу» мову, необов'язково дуже пригнічувати «слабшу». Факт того, що асиметрія переключення зникає у більш збалансованих білінгвів, підтверджує це пояснення. Таким чином, ці дослідження доводять факт впливу небажаної мови. Доречні процеси здатні взаємодіяти, якщо перебувають в одній системі. У той самий час можна спостерігати доказ існування механізму контролю, що накладає так звану «заборону» на небажану мову (Meuter & Allport, 1999).

З точки зору семантичного впливу небажаної мови існує припущення, що перекладацькі зв'язки між словами створюють шлях, завдяки якому ці твердження стають активними. Дослідження перекладу окремого слова також звертаються до прямих перекладацьких зв'язків між словами.

Процес перекладу слова з однієї мови (M1) на іншу (M2) може виконуватися одним з двох способів:

а) розуміння концепту, що міститься у слові M1 та знаходження найкращого слова M2, що відображає цей концепт (це буде мати значення концептного посередництва);

б) використання вивчених зв'язків між лексичним відображенням слів у M1 та M2. Щоб відрізнитися від (а) цей зв'язок має бути несемантичним (тобто встановленим через просту суміжність M1–M2 перекладацьких пар у процесі навчання). Це належатиме лексичній асоціації.

За даними досліджень, можливо виявити ці дві гіпотези шляхом порівняння часу, необхідного на читання слів M1, переклад слів M2 та називання явищ на M1 та M2. Вчені стверджують, що для того, щоб назвати явище, необхідно активувати відповідний концепт та певне слово, що відображає цей концепт.

Відповідно до точки зору концептного посередництва, переклад виконується у такий же спосіб (за винятком того, що концепт активується словом). Називання явищ M2 та переклад слова з M1 на M2 виконуються одночасно. Навпаки, якщо переклад виконується за допомогою лексичної асоціації, не має потреби в активації концепту та знаходженні відповідного слова M2, і, таким чином, переклад виконується швидше, ніж називання явищ.

Частково докази цього виходять з того факту, що навіть ті білінгви, які відносно швидко використовують мову, швидше перекладають з M2 на M1, ніж з M1 на M2 (хоча для цього існують інші можливі пояснення концептів M1/M2, такі як легкість пов'язування концептів зі словами M1). Інші докази виходять з «ефекту семантичного блокування». Якщо потрібно назвати явища одне за одним в тому випадку, коли низка явищ виходить з однієї категорії, їх називання стає більш повільним.

Дж. Кролл та Е. Стюарт довели, що такий самий феномен блокування зберігається в перекладі з M1 на M2, демонструючи, що переклад виконується через концептуальний рівень (слова M2 активуються з концептуального рівня, так, як у називанні явищ), хоча цей ефект не зберігається, коли потрібен переклад з M2 на M1. Таким чином, у цьому процесі відбувається значно менше концептуального втручання (Kroll & Stewart, 1997).

Постає природне запитання, чому існує ця асиметрія. Дж. Кролл та А. де Гроот наводять дві причини: (i) коли слова M2 вивчаються вперше, вони зазвичай пов'язуються з еквівалентами M1, та (ii) зв'язки між словами та концептами M1 сильніші, ніж ті, що між словами та концептами у M2, таким чином, для M2 є сенс використовувати каркас, особливо на початкових етапах навчання (згадаймо дискусію стосовно ролі фонології в отриманні значення від

друку) (Kroll & de Groot, 2005). Ці аргументи добре застосовуються до навчання на початкових стадіях, але все ще залишається питання, чому асиметрія спостерігається і в білінгвів, які достатньо швидко оволодівають мовою.

Подальші проблеми спричинені тим фактом, що переклад з M2 на M1 не застрахований від семантичного впливу. Перш за все він відображає ефекти словесної конкретики (конкретні явища легше перекладати, ніж абстрактні) (Kroll & de Groot, 2005). По-друге, В. Ла Хей та інші виявили, що переклад одного слова спрощує одночасна презентація семантично зв'язаної картини. Це спрощення було сильнішим для M2–M1, ніж для M1–M2 перекладу (La Heij et al., 1996).

По-третє, Дж. Вільямс виявив, що переклад з M2 на M1 спрощується, коли семантично зв'язані слова блокуються (Willaims & Salamoura, 1999) (що контрастує з невдалою спробою Дж. Кролла та Е. Стюарта знайти будь-який ефект у цій умові (Kroll & Stewart, 1997)). Зрештою, К. Прайс та інші не виявили жодної різниці в мозковій активності стосовно напряду перекладу (Price at al., 1999). Таким чином, модель асиметрії набула незначної підтримки. Досі невідомо, чи впливає на це мовленнєве походження учасників. Дж. Вільямс також наводить докази того, що навіть на початкових етапах вивчення слова, люди не формують перекладацькі зв'язки зі словами M1 (Lee & Willams, 2001; Willaims & Salamoura, 1999). Такі зв'язки мають означати, що слова M2 із самого початку успадковують значення перекладацького еквівалента M1, проте це не трапляється. Скоріше, вони припускають, що нові вивчені слова M2 одразу асоціюються з концептуальною інформацією, що є активною в процесі їх вивчення.

У багатомовному світі усвідомлення ролі розумових та нейронних процесів, що стосуються процесу перекладу, є дуже важливим. Синхронний та послідовний переклад являють собою дуже важке завдання з обробки мови, складний мисленнєвий процес. Це завдання потребує тимчасового зберігання та виділення значень для великої кількості одиниць вхідної мови, тоді як усний

перекладач формулює мовою перекладу значення щойно обробленого сегмента тексту оригіналу. Тим не менше обидва типи усного перекладу недостатньо вивчені в аспекті того, як це відбувається на нейронному рівні. Незважаючи на це, досить важливо використовувати всі отримані результати в процесі розробки методологічних передумов процесу навчання. Отже, для того щоб працювати ефективно, перекладачам необхідно мати достатній рівень володіння двома (або більше) мовами. Беручи до уваги аспекти білінгвізму та їх взаємозв'язок з перекладом, можемо стверджувати, що вони недостатньо використовуються у дослідженнях. Тим не менше можна знайти деякі праці, в яких були згадані відношення та відмінність між професійністю білінгвів та перекладацькою компетенцією (Bowen, 1980; Crystal, 1996; Green, 2000; Grosjean, 1997; Metzger, 1999; Paradis, 2004; Roy, 2000; Seleskovitch, 1978). Так, А. де Грут та І. Крістоффелс порівняли завдання одномовного та синхронного перекладу, щоб виявити контроль білінгвів над своїми мовами (de Groot & Cristoffels, 2006, с. 189–201).

Вільне володіння двома мовами та розуміння двох культур дозволяють перекладачам аналізувати значення повідомлення мовою оригіналу та шукати послівні еквіваленти в мові перекладу (семантична еквівалентність), щоб забезпечити успіх будь-якої комунікативної взаємодії. До того ж дуже важливо відзначити, що мінімальний рівень білінгвізму для перекладачів потрібен у формі подвійного словникового запасу, еквівалентного мовам, що використовуються.

Мови білінгвів змінюються, як і їхні життя. Білінгви можуть забути одну зі своїх мов, якщо покинуть групу мовців, з якими вони використовували цю мову. У той же час перекладачі, на відміну від інших білінгвів, повинні мати високий рівень володіння двома мовами, володіти широким спектром лінгвістичних сфер та підтримувати знання мов на високому рівні.

Ми не будемо обговорювати припущення, що всі білінгви є гарними перекладачами або що тільки деякі можуть бути професіоналами. Ми поділяємо думку Ф. Грожана, який зауважив відмінність між природними і штучними

білінгвами (Grosjean, 1997). Отже, можна побачити, що, крім збалансованого вільного володіння щонайменше двома мовами, перекладачам також необхідно мати функціональні знання в широкому спектрі соціальних, соціокультурних та професійних сфер, для того щоб ефективно передавати повідомлення двома різними мовами.

Результати цього дослідження мають значення для вимог щодо підготовки перекладачів і також можуть застосовуватися більш широко для майбутньої освіти та практики перекладачів. Перекладачів навчають та оцінюють в напрямках обох мов, тому що подвійна спрямованість необхідна у більшій частині перекладацького контексту. Результати нашого дослідження породжують питання, чи мають проблеми білінгвізму більш детально враховуватися у процесі підготовки перекладачів, та чи потрібно включати розуміння білінгвізму до змісту курсу. Наше дослідження підкреслює потребу подальшого вивчення зв'язку між білінгвізмом та перекладом з метою розробки більш детальної картини перекладу та білінгвізму.

Дослідження має важливі висновки для формального оцінювання перекладачів перед їх вступом на програми професійної підготовки. Перевірка на рівень володіння двома мовами є необхідною, проте для розробки критеріїв такої оцінки необхідно розуміти складність профілю білінгва. Розуміння індивідуальних характеристик студентів-перекладачів з точки зору соціолінгвістики та психолінгвістики може сприяти кращому розумінню лінгвістичних вимог до перекладу.

3.2. Особливості функціонування психологічних механізмів у процесі послідовного перекладу

На думку дослідників, виявлення психологічної основи перекладу вважається необхідною передумовою пізнання його сутності (Сдобников, 2006). Розглянемо професійно значущі для усного перекладу психологічні процеси. Перехід від мовної свідомості до білінгвального стану має три різновиди: а) мовний зсув (коли одна мова повністю замінюється на іншу); б)

переключення (дві мови використовуються навперемінно залежно від вимог ситуації); в) злиття двох мов в єдину мовну систему (Вайнрах, 1972, с. 10). На основі знання про два типи операцій в процесі здійснення мовленнєвої дії – універсальних (загальних для будь-яких мовленнєвих дій незалежно від мови) і неуніверсальних (різних у різних мовах) (Леонтьєв, 1974), можна дійти висновку, що особливістю білінгвізму перекладача є існування у його свідомості психологічного механізму, функціонування якого забезпечує постійне співвідношення як універсальних, так і неуніверсальних компонентів мовленнєвої дії в одному мовленнєвому акті. Отже, на думку фахівців, структура мовленнєвих дій перекладача суттєво відрізняється від інших типів білінгвів тим, що «рецептивні і продуктивні мовленнєві дії об'єднані в один загальний процес, та відбувається одночасне формування й формулювання однієї думки за допомогою різних мовних засобів, крім того, думка є заданим предметом мовленнєвої діяльності перекладача» (Леонтьєв, 1974; Тарнаєва, 2014, с. 169). Ця діяльність мотивована необхідністю замкнути акт двомовної комунікації, іншими словами, задовольнити потребу у спілкуванні інших людей (Зимняя, 1981).

Визначаючи УП як вид перекладацької діяльності, ми ґрунтуємося на позиціях загальної теорії діяльності і теорії мовленнєвої діяльності (Л.С. Виготський, А.М. Леонтьєв, М.І. Жинкін, І.О. Зимняя, О.О. Леонтьєв та інші). Стосовно ПСП ланцюжок дій може бути поданий таким чином: перекладач сприймає на слух фрагмент вихідного повідомлення, робить запис у момент його вимови і на основі запису породжує повідомлення мовою перекладу. При цьому внутрішнім мотивом перекладача є аналіз, розуміння і запам'ятовування інформації мовою перекладу, максимально близько до авторської програми, що співвідноситься з метою-результатом.

У мовленнєвій діяльності перекладача виділяють три типи психологічних механізмів: загальнопсихологічні (сприйняття, пам'ять, осмислення); специфічно діяльнісні (регуляція діяльності, увага, ймовірнісне прогнозування мовлення, що сприймається, та попереджуючий синтез мовлення, що

породжується); специфічні перекладацькі (для усного перекладу – компресія, перекодування, декомпресія, переключення тощо) (Ермолович, 1999, с. 46).

На думку дослідників, першою фазою дискурсної діяльності перекладача є процес сприйняття вихідного тексту, що реалізується на двох рівнях: а) власне сприйняття і б) розуміння (Брандес, 2009; Серова, 2001; Тарнаева, 2014; Seleskovitch, 1978). Сприйняття розглядається як процес відображення у свідомості людини зовнішніх ознак предметів і явищ, що відбувається за допомогою органів відчуття, і завершується створенням образу предмета, який було сприйнято, і оперуванням цим образом. У результаті сприйняття процес обробки сенсорної інформації запускає в дію асоціативні механізми співвідношення отриманої інформації із тією, що вже існує в минулому досвіді.

Специфіка сприйняття мовлення перекладачем залежить від характеру мовленнєвих дій перекладача в процесі перекладу. Під час перекладу усного тексту перекладач інтегрований у процес розгортання мовлення. До того ж усний перекладач обмежений фактором часу. До особливостей усного сприйняття мовлення перекладачем відносять короткостроковість, одноразовість та дискретність. Повнота розуміння залежить від ритму, кількості та довжини пауз, темпу мовлення, а отримання інформації відбувається окремими порціями в процесі розгортання ланцюжка мовних одиниць у мовленні автора висловлювання (Комиссаров, 1990, с. 103).

Якщо розглянути процес пристосування для прийому мовлення згідно з етапами аналізу та синтезу, отримуємо такі ланцюжки: 1. Первинний аналітичний розпад синтетичних акустичних комплексів у слуховому рецепторі на окремі ознаки звуку (спектри і первинне квантування інтенсивності) і перехід цих ознак на нові сигнали – нервові імпульси. 2. Утримання сигналів, що надійшли, на час прийому окремого простого повідомлення (фрази). 3. Вмикання механізмів постійних розрізнявачів, виокремлення основної частоти від спектра, виділення мовленнєвих форм і на підставі цього – первинний синтез слова у тембрах. 4. Впізнання слова із складу лексики, що був засвоєний, за категоріальними й індивідуальними прикметами і у зв'язку з цим

повний синтез окремого слова. 5. Синтез слів до системи повідомлення за засвоєними правилами граматики й логіки. 6. Розрізнення ступенів інтонаційного квантування за висотою, гучністю і довжиною і у зв'язку з цим перевизначення словесних комплексів відповідно до ситуації. 7. Розуміння думки окремого повідомлення й утримання її через будь-який замітник.

Отже, таким є шлях застосування для прийому мовлення, який починається з аналізу, а закінчується синтезом (Жинкин, 2009, с. 241).

У дослідженнях відзначається, що сприйняття як процес переробки інформації відбувається як «знизу-вгору» (від стимулу через аналізатори), так і «згори-вниз» (від досвіду людини, її мислення тощо). У першому випадку інформація відображає енергетичні і просторові характеристики стимулів, у другому – сприйняття значною мірою відображає особливості суб'єкта, який сприймає певну інформацію (його мотиви, інтереси тощо) (Тарнаева, 2014; Lörscher, 1992). Крім того, необхідно зауважити, що сприйняття є осмисленим і означеним синтезом різних відчуттів, на основі чого виділяють два етапи – розуміння і результат порівняння. У процесі усного перекладу інтервал між цими етапами скорочується до мінімуму – перекладач має приймати миттєві рішення.

Результатом слухового сприйняття є розуміння/нерозуміння вихідного повідомлення. Виділяють три рівні розуміння в процесі сприйняття мовленнєвого повідомлення: 1) розуміння основного предмета (про що?); 2) розуміння смислового змісту (що?); 3) розуміння мотивів, внутрішньої логіки смислового змісту (навіщо? якими засобами?) (Аликіна, 2010; Ермолович, 1999; Зимняя, 1981).

До найважливіших професійно значущих психічних механізмів особистості перекладача належить пам'ять, яку у сучасній психології визначають як «матрицю-форму психічного відображення реальності, яка полягає в закріпленні, усвідомленні, зберіганні репродукції суб'єктом свого індивідуально апостеріорного досвіду» (Аликіна, 2010, с. 49).

Для дискурсної діяльності перекладача особливу роль відіграє вербальний тип пам'яті, який являє собою переробку словесної інформації і який часто називають асоціативним, або логічним, завдяки тому, що слова зазвичай викликають цілі ланцюжки матриці асоціативно або логічно пов'язаних елементів. Дослідники характеризують функціонування вербальної пам'яті як «процес виділення із словесної тканини найбільш суттєвого і утримання не слів як таких, а думок, які з'являються у вербальному повідомленні. Це означає, що в основі вербальної пам'яті знаходиться процес перекодування матеріалу, що повідомляється» (Тарнаева, 2014, с. 173).

Залежно від терміну зберігання інформації більшість психологів визнає існування трьох рівнів пам'яті: короткострокову, довгострокову і оперативну. Необхідність постійного звертання у процесі перекладу до існуючих у ментальному арсеналі перекладача знань зумовлює активне функціонування довгострокової пам'яті, обсяг та тривалість якої безмежні. Висока активність оперативної пам'яті зумовлена необхідністю співвіднесення отриманих у процесі перекладу знань з уже існуючими. Особливе значення для УП має короткострокова пам'ять, яка характеризується «обмеженою тривалістю (близько 20 секунд) та обсягом (до 7 елементів за формулою Дж.А. Міллера)» (Чернов, 1987, с. 70).

У процесі слухового сприйняття інформація спочатку надходить до короткострокової пам'яті, далі, за ступенем розуміння смислового сегмента переходить до оперативної пам'яті і в результаті співвідношення інформації, яка знаходиться у довгостроковій пам'яті, відбувається породження повідомлення мовою перекладача. Але в ситуації ПСП обсяг вихідного повідомлення у кілька разів перевищує обсяг короткострокової пам'яті, кількість проміжних операцій перевантажує оперативну пам'ять, що надає стресового характеру роботі перекладача, оскільки ще однією рисою пам'яті є здатність до забування (Ермолович, 1999; Зимняя, 1981).

Роль короткострокової пам'яті в УП обговорювалася та вивчалася кількома дослідниками у галузі перекладу. В основі аналізу усного послідовного

перекладу Д. Селескович лежить модель пам'яті Аткинсона-Шиффріна (Atkinson & Shiffrin, 1968). Дослідниця висунула ідею про те, що успішний усний переклад базується на розумінні інформації, що передається, мовою оригіналу та її переформулювання мовою перекладу. На її думку, усні перекладачі передають не просто слова оригіналу, а, скоріше, смисл мовлення у певній комунікативній ситуації, враховуючи доречність і стиль кожного слова (Seleskovitch, 1968). Д. Жиль розглядає усний переклад як реалізацію трьох діяльнісних компонентів: слухового сприйняття і аналізу, виробництва і короткострокової пам'яті, кожний з яких відбирає частину запасу операційної потужності (Gile, 1995).

Слухове сприйняття і аналіз охоплює усі види діяльності, спрямовані на осмислення, від аналізу акустичного характеру звуків, які чуються, до розпізнавання певної звукової послідовності як слів мови оригіналу й тлумачення значення слова і речення.

Породження тексту являє собою кінцеву частину усного перекладу, яка включає усі операції від уявлення інформації, що передається, до планування мовлення і реалізації мовленнєвого плану.

Короткострокова пам'ять активізує всі операції, які неперервно виникають у процесі усного перекладу. По-перше, операції з короткостроковою пам'яттю необхідні у зв'язку із відрізком часу між моментом сприйняття звуків мовлення і моментом їхнього аналізу. Крім того, короткострокова пам'ять актуалізується між моментом, коли відбувається аналіз звуків мовлення і подальше їх формування у вигляді думок, і моментом породження мовлення. Блок короткострокової пам'яті може потребувати більших зусиль, зважаючи на ситуаційні складності або суто мовні фактори (наприклад, складність розуміння акценту мовця, незрозумілий виклад повідомлення внаслідок нестачі або браку логічності, або явного перенавантаження інформацією). Дослідники відзначають ще один фактор складності для запам'ятовування інформації у випадку, коли мова оригіналу відрізняється від мови перекладу синтаксично і

містить вставні конструкції, змушуючи перекладача переформулювати сегменти вже висловленого повідомлення.

Отже, три вищезазначених компоненти разом з координацією, яка необхідна для їх співвідношення, важливі і для синхронного, і для послідовного видів перекладу. Така трикомпонентна модель допомагає зрозуміти, що успішна робота усного перекладача залежить не від збільшення обсягу пам'яті, а від ефективного управління інформацією.

Безумовно, пам'ять відіграє важливу роль на кожному етапі перекладацького процесу. Саме функціонування короткострокової пам'яті передбачає: ефективну обробку й розпізнавання слів і упорядкування їх у блоки інформації, у разі необхідності звернення до довгострокової пам'яті для заповнення певних прогалів; ефективне зберігання цих інформаційних блоків; своєчасне звернення до певної інформації.

Недостатність короткострокової пам'яті зумовлює такі негативні наслідки: пропуск уточнюючої ознаки (наприклад, просто «потужний» замість «надзвичайно потужний»); пропуск підрядного речення; пропуск речення (речень).

Іншим різновидом наслідків слабкої короткострокової пам'яті можна назвати «приблизний переклад», коли перекладач не пам'ятає ступеня інтенсивності дії або обирає нейтральний варіант (дещо безглуздий) сполучного слова, якщо не може згадати, що було сполучною ланкою (додавання, протиставлення або наслідок). Найгіршим випадком слабкої короткострокової пам'яті є абсолютна неточність, яку допускає перекладач у перекладі.

Можливо, менш очевидні, але не менш серйозні наслідки виникають, коли потреби пам'яті перевищують її можливості. У випадку значних відмінностей мов оригіналу й перекладу на синтаксичному рівні перекладач змушений зберігати у пам'яті великий обсяг інформації протягом довгого часу перед тим, як у нього з'явиться можливість її переформулювати. Подібна насиченість може призвести до того, що обсягу пам'яті перекладача буде недостатньо для виконання завдання. Крім того, чим більше вихідна мова насичена

інформацією, тим важче перекладачеві пам'ятати усі її блоки. Особливо це стосується випадків з переліками, які насичують мовлення, оскільки складаються з елементів інформації, що йдуть один за одним без допоміжних або інших слів, які йдуть між ними менш щільно.

Для запобігання таким негативним, але природним явищам, пов'язаним з механізмом функціонування людської пам'яті, був створений перекладацький запис. Записуються назви, числа та дати, оскільки їх важко утримувати в пам'яті, особливо коли деякі з них групуються, також це правило розповсюджується на переліки, важливі технічні терміни тощо. Необхідно зауважити, що перекладацький запис не є тотожним стенограмі, на розшифрування якої витрачається більше часу, ніж на її створення. Перекладацький запис не є метою, це лише засіб, і організований він має бути таким чином, щоб швидко стимулювати вилучення всієї інформації (незалежно від обсягу) і сприяти передаванню цієї інформації адекватно до комунікативної ситуації і нормам мови перекладу. На думку дослідників, стимулювати смислове запам'ятовування покликані основні прийоми техніки перекладу: класифікація, узагальнення, символізація, відбір ключових слів, асоціації тощо (Аликіна, 2010, с. 51).

Оскільки для ефективного зберігання інформації у короткостроковій пам'яті необхідне розуміння, все, що можна вважати дивним або новим для перекладача, необхідно помічати перед тим, як аналізувати. Але чим більше перекладач робить записів, тим менше він зосереджується на слуховому сприйнятті й аналізі, що є критично важливим для ефективного УП. Звідси впливає теза про важливість розвитку перекладачами короткострокової пам'яті усіма можливими засобами, що і буде враховано в нашій методиці навчання усного перекладу.

Для навчання перекладачів велике значення має урахування *індивідуальних особливостей пам'яті* (модальності й рівня її організації). Для навчання ПСП важливо акцентувати увагу на тренуванні вербального і зорового видів пам'яті. Процеси пам'яті тісно переплітаються з мисленням. Краще запам'ятовування

відбувається під час осмислення матеріалу, який треба запам'ятати, коли вмикаються процеси утворення логічних зв'язків.

Ще однією психологічно важливою умовою діяльності взагалі і професійної діяльності перекладача зокрема є увага, яку визначають як «стан психологічної концентрації, зосередженості на будь-якому об'єкті» (Аликіна, 2010, с. 175). Увага відіграє важливу роль у процесі вичленовування з потоку мовлення концептуальних структур, які підлягають інтерпретації та подальшій вербалізації. Увага зумовлює одночасне відображення предметів і явищ та відволікання від інших. Саме одночасність вмикання/вимикання уваги, на думку фахівців, робить можливим існування усіх видів перекладу.

Для усного послідовного перекладу необхідно більш детально зупинитися на співвідношенні основних характеристик якості уваги – *обсягу, концентрації, стійкості, переключенні, вибірковості*.

Широкий обсяг уваги, під яким розуміють кількість сигналів або асоціацій, що можуть зберігатися у центрі свідомості, дозволяє перекладачеві сприймати достатньо великі смислові блоки, пов'язані між собою, які відображають сутність повідомлення, а також виділяти одразу кілька інформаційних блоків, що знаходять своє відображення у перекладацькому записі.

Концентрація уваги виражається у ступені її зосередженості на об'єкті. Перекладачеві властива концентрація уваги на домінуючих аспектах перекладу, але тренування розподілу уваги, який визначають, як «можливість концентрації на двох або більше фокусах» (Рубинштейн, 2000), надає можливість одночасно здійснювати кілька дій і стежити за кількома процесами. Зазвичай ПСП відбувається протягом тривалого періоду. За цей час концентрація знижується, що може стати причиною неповного або неправильного передавання смислу. Умовами підтримки стійкості уваги може стати перекладацький запис, оскільки в моменти впливу реакції гальмування мовленнєвих процесів у свідомості перекладача запис стає тією опорою, яка обумовлює активізацію уваги.

На думку деяких дослідників, запис сприяє необхідному для активізації стійкості уваги різноманіттю у діяльності перекладача, завдяки чому відбувається чергування слухання, письма і говоріння (Аликіна, 2010, с. 45).

З розподілом уваги, що надає можливість одночасно здійснювати кілька дій і стежити за кількома процесами, пов'язана інша її властивість – переключення, або «швидкість довільного перенесення уваги з одного об'єкта на інший» (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 194). Ця властивість вважається основою однієї з важливих навичок усного перекладача – навички переключення. У процесі здійснення перекладу особливе значення має переключення уваги з однієї мовної системи на іншу. Навичка переключення обумовлює також перенесення уваги з вербального висловлювання думок на перекладацький запис, а також подальше переключення уваги із символів та знаків на вербальне перевисловлювання мовою перекладача.

Щодо вибірковості уваги, то ця властивість передбачає здатність уваги серед різних однорідних об'єктів обирати саме той, що є у конкретний момент метою діяльності (Серова, 2001). У процесі ПСП вибірковість проявляється у виборі найбільш значущих слів, у необхідності зняття смислової надмірності повідомлення.

Значну роль у процесі перекладу взагалі і усного послідовного перекладу зокрема відіграє психологічний механізм *ймовірнісного прогнозування*, який «передбачає активну участь перекладача в процесі сприймання мовленнєвого висловлювання, що знаходить вираження у висуванні гіпотез щодо подальших мовленнєвих дій автора» (Комиссаров, 2002а, с. 334; Петрова, 2005, с. 275).

Запропонована Г. В. Черновим «багаторівнева *структура моделі ймовірнісного прогнозування в усному перекладі*» дозволяє простежити процедуру розпізнавання смислу мовленнєвих повідомлень, які отримує перекладач (Чернов, 1987, с. 63–71). Ця модель має вигляд складного ієрархічно організованого механізму, який складається з трьох рівнів: перший вважається найнижчим вербальним (фонотактичний, складовий й морфотактичний), інші, найбільш важливі рівні, забезпечують таке сприймання

мовлення мовою оригіналу, що дозволяє в умовах усного перекладу будувати динамічну внутрішню програму (план) висловлювання мовою перекладу. Мова йде про рівні, які становлять семантико-смісловий ярус усього механізму: просодичний, вербальний рівень лексичної сполучуваності, рівень семантико-синтаксичної сполучуваності. Другим ярусом ієрархії рівнів ймовірного прогнозування в усному перекладі вважається рівень тексту та рівні смислових (предикативних) відносин всередині тексту: від рівня елементарної предикації до рівня прогнозу мети повідомлення. Насамкінець, на вищому ярусі – рівнях комунікативної ситуації усного перекладу – знаходиться рівень мотиву повідомлення (Чернов, 1987, с. 68).

Кожен більш високий рівень ймовірного прогнозування підвищує надійність прогнозу на центральних рівнях механізму, де відбувається «породження» внутрішньої програми висловлювання.

У процесі слухання, яке відбувається, як правило, одночасно із записом ключової інформації, постійно і паралельно на ряді рівнів проходить сприйняття кількох ключових, опорних, вербальних і семантичних елементів, а саме: набір фонем, сегменти складів, морфеми, просодичні характеристики, семантичні компоненти і їхні конфігурації, окремі слова й елементи синтаксичної структури. За цими елементами «на основі реконструювання у мозку перекладача предикативно-сміслові структури повідомлення, а також знання екстралінгвістичної ситуації усного перекладу і/або кількох її компонентів виникає внутрішня програма мовленнєвого висловлювання у перекладача. Ця програма постійно коригується, зважаючи на подальше розгортання оригінального повідомлення або сприйняття перекладачем подальших елементів та одиниць повідомлення» (Чернов, 1987, с. 69).

Сутність ідеї про багаторівневу ієрархічно побудовану структуру механізму ймовірного прогнозування зводиться до того, що необхідного для сприйняття у складних умовах усного послідовного перекладу (погана акустика приміщення, гул, розмови, велика кількість людей, різні види приміщень, транспорт тощо) ступеня надмірності не може бути досягнуто на одному рівні,

а кожен більш високий рівень у цій ієрархії сприяє підвищенню ступеня надмірності повідомлення, яке сприймає перекладач у цілому, а також підвищує надмірність на нижчих рівнях ієрархії.

Отже, можна дійти висновку, що на перший план досліджень проблем перекладу виходить мовленнєва діяльність перекладача як ланка комунікаційного процесу. Прагнення зрозуміти й усвідомити мовленнєві та розумові процеси комунікативної діяльності перекладача веде до розуміння необхідності вивчення когнітивних процесів, що задіяні в обробці інформації, яка надходить ззовні до свідомості перекладача, в інтерпретації цієї інформації і передаванні її смислу засобами мови і перекладу.

3.3. Роль механізму переключення в професійній підготовці перекладача

У нашому дослідженні, розглядаючи методичні питання формування білінгвізму усного перекладача, акцентуємо увагу на розвитку так званої навички переключення, яка по праву вважається основою успішного формування професійної перекладацької компетентності. Не усі білінгви можуть бути перекладачами, багато з тих, хто володіє двома мовами на високому рівні, абсолютно не здатні перекладати. Але усі перекладачі є білінгвами, при цьому їх професійна компетентність зовсім не зводиться просто до володіння двома мовами.

Білінгвізм професійного перекладача – це не лише знання двох мов, але передусім уміння знаходити і співвідносити комунікативно-рівноцінні засоби цих мов для вираження думок з урахуванням особливостей конкретного акту спілкування.

У перекладача-білінгва комунікативна компетентність має порівняльно-динамічний характер, що часто пов'язано з введенням відсутньої фонові інформації в саме висловлювання або повідомлення її в примітках і виносках. Обидві мови перекладача як білінгва мають словниковий склад і граматичну

будову, служать засобом формування думок і передавання їх у процесі мовного спілкування з іншими людьми.

Перекладацький білінгвізм відрізняється від білінгвізму суб'єкта – не перекладача передусім тим, що він неможливий без добре сформованих автоматизмів міжмовних замінь, без сформованого механізму мовного переключення (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 101–102). І якщо білінгвізм – обов'язкова умова діяльності перекладача, то виявляється він у здатності постійно, контактено і паралельно використовувати в спілкуванні дві мови, здійснювати паралельні мовленнєві дії двома мовами.

Обидві мови використовуються для вираження однакових понятійних категорій часу, місця, якості, модальності та інших; для позначення класів предметів, окремих об'єктів та їхніх ознак, процесів і станів, що пов'язані з єдністю людського мислення і навколишнього світу. Спосіб використання кожної мови зумовлює необхідність накопичувати і враховувати: специфічність семантики мовних одиниць; розбіжності значень одиниць; розбіжності картин світу, різне розчленовування дійсності; відмінності позамовної реальності.

Усе це пов'язане з національним характером культур, що знаходить відображення в мові і обумовлене особливим баченням світу. Мова і культура пов'язані через значення мовних знаків. Культурна інформація немов би «розсіяна» у мові і відтворюється носіями мови; інакше кажучи, мовні знаки мають культурну семантику, оскільки світ змістів віддзеркалює людську культуру.

У нашому дослідженні хотілося б наголосити на проблемі необхідності формування механізму переключення як основного чинника професійних спеціальних перекладацьких умінь. Механізм переключення в перекладацькій діяльності в умовах діалогу мов і культур формується у вигляді знакових зв'язків між словами як мовними знаками з їх культурною семантикою початкової мови і їх еквівалентами в мові перекладу. Як зазначено в тлумачному перекладному словнику Л. Л. Нелюбіна: «Навичка переключення – це вміння здійснювати автоматизовані операції з пошуку і реалізації рішення

спрямованого на перекодування наданої для передавання одиниці тексту» (Нелюбин, 2006, с. 116).

Розуміти мову – означає вживати тільки ті поєднання і перетворення знаків, які прийняті в певній соціальній групі; визначати об'єкти і ситуації так, як це роблять члени групи; виражати свій власний стан так, як це роблять інші.

У процесі перекладу такі «поєднання і перетворення знаків», «знакові засоби», «очікування», «стан» у мові оригіналу і мові перекладу мають збігатися. Механізм переключення з однієї мови на іншу в процесі перекладу передбачає накладення семантичного поля початкової мови на семантичне поле мови перекладу, коли відбувається знаходження еквівалентів та відповідностей у мові перекладу.

«Мовленнєва комунікація з перекладом істотно відрізняється від звичайної ситуації білінгвізму» (Нелюбин, 2006, с. 26), коли двомовний суб'єкт поперемінно, залежно від зовнішнього середовища, користується або однією, або іншою мовою. Переклад передбачає одночасну актуалізацію обох мов. Тому звичайну ситуацію білінгвізму можна визначити як білінгвізм статичний, а переклад – як білінгвізм динамічний. При динамічному білінгвізмі в контакт вступають не лише дві мови, але й дві культури, а перекладач, відповідно, є об'єктом контакту не лише мов, але і двох культур.

Існують різні види білінгвізму, серед них можна згадати:

а) змішаний, враховуючи співвідношення мовних систем, який поділяється на:

– субординований (білінгвізм, при якому наявна домінуюча мова, мова мислення), тобто суб'єкт володіє однією мовою краще, ніж іншими;

– координований (при якому немає домінуючої мови, тобто білінгв володіє різними мовами рівною мірою вільно);

б) активний (суб'єкт більш-менш регулярно звертається до обох мов) і пасивний (частіше звертається до однієї з мов), враховуючи міру використання обох мов;

в) контактний (спостерігається при підтримці білінгвом зв'язку з носіями мови) і неконтактний (відсутність такого зв'язку), враховуючи наявність мовного середовища (Zinukova, 2015).

Збалансований білінгвізм перекладача обумовлений мірою сформованості перекладацьких відповідностей на лексичному, фразеологічному і граматичному рівнях мови. Перекладацькою відповідністю називають «одиницю мови перекладу, яка регулярно використовується для перекладу цієї одиниці початкової мови» (Бархударов, 1975, с. 189; Гарбовский, 2007, с. 254; Латышев, 2007а; Миньяр-Белоручев, 1996, с. 77). Перекладацькі відповідності, як правило, встановлюються між одиницями одного і того ж рівня. При цьому дуже важливо враховувати, що на будь-якому рівні, особливо на лексичному, відповідності можуть бути одиничними і множинними. Одиничні відповідності існують у термінів, власних імен, географічних та інших назв, у випадку, коли та або інша одиниця мови оригіналу перекладається тією ж одиницею мови перекладу. Велика частина одиниць початкової мови має множинні відповідності, коли для передавання їх значень використовується кілька одиниць мови перекладу, що може бути обумовлене мовним вербальним контекстом, лінгвокультурним або ситуативним контекстами, дискурсом, особливо в ситуаціях усного перекладу.

Можна припустити, що у перекладача, якщо білінгвізм вже сформований, переключення буде відбуватися під час аудіювання, осмислення, розуміння інформації та її фіксації у вигляді ключових одиниць мови перекладу у внутрішній мові, тобто будуть діяти внутрішній спосіб при зверненні до початкового тексту і паралельне включення зовнішнього письмового способу формування думки, що відтворюється «за допомогою писання-фіксації актуалізованих відповідностей, а вже після цього перехід до зовнішнього усного способу формулювання відтвореної думки за допомогою письмової фіксації ключовими одиницями мови перекладу в процесі створення тексту перекладу» (Сдобников, 2006, с. 301–308). Саме на останньому етапі

відбувається актуалізація не тільки всіх видів лексичних, але й необхідних граматичних відповідностей.

Таким чином, за допомогою внутрішнього мовлення «як механізму смислового комплексування» здійснюються вербальне мислення, вирішення розумових завдань вербальними засобами початковою мовою та паралельне переключення на мову перекладу з метою фіксації одиниць мови як відповідностей, що дозволяють вибудувати програму сенсокомплексів.

Мовна навичка переключення з однієї мови на іншу – це автоматизовані операції з переходу з однієї мови на іншу для перекладу одиниць мови. Ми поділяємо точку зору Р. К. Міньяр-Белоручева, який під навичкою переключення розуміє «утворення таких зв'язків між іноземним словом або виразом та його еквівалентом у рідній мові, за яких вербальна реакція на вплив іноземного слова полягає в безпосередньому виникненні його еквівалента рідною мовою і проявляється автоматизовано, без явних зусиль» (Міньяр-Белоручев, 1996, с. 43–44).

Перехід до усного зовнішнього способу за допомогою повного переключення з початкової мови на мову перекладу матеріалізується у вигляді усного висловлювання як результат говоріння перекладача. Формування перекладацького білінгвізму обумовлене необхідністю вирішення низки дидактичних проблем у процесі професійної підготовки усного перекладача як фахівця, починаючи з першого курсу навчання. Дуже складною і важливою дидактичною проблемою є включення як об'єкта навчання постійних двомовних мовленнєвих дій як засобу накопичення перекладацьких відповідностей, насамперед на лексичному рівні.

Нагадаємо, що ПСП відбувається в складних умовах роботи розумових механізмів перекладача: слухове однократне сприйняття вихідного тексту, величезне навантаження на пам'ять, тимчасові обмеження для переходу з однієї мови на іншу, усне і одноразове оформлення перекладу. Порівняно з іншими видами усного перекладу у ПСП є лише одна перевага: перекладацькі операції відбуваються у ньому не одночасно, а послідовно. Саме цю обставину і

використано в методі записів, мета якого – «всіляко пом'якшити існуючі екстремальні умови роботи перекладача» (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 152). «Двосторонній переклад потребує мобілізації навички постійного переключення з однієї мови на іншу. До двостороннього перекладу готують всі вправи, де переклад входить до переліку завдань» (Алексеева, 2004, с. 115).

Активний комплексний тренінг усного перекладу починається на основному етапі навчання. Серед вправ, що застосовуються у різних школах перекладу, найчастіше зустрічаються: тренінг пам'яті, тренінг переключення з мови на мову, тренування темпу, робота над лексикою, тренінг трансформації. Вибір вправ, що використовуються на кожному занятті з практики перекладу на початковому – середньому етапах навчання, обумовлений необхідністю формування ряду навичок і умінь.

Найбільш важливі з них навички: аудіювання; мнемотехніки; трансформації; переключення з однієї мови на іншу; управління мовними механізмами; техніки усного мовлення; темп перекладу.

У цьому контексті звернемо увагу і розглянемо навички переключення з однієї мови на іншу. Вміння і навички швидко переходити з однієї мови на іншу, одразу знаходити іншомовний еквівалент, поєднувати семантичні системи двох мов абсолютно необхідні в усному перекладі. Розглянемо проблему тренування переключення на іншу мову. Перехід на систему іншої мови, інакше влаштовану, завжди потребує психічних, емоційних, розумових і часових витрат.

У процесі усного перекладу потрібне швидке і продуктивне переключення. На щастя, це одна з тих навичок, які закріплюються надовго; але ті зусилля, що витрачаються на переключення, мабуть, ускладнюють формування інших перекладацьких навичок, наприклад, здібностей до запам'ятовування. А перекладачу всі вони потрібні в комплексі. Тому, виходячи з досвіду, нам здається доцільним спочатку виробляти окремі навички без переключення (тренування однією мовою), а потім вже з переключенням.

Такий порядок використання прийомів мнемотехніки пропонується у вправах, але спочатку студенти вчаться запам'ятовувати інформацію рідною мовою, потім – іноземною, і вже тільки після цього в процесі запам'ятовування вони переключаються на іншу мову. Кожен перекладач, тренуючись самостійно за допомогою аудіо- і відеоапаратури, повинен розглядати розвиток навички переключення як одне з основних своїх завдань.

У процесі засвоєння навички переключення кожен перекладач проходить два етапи: початковий і тематичний. На початковому етапі матеріалом для вправ може бути будь-яка тематично неорганізована лексика основного словникового фонду, а також особливі групи слів, які вже зустрічалися у вправах з мнемотехніки: числівники, топоніми, особисті імена.

Усе це може зустрітися перекладачу в тексті на будь-яку тему і завжди стане в нагоді. Чудово мобілізує, наприклад, поперемінний переклад послідовності чисел то однією, то іншою мовою.

Навичка переключення на тематично організованому матеріалі починає формуватися в процесі навчання і розвивається в практичній роботі перекладача. Розширення діапазону цієї навички далі відбувається виключно за тематичним принципом. Хоча існує думка, у якій категорично стверджується, що «формування навички переключення можливе тільки за тематичним принципом» (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 106). Ми вважаємо, що без основного словникового фонду, без організації міжмовного контакту на простому матеріалі, формування навички буде ускладнене. Перша закономірність переключення – це «принцип домінантної мови»: переключення на іноземну мову формується швидше і діє надійніше.

Друга закономірність переключення – це «знаковий принцип» (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 101–108). Мається на увазі, мабуть, те, що навичка переключення формується завдяки розширенню діапазону взаємно однозначних відповідностей. Коротше кажучи, перекладач зникає, реагуючи на слово, пропонувати весь час одну і ту ж відповідність, не витрачаючи часу на пошук і передавання денотативних відтінків. Він штучно звужує для себе

широту вибору (на відміну від письмового перекладача). Усні тексти у своїй більшості відрізняються від письмових високою частотністю слів, які мають під час перекладу однозначний еквівалент. Отже, в процесі навчання на етапі одностороннього або двостороннього ПСП зв'язного тексту викладачеві доводиться час від часу нав'язувати один і той самий варіант перекладу, щоб майбутні перекладачі виробили у себе таку звичку. Опорою їй буде опанування частотної лексики.

Тепер розглянемо тренування переключення на різні типи кодування. Практика показує, що перехід з літерного на цифрове кодування завжди завдає перекладачеві додаткових труднощів і може погіршити якість роботи навіть дуже досвідченого перекладача. Якщо в промові оратора зустрілася цифрова інформація, у перекладі напевно зустрінуться помилки, причому з однаковою ймовірністю і в кількісній, і у вербальній частині повідомлення. Причина в тому, що цифровий код майже завжди має незмінну, абсолютно стабільну семантику кількості і у зв'язку з цим не залежить від контексту і не виводиться з нього. Так у фразі: «Число зареєстрованих абонентів кабельного телебачення становило у 2017 р. 238 700 136 осіб, а цифрового – 159 494 355 осіб», попри доброї уяви кабельний і цифровий зв'язку, неможливо зв'язати кількість з образом.

Як показує досвід, перекладачу, перш за все, необхідно натренувати себе на надійність сприйняття цифрової інформації: на якість та швидкість, що є одним з найскладніших завдань навчання усного перекладача. Прогрес буде помітний не відразу, і стовідсоткових результатів навряд чи вдасться досягти. Причому потрібна не тільки навичка запам'ятовування лише цифрової інформації, але і навичка стабільного запам'ятовування чисел у вербальному оточенні. Оскільки ця навичка швидко втрачається, майбутньому і працюючому перекладачу доводиться відновлювати рівень постійно [4].

Нарешті, для тренування переключення на різні типи кодування можна говорити про п'ять основних типів вправ, які можуть мати кілька видів: рецепція (аудіювання) автентичних фрагментів текстів на МО і МП; рецепція

(аудіювання) і письмова фіксація програми змісту автентичного фрагмента текстів; рецепція (аудіювання), супроводжувана письмовою фіксацією програми та референтним читанням; рецепція (аудіювання), що супроводжується фіксацією програми, і репродуктивне говоріння, супроводжуване референтним читанням; рецепція (аудіювання), що супроводжується письмом-фіксацією програми, і продуктивне мовлення з опорою на зафіксовану програму змісту, план, структуру сенсокомплексів.

Наведені особливості і специфіка вправ не охоплюють всі проблеми і методичні питання формування білінгвізму усного перекладача. Особливої уваги заслуговують й інші проблеми, які потребують спеціального дослідження, наприклад, автентичний дискурс у ситуаціях усного послідовного перекладу, дія і взаємозв'язок механізмів мислення, пам'яті і вербального сприйняття у формуванні збалансованого паралельного, координативного, активного і контактного білінгвізму усного перекладача.

3.4. Когнітивні механізми усного перекладача, мовленнєва модель потенційних перекладацьких проблем та їх перекладацьке рішення

Безсумнівно, успішний ПСП у ЗЕС потребує спеціальних знань, навичок, умінь і здібностей, які можна здобути лише за допомогою інтенсивної професійної підготовки. Будь-який процес спілкування, у тому числі той, який відбувається за допомогою перекладача, є безперервним когнітивним процесом з переробки інформації, яка надходить ззовні до свідомості учасників спілкування. У найбільш загальному вигляді когнітивний механізм, який забезпечує обробку інформації, складається з таких розумових операцій: відбір та фільтрація, спрощення, асоціювання, комбінування і реорганізація, розстановка акцентів, заповнення прогалів, інтерпретація (Леонтович, 2005, с. 29–35).

Когнітивні структури, які з'являються на кожному з цих етапів у результаті обробки індивідом мовної і немовної інформації, є основою для

породження і сприймання висловлювань. Обробка та інтерпретація даних, що сприймаються, передбачає активацію і використання внутрішньої, когнітивної інформації. З метою інтерпретації дискурсу в пам'яті будується його ментальне уявлення і використовується як інформація, що сприймається, так і інформація, яка міститься у пам'яті. Розуміння інформації, що надходить, вважається не пасивним процесом, а частиною інтерактивного. На кожному етапі обробки даних, що сприймаються, відбувається оперування *когнітивними структурами*, які відображають у нашій свідомості сукупність знань про зовнішню реальність. Під час перекладу в інтерактивному процесі активуються кілька *когнітивних ділянок (доменів)*, які функціонують у складній взаємодії когнітивного і комунікативного компонентів (Тарнаева, 2014).

Однак розуміння й відновлення тексту включає ті навички, які вже набуті в процесі вивчення першої мови і які були вдосконалені в процесі вивчення другої або/і третьої іноземної мови. У процесі вивчення першої мови і кожної наступної механізми розуміння й відновлення обмежуються і підлаштовуються під умови та вимоги одномовної обробки інформації. УП передбачає розуміння і відтворення тексту в умовах двомовності. Згідно з когнітивною та прагматичною мовленнєвою моделлю перекладу, які були об'єктом вивчення та дослідження багатьох науковців (Braun, 2007; Brown, 1983; Kalina, 2000a, 2000b, 2005; Keiser, 2004; Kohn, 1996), розуміння перекладачем ТП можна описати як створення «*ментальної моделі*» того, про що йдеться у тексті. Когнітивно-прагматичний аналіз дискурсу передбачає стратегічний процес тривалого і циклічного утворення висловлювання (включаючи моніторинг і повтор) на основі як лінгвістичних, так і загальних знань. Перш ніж зрозуміти й вимовити перші слова, перекладач вже сформував дедуктивні смислові очікування відповідно до активації вже існуючих у нього знань про світ. Такі очікування передбачають «низхідне» керівництво для інтуїтивного «висхідного» лінгвістичного аналізу мовленнєвих сигналів, що надходять. Отже, згідно з думкою дослідників, формування смислових дедуктивних очікувань на основі тексту можна розглядати як результат тривалої взаємодії

між «висхідною» і «низхідною» обробкою інформації (Brown, 1983). Формування смислу висловлювання як і розуміння відрізків тексту вважається циклічним процесом, що відповідає «низхідним» очікуванням для розуміння наступних відрізків, які, у свою чергу, можуть сприяти зворотному процесу перегляду.

Формування смислу є стратегічним процесом, зважаючи на умисну орієнтацію на мету перекладу: у разі задоволення перекладачем результатом розуміння вхідного повідомлення зусиль на формування смислу витрачається менше, що значно спрощує процес створення тексту перекладу (Bajo & Padilla, 2000; Braun, 2012). Необхідно зауважити, що створення тексту перекладу, перш за все, залежить від того, як усний перекладач зміг і зможе зрозуміти текст оригіналу (ТО). Один вхідний текст, зрозумілий по-різному, передбачає створення різних повідомлень і, відповідно, різних текстів перекладу. За результатами досліджень, «принаймні 80% зусиль когнітивних ресурсів задіяні у процесі слухання та розуміння дискурсу, і тільки 20% – у створенні тексту» (Rejšková, 2002). Але такий стан не є єдиною особливістю, яка впливає на успішність розуміння тексту. На думку дослідників, на формування або створення тексту перекладу (ТП) впливає прагматика і адекватність перекладу, іншими словами, спроба перекладача підігнати свій переклад під певні очікування й вимоги, які відображають характеристики цільової аудиторії або зміну жанру (Braun, 2012, с. 191).

Перспектива когнітивної обробки дискурсу дозволяє сформулювати модель можливих перекладацьких проблем і позначити відповідні індикатори вихідного тексту. Вищезазначені проблеми та їх індикатори можна ідентифікувати за трьома типами процесу породження тексту: розуміння ТО, зберігання його у пам'яті і породження, створення цільового тексту, або ТП.

Розуміння ТО може потребувати особливого напруження, зважаючи на певні характеристики тексту, аналіз якого «знизу-вгору», або «висхідний», потребує просунутих і профільних лінгвістичних знань й умінь (перекладацька проблема A1). Такі характеристики включають акцент спікера, лексику і

фразеологію, використання термінів, складних граматичних структур, дискурсних маркерів або когезійних зв'язків. Проблеми розуміння тексту, які виникають в результаті таких особливостей, можна вирішити лише у випадку, коли перекладач володіє усіма необхідними лінгвістичними знаннями, так само, як і фоновими знаннями певної тематики (перекладацька проблема А2), які необхідні для «низхідної» обробки інформації у процесі взаємодії з «висхідними» труднощами перекладу.

Однак володіння необхідними лінгвістичними й тематичними знаннями не завжди є достатнім фактором: напруження, яке виникає в процесі активізації знань, може також призвести до серйозних проблем з розумінням. Висока швидкість, особлива концентрація лексики, складна організація тексту, важке інформаційне навантаження або слабка «висхідна» підтримка (іншими словами, парафраз) також може заважати перекладачеві успішно використовувати свої знання, які були б більш доступними в умовах меншого напруження (перекладацька проблема А3). Справа в тому, що прослуховування ТО і процес розуміння ускладнюються тим фактом, що зазвичай перекладач планує і водночас внутрішньо формулює відповідний ТП.

Четвертий тип перекладацьких проблем пов'язаний з проблемою розуміння, яка стосується випадків, коли глибини та точності розуміння ТО недостатньо для вирішення перекладацьких проблем з метою створення адекватного ТП (перекладацька проблема А4). Такі фактори включають неясну, незрозумілу лексику, заплутану й суперечливу термінологію, складні речення, лексичну, структурну й прагматичну двозначність, слабку текстову організацію й брак засобів логічного зв'язку. Будь-яка із зазначених характеристик призводить до браку ясності, яку неможливо ліквідувати, незважаючи на перекладацький ані «висхідний», ані «низхідний» підхід.

Справа в тому, що процес розуміння завжди має конкретну мету. Так, у ситуаціях одномовності неясність не створює проблем для слухача або читача, частіше за все, її навіть не помічають, що значно відрізняється від реальних умов процесу УП. У таких випадках, коли перекладачу для досягнення глибини

й точності розуміння не вистачає «висхідних» сигналів або «низхідних» знань, дослідники виділяють три стратегії для ПСП:

–«ризикова» стратегія, коли одне із значень є домінуючим, і перекладач шукає еквівалент для створення ТП;

–«обережна» стратегія, коли уривок тексту або повідомлення перекладається так, що невизначеність і неясність зберігається у ТП;

–стратегія «пошуку відповідного значення», коли перекладач безпосередньо уточнює у спікера те, що він не зрозумів (Braun, 2012).

«Ризикова» стратегія певним чином вважатиметься найменш відповідним рішенням, скоріше за все знайдене рішення не буде когерентним з тим, про що піде мова у наступній частині повідомлення ТО. Для ПСП зазвичай використовується стратегія «пошуку відповідного значення», крім того вона є невід'ємною частиною звичайної одномовної комунікації. Цікава ситуація створюється з використанням «обережної» стратегії: в деяких випадках саме така стратегія може стати єдиним можливим вибором для перекладача, хоча, на думку дослідників, вона може негативно відобразитися на якості перекладу. Неясність у ТО, як правило, залишається і в ТП. Існують випадки, коли спікер навмисно допускає неточність або неясність з метою «перевірити» реакцію партнера. У таких ситуаціях немає сенсу брати на себе ризик вносити ясність тощо. Фахівці радять перекладати практично буквально, не вдаючись особливо у смисл. Спеціалісти скоріше за все зрозуміють знайомі терміни і будуть вдячні перекладачу за допомогу в розумінні смислових зв'язків і модальності.

За другим типом процесу дуже важливим вважається процес породження тексту, зберігання у пам'яті того, що перекладач зрозумів. Особливо це стосується випадків, коли тексти або вихідні повідомлення є довгими, мають складну тематичну організацію, важке інформаційне навантаження (перекладацька проблема Б1). У ситуаціях ПСП існує часовий інтервал між розумінням ТО і створенням ТП. Зберігання у пам'яті відповідних фонетичних/фонологічних, лексичних або синтаксичних образних засобів (використані «висхідні» сигнали у ТО) допоможе перекладачеві повторно

аналізувати зміст попереднього повідомлення або його частини, якщо в цьому є потреба (перекладацька проблема B2). Як ілюстрацію до цього згадаємо так звану ретроспективну корекцію, коли у деяких ситуаціях у зв'язку з недостатньою обробкою інформації, зберіганням у пам'яті змісту або помилкою спікера перекладач вимушений виправляти вже озвучений ТП. Сюди віднесемо випадки використання експресії без конкретного контексту: назви, числа, дати, які потребують особливих технік запам'ятовування.

Отже, на додаток до адекватного розуміння ТО і його запам'ятовування створення відповідного ТП залежить від потенційних еквівалентів ТО у лексичному і граматичному запасі мовних знань перекладача. Перш за все це залежить від просунутого рівня лінгвістичних знань, які необхідні для успішного створення ТП, а саме: знання лексики, фразеології, термінів, термінологічних зворотів, граматичних конструкцій та функціональної експресивності (перекладацька проблема C1). Зокрема проблеми перекладу виникають у зв'язку з браком знань МП або недостатньою кількістю еквівалентів через лінгво-культурні розбіжності між двома мовами. Це стосується специфічних мовних сфер або культурних систем, таких як суспільство, політика, освіта, охорона здоров'я або традиції тощо (перекладацька проблема C2).

На думку дослідників, у процесі розуміння ТО наявність знань не завжди гарантує успішне створення ТП. В умовах одномовної комунікації спікер або автор визначає напрям руху тексту, з моменту пошуку значень, першого вимовленого слова до останнього. У контексті когнітивної моделі обробки мовлення звичайна фраза «це все, що я хотів сказати» має бути переосмислена та змінена на «це все те, що я сказав, і я підтверджую це». Тобто семантична компетенція є ключовою умовою для успішного усного та писемного створення тексту, а стратегічний процес, яким користуються спікери для активації і використання знань з метою створення текстів, був також адаптований відповідно до цієї умови (Braun, 2012, с. 194).

Розглядаючи ПСП, необхідно зауважити, що, так звана, семантична компетенція перекладача зазвичай скорочується, тому що лінгвістичні засоби вираження, які активує перекладач, мають більш-менш підходити до певного значення, він має використовувати лише ті, які вже були вжиті, і це значно відрізняється від одномовної комунікації, в результаті чого значення розгортається відповідно до засобів вираження, де спікер має повну свободу. На нашу думку, така ситуація пояснює причину, чому в умовах УП створення ТП характеризується проблемою, вилучення з пам'яті необхідної інформації і грубими перекладацькими помилками. Таким чином, усні перекладачі повинні навчитися адаптувати процес активації знань і стратегії розгортання значень до обмеження обробки даних, які виникають через проблему низького рівня семантичної компетенції (перекладацька проблема С3).

Досить поширеною проблемою для створення тексту в умовах УП вважають постійну присутність, принаймні, деяких з фонетичних/фонологічних, лексичних і граматичних засобів вираження, які були активовані і використані як «висхідні» сигнали у вихідному тексті (перекладацька проблема С4). Процес використання адекватних засобів вираження, який вже ускладнений браком семантичної компетенції перекладача, у подальшому буде тільки ускладнюватися через передавання та втручання засобів вираження ГО. Засоби вираження ГО, які є активними у пам'яті перекладача, або стратегічно зберігаються з метою ретроспективного моніторингу, продовжують використовуватися паралельно з пошуком засобів вираження для створення ТП. З цієї причини у ТП може зберігатися структура речення МО, незважаючи на більшу адекватність його зміни згідно з нормами МП. Результатом цього маємо лексичне, синтаксичне або функціональне дослівне відтворення. Отже, у той час як ТП передбачає проблему його створення, він також підлягає впливу особливих характеристик мовної пари: МО не обов'язково має такий же конфліктний потенціал для створення ТП іншими мовами.

Таким чином, спробуємо визначити мовленнєву модель потенційних перекладацьких проблем. По-перше, така модель складається з трьох частин: обробка ТО і ТП, відповідні перекладацькі проблеми та індикатори цих проблем у ТО. Доцільно подати це у вигляді табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Мовленнєва модель перекладацьких проблем

Обробка тексту	Перекладацькі проблеми	Індикатори у вихідному тексті
(А) Розуміння тексту оригіналу та культурного контексту	(А1) Необхідні знання мови оригіналу	Акцент спікера, лексика і фразеологія, термінологія, синтаксичні конструкції, функціональна експресивність, дискурсні маркери
	(А2) Необхідні тематичні знання	Галузева тематика (технічна сфера, фінанси, банківська система)
	(А3) Стратегії обробки інформації (доступ і активація)	Швидкість, лексична щільність, текстова організація, імпліцитність (слабка «висхідна» підтримка)
	(А4) Глибина розуміння, необхідна для певних перекладацьких рішень	Двозначність, невизначеність; брак когерентності; помилки спікера
(В) Запам'ятовування тексту оригіналу	(В1) Запам'ятовування змісту	Довгі відрізки вихідного тексту, складна тематична організація, важке інформаційне навантаження
	(В2) Запам'ятовування форми	Числівники, власні назви, довгі переліки; цитати
(С) Створення тексту перекладу	(С1) Необхідні знання мови перекладу	Лексика і фразеологія, профільна мова, синтаксичні структури, функціональні висловлювання
	(С2) Еквіваленти у мові перекладу	Безеквівалентна лексика, лінгвокультурні розбіжності, реалії
	(С3) Брак семантичної компетенції	(Ніяких особливих індикаторів вихідного тексту)
	(С4) Постійна наявність засобів вираження тексту оригіналу	(Спеціальні індикатори мовної пари)

Отже, запропонована модель не претендує на абсолютне вирішення перекладацьких проблем, скоріше вони розглядаються у межах параметрів, коли виникають певні труднощі (лінгвістичні, лінгво-культурологічні, розбіжності між МО і МП, характеристики спікера і перекладача тощо), або для запобігання можливим перекладацьким проблемам, що має бути враховане в нашій методиці. З метою подальшої роботи над змістом методики навчання ПСП у ЗЕС пропонуємо виділяти певні категорії індикаторів труднощів ТП.

Реалізація мовленнєвої діяльності: висока швидкість, нерозбірлива вимова; безладні синтаксичні структури; заплутана організація тексту; акцент, діалект; американський, британський, австралійський, ірландський, шотландський варіанти англійської мови; англійська мова у неносіїв. *Лексика:* термінологія; велика кількість лексики; абстрактні поняття; лексична щільність; брак еквівалентів у мові перекладу; лінгво-культурні розбіжності, реалії.

Синтаксичні структури: синтаксичні структури, які важко перекладати (певні типи вставних конструкцій). *Значення висловлювання:* багатозначність; неясність, переносне значення слів; іронія, гумор. *Прагматична швидкість:* вступні фрази; форми звертання; ввічливість. *Мовлення:* мовленнєві маркери; брак зв'язності (імпліцитність); необхідність невербальних сигналів; важке інформаційне навантаження; брак когерентності; запізнілі думки або переформулювання вже сказаного. *Необхідність у використанні специфічних перекладацьких стратегій:* передбачення, ймовірнісне прогнозування; фактичні помилки спікера і обмовки. *Проблеми для запам'ятовування:* довгий перелік; числівники; власні назви; цитати.

Отже, в процесі дослідження й аналізу психолінгвістичного механізму ПСП можна дійти висновку, що, спираючись на описаний підхід, який базується на моделі обробки мовлення в процесі ПСП, що становить перекладацькі проблеми, пов'язані з ТО і ТП, будуть розроблені інструкції для навчальних вправ з ПСП у ЗЕС з метою розвитку умінь впоратися з перекладацькою проблемою і знайти правильне перекладацьке рішення.

Висновки до розділу 3

Аналіз психологічних та психолінгвістичних основ методичної системи навчання студентів магістратури ПСП у ЗЕС, де сконцентровано проблеми взаємовідношень мови, мислення і свідомості особистості перекладача, дозволив зробити такі висновки:

1. За останній час погляд на діяльність перекладача змінився на його осмислення як комунікативної особистості, посередника у міжкультурній комунікації. Майбутній фахівець з перекладу розглядається як полікультурний медіатор, який допомагає заповнити когнітивні й комунікативні лакуни у спілкуванні, що виникають у процесі накладання мовних «картин світу» суб'єктів професійної міжкультурної діяльності. Психологічна модель перекладу дозволяє виокремити критерії якості усного перекладу (одноразова презентація тексту усного перекладу, жорсткі часові рамки, необхідність використання стратегії найближчої перспективи, лінійність, обмеженість знань теми перекладу) та врахувати феномен національного інституційного субординованого білінгвізму майбутнього перекладача в процесі створення методичної системи навчання ПСП у ЗЕС.

З урахуванням психолінгвістичних особливостей процесу УП, знання аспектів мовного контролю та феномену блокування у перекладі стає можливим здійснення міжмовного та інтрамовного трансферу, отримання міжкультурного досвіду, покращення адекватності автоматизму функціонування мовних одиниць в процесі розвитку багатомовної компетентності майбутнього перекладача, який є особливим типом білінгва, і розробки методичних передумов процесу навчання усних перекладачів.

2. Особливістю білінгвізму перекладача є існування у його свідомості психологічного механізму, функціонування якого забезпечує постійне співвідношення універсальних і неуніверсальних компонентів мовленнєвої дії в одному мовленнєвому акті. У дискурсній діяльності усного перекладача особливу роль відіграють три типи професійно значущих психологічних

механізмів: *загально психологічні* (сприйняття, пам'ять, осмислення); *специфічно діяльнісні* (регуляція діяльності, увага, ймовірнісне прогнозування мовлення, що сприймається, попереджуючий синтез мовлення, що породжується); і *специфічні перекладацькі* для усного перекладу (компресія, перекодування, декомпресія, переключення).

Як процес переробки інформації сприйняття відбувається від стимулу через аналізатори та від досвіду людини, її мислення тощо, результатом чого є розуміння або нерозуміння вихідного повідомлення перекладачем. Особливе значення для ПСП має *короткострокова пам'ять*, яка характеризується обмеженою тривалістю і обсягом. *Слухове сприйняття* і *аналіз* охоплює усі види діяльності, спрямовані на *осмислення*, а кінцевою частиною УП, яка включає усі операції (від уявлення інформації, що передається, до планування мовлення і реалізації мовленнєвого плану), є *породження* тексту. Така трикомпонентна модель разом з координацією, необхідною для їх співвідношення, вказує на залежність успішної роботи усного перекладача від ефективного управління інформацією. Психологічно важливою умовою професійної діяльності усного перекладача є *увага* та її основні характеристики (обсяг, концентрація, стійкість, переключення та вибірковість) та *механізм ймовірнісного прогнозування*.

3. *Навичка переключення* вважається основою успішного формування ФКУП і основним чинником професійних спеціальних перекладацьких умінь. В умовах діалогу мов і культур навичка переключення формується у вигляді знакових зв'язків між словами і їх еквівалентами в мові перекладу і є автоматизованою операцією переходу з однієї мови на іншу для перекладу мовних одиниць.

4. На основі визначених *когнітивних механізмів* усного перекладача, які забезпечують обробку інформації (відбір та фільтрація, спрощення, асоціювання, комбінування і реорганізація, розстановка акцентів, заповнення прогалин та інтерпретація), описано мовленнєва модель потенційних перекладацьких проблем та їх впливу на перекладацьке рішення. Когнітивно-

прагматичний аналіз дискурсу передбачає стратегічний процес тривалого і циклічного утворення висловлювання на основі лінгвістичних і загальних знань. Для професійного вирішення перекладацьких проблем у ПСП (необхідні знання МО та МП і їх еквівалентів, необхідні тематичні знання, стратегії обробки інформації, глибина розуміння, запам'ятовування змісту і форми) виділено три стратегії: *ризикова* (пошук еквіваленту для створення ТП за одним з домінуючих значень); *обережна* (збереження невизначеності і неясності у ТП); *пошук відповідного значення* (безпосереднє уточнення у спікера незрозумілих місць), щоб урахувати їх в інструкціях вправ для навчання ПСП у ЗЕС з метою адаптувати процес активації знань студентів і стратегій розгортання значень до обмеження обробки даних для здійснення адекватного перекладу усного повідомлення.

Основні положення дисертації до розділу 3 було опубліковано у працях (Зінукова, 2007; Зінукова, 2012b; Зінукова, 2013b; Зінукова, 2014a; Зінукова, 2014b; Зінукова, 2017; Zinukova, 2015a, Zinukova, 2017l).

РОЗДІЛ 4

ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧІ ОСНОВИ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ

4.1. Таксономічний аспект усного перекладу

З метою встановлення вимог до спеціалізації перекладачів у процесі їх професійної підготовки у вищому закладі освіти та на ринку праці звернемося до питання таксономії усного перекладу, яке вважається актуальним не тільки з практичної точки зору, але й з теоретичної. У сучасному перекладознавстві ми знаходимо кілька класифікацій видів перекладу. Свідомий підхід до перекладацького та лінгвістичного аналізу текстів з метою їх подальшої інтерпретації або безпосередньо перекладу зумовлює знання основних принципів, напрямів, шкіл у цьому виді діяльності.

У зв'язку зі швидким розвитком міжнародних відносин зростає потреба в усному перекладі, який є затребуваним в усіх його варіаціях. Існує два основні види усного перекладу: синхронний та послідовний, але ці види можна поділити на підвиди за принципом сприйняття: зорово-усний переклад, письмовий переклад на слух та усний переклад на слух, тобто до усного перекладу ми відносимо усно-усний, письмово-усний та усно-письмовий переклад. Отже, *усний переклад* – це передавання змісту або інтерпретація інформації з однієї мови на іншу, де інформація мовою оригіналу може бути викладена як в усній формі, так і в письмовій, але при цьому переклад висловлюється тільки в усній формі, за винятком усно-письмового виду перекладу, де початковий текст в усній формі передається на письмі.

У сучасному перекладознавстві виділяють дві основні класифікації видів перекладу: за характером текстів, що перекладаються (*жанрово-стильова класифікація*), і за характером мовленнєвих дій перекладача у процесі перекладу (*психолінгвістична класифікація*). За другою класифікацією, в основі якої умови функціонування розумових механізмів, переклад поділяється на письмовий та усний (письмово-письмовий й усно-усний, за термінологією

Л. С. Бархударова). На думку Р. К. Міньяр-Белоручева, в рамках самостійної теорії усного перекладу розглядаються особливі умови функціонування розумових механізмів (Міньяр-Белоручев, 1996, с. 11).

Теорія усного перекладу охоплює загальні для усіх видів цього виду перекладу проблеми. І, як показує аналіз джерел, таксономія видів усного перекладу встановлена нечітко (Аликіна, 2010; Гарбовский, 2007; Міньяр-Белоручев, 1996; Чернов, 1987; Чужакин, 2010).

Дослідники не мають єдиної думки щодо виділення основних характеристик усного перекладу, які зумовлюють його специфіку. *Перший* фактор, на який необхідно звернути увагу, – вихідне повідомлення зумовлює слухове сприйняття. *Другий* – вихідне та вже перекладене повідомлення надходять у нефіксованій (усній) формі. І *третій* фактор – перекладене повідомлення передбачає усне оформлення. Отже, на думку К. Р. Міньяра-Белоручева, перед усним перекладом не стоїть проблема жанрового характеру тексту, іншими словами, проблема передавання стилістичних особливостей оригіналу. Усно перекладати художні твори не має сенсу. На перше місце в усному перекладі висувається проблема функціонування навичок, умінь та допоміжних засобів перекладу (система записів, технічні установки тощо). Подальший поділ видів усного перекладу пов'язаний безпосередньо з умовами роботи перекладача (Міньяр-Белоручев, 1996, с. 11).

Розглянемо види усного перекладу та спробуємо описати та узагальнити умови, які становлять основу його класифікацій. По-перше, необхідно зауважити, що дослідники поділяють усний переклад на два типи – *навчальний* і *реальний*. З реальним перекладом студенти можуть зустрітися ще до початку навчання у закладах вищої освіти (у туристичних подорожах, під час перебування за кордоном тощо). Навчальний переклад використовується з метою поглиблення знань як іноземної, так і рідної мов, а також сприяння розвитку навичок й умінь усного перекладу в процесі навчання.

На думку багатьох дослідників, навчальний переклад відрізняється від реального завищеними вимогами, за якими стоять завдання добиватися

максимальної адекватності перекладу, уміння стримувати емоції і розвивати уміння презентації аудиторії тексту перекладу. У процесі використання навчального перекладу моделюються різні ситуації та відпрацьовуються можливі реакції студентів, їхня поведінка, способи виходу з несподіваних ситуацій та прийняття правильних «перекладацьких рішень», використовуються різні перекладацькі техніки й весь комплекс професійних навичок і умінь.

Реальний переклад теж використовується протягом навчання в університеті, наприклад, під час практики або стажування. Цікаво, що, на думку А. П. Чужакіна, реальний переклад відрізняється від навчального і за ступенем підвищення або зниження вимог повної адекватності (наприклад, у сім'ї, у побуті, під час спілкування з однолітками тощо), або так званої «поблажливості» отримувача/відправника інформації (Чужакин, 2010, с. 43). Під час здійснення реального перекладу допускаються фактори, які дещо полегшують роботу перекладача: домовленість з клієнтом про певне спрощення, скорочення висловлювання, перекладу тільки на іноземну або рідну мову тощо.

У реальному житті усно-письмовий підвид перекладу сьогодні зустрічається украй рідко, оскільки швидкість процесу передавання інформації з усної форми в письмову нижча за швидкість передавання інформації в усній формі. На практиці агенції та компанії, які надають перекладацькі послуги, можуть запропонувати цей вид перекладу для створення аудіозаписів, наприклад, пісень, начитаних казок або п'єс, які не доступні у письмовій формі, а також радіопередач. Останнім часом в інтернет-середовищі особливо поширеним є усно-письмовий переклад фільмів, серіалів або телепередач, зважаючи на велику кількість серіалів та фільмів, які виходять іноземною мовою і не досяжні для перегляду рідною мовою, тому команди перекладачів інтернет-співтовариств об'єднуються для здійснення перекладів таких фільмів та серіалів. Усно-письмовий переклад також застосовується з навчальною

метою як диктант-переклад, де усний текст вимовляється у сповільненому темпі, даючи можливість здійснювати письмовий переклад.

Наступним видом УП є письмово-усний підвид, коли початковий текст викладений письмово, але його переклад потрібен в усній формі. Часто такий переклад замовляють агенціям при нотаріальному засвідченні доручення, де довірителем є іноземний громадянин, у такому разі перекладачеві доручення надається у письмовій формі, і він озвучує його зміст усно. Такий сценарій має місце при укладенні угод між партнерами у нотаріуса, де один з партнерів є іноземним громадянином. Переклад з аркуша ще замовляють за необхідності швидко ознайомитися з наявним текстом іноземною мовою.

Найпоширенішим видом УП агенції вважають усно-усний, де обидва тексти викладені в усній формі. Тут виділяють три види УП: послідовний переклад та двосторонній усний переклад, синхронний переклад та нашіптування.

Послідовний переклад (ПСП) – це вид усного перекладу, де перекладач перекладає окрему логічно закінчену фразу або відрізок мовлення після її/його вимовлення оратором під час спеціально відведеної паузи. Різні агенції та перекладацькі компанії надають послуги з ПСП переважно для проведення конференцій, спеціалізованих тематичних ділових зустрічей та переговорів, при супроводі в туристичних поїздках, під час ведення екскурсії гідом-перекладачем, також на виставках і презентаціях продукції та послуг.

Різновидом ПСП вважається двосторонній переклад. У цьому випадку перекладач є сполучною ланкою на переговорах, презентаціях та під час екскурсій між сторонами, які не говорять мовами один одного, допомагаючи їм подолати мовні та культурні бар'єри в процесі спілкування. Для двостороннього усного перекладу перекладач повинен вільно володіти обома мовами перекладу, оскільки його обов'язок – знаходити кращий спосіб забезпечення гармонійного спілкування між сторонами, їх якісну взаємодію і плідність переговорів.

До двостороннього ПСП відносять переклад телефонних переговорів та онлайн-конференцій. Цей вид перекладу замовляють для того, щоб поспілкуватися з іноземними партнерами або клієнтами, колегами або друзями, переклад такої телефонної розмови зазвичай здійснюється через конференц-зв'язок за допомогою «гучномовця», або «спікерфона» на телефоні.

Синхронний переклад – це один із сучасних видів УП; саме цей вид перекладу забезпечує оптимальну якість перекладу, не перериваючи хід конференцій, переговорів або зустрічей. При синхронному перекладі перекладач перебуває в звуконепроникній кабіні та слухає спікера(ів) через навушники і одночасно перекладає іншою мовою. Перекладач передає переклад через мікрофон, а аудиторія в залі чує переклад через навушники.

Різновидом усного синхронного перекладу є «шушутаж» (від французького слова «*chuchotage*», яке означає «нашіптування»), коли синхронний перекладач нашіптує переклад напівголосом одночасно з мовленням того, хто говорить. Синхронний переклад нашіптуванням використовується в окремих випадках і не потребує спеціального обладнання.

Послуги УП можуть знадобитися, якщо клієнт чекає іноземних гостей або партнерів для проведення переговорів, проводить презентацію своєї компанії або влаштовує виставку своїх товарів та послуг для зарубіжних інвесторів; клієнтові потрібен перекладач для запланованої поїздки за кордон, у випадку встановлення іноземного обладнання, і з цією метою до клієнта мають приїхати технічні консультанти від виробника, також клієнтові може знадобитися дипломований перекладач при укладенні угоди або оформленні доручення у нотаріуса за участю іноземних осіб. Узагальнюючи характеристики реального перекладу, можна стверджувати, що за функціями він поділяється на *професійний* та *побутовий*. Професійний УП реалізується як категорія під час офіційних переговорів, бесід, контактів, бізнес-зустрічей, різних церемоній та ритуалів, зборів, конференцій, форумів, офіційних візитів або подорожей, прийомів високих гостей (VIP), на виробництві тощо.

За останні роки побутовий переклад як різновид усного за функціями став розповсюдженим, зважаючи на зростання комунікацій між людьми, туристичних подорожей, виїздів громадян до інших країн на постійне місце проживання, експансії англійської мови та кількості людей, які її вивчають.

У свою чергу, професійний переклад поділяється на *офіційний* та *неофіційний*. Офіційний відбувається під час проведення переговорів, зустрічей на високому рівні, конференцій, семінарів тощо, коли перекладача, який має спеціальні знання та відповідну підготовку, наділено ще й певними повноваженнями. Неофіційний переклад має на меті надати максимально прийнятний варіант, можливий у певній ситуації. Як правило, за необхідності, текст потім перекладається письмово з дотриманням усіх формальностей і є офіційним документом.

Існує ще кілька думок щодо виділення значущих характеристик УП, які визначають його специфіку. По-перше, необхідно враховувати співвідношення у часі двох основних операцій перекладу: сприйняття вихідного тексту й оформлення перекладу. Такий поділ став основою для класифікації Ж. Ербера, який розрізняв два види УП: синхронний та ПСП (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 132). До синхронного він відносив зорово-усний переклад з аркуша, а послідовний поділяв на ПСП з використанням та без використання технічних засобів.

По-друге, в основу класифікації перекладу покладено умови сприймання повідомлення та оформлення перекладу, за якими переклад поділяють на зоровий або переклад на слух (Миньяр-Белоручев, 1996, с. 132). Оформлення перекладу можливе або в письмовій формі, або усно. Спираючись на факт, що кожен процес перекладу включає і сприйняття повідомлення, і оформлення перекладу, деякі дослідники виділяють вже чотири види перекладу: зорово-письмовий переклад, зорово-усний переклад, письмовий переклад на слух й усний переклад на слух (Бархударов, 1975). Але така класифікація не може повністю задовольнити більшість дослідників, зважаючи на той факт, що має місце зміщення так званого реального й навчального видів перекладу.

Отже, за Л. С. Бархударовим, УП поділяється на категорії: усно-усний (синхронний переклад, ПСП, нашіптування), письмово-усний (переклад з аркуша) і усно-письмовий (усний переклад-диктант) (Бархударов, 1975). На думку Г. В. Чернова, переклад з аркуша можна назвати не самостійним видом, а лише прийомом перекладу, оскільки залежно від кінцевої форми він може бути письмовим (в процесі задиктовування) і усним (при наявності письмового тексту іноземною мовою як допоміжного засобу в процесі усного перекладу) (Чернов, 1987, с. 7). За його класифікацією, переклад за формою мовлення на мові перекладу поділяється на письмовий та усний. За модальністю сприйняття на іноземній мові переклад поділяється на усний переклад на слух та з аркуша. За часовим співвідношенням комунікативних актів усний переклад (на слух) поділяється на послідовний та синхронний (Чернов, 1987, с. 7).

У традиції вітчизняного перекладознавства УП поділяється на два види: *послідовний* і *синхронний*, до яких іноді додають змішані або допоміжні види: нашіптування («шушутаж») та переклад з аркуша. У деяких працях можна зустріти такі види УП, як театральний, кіно- і відеопереклад, переклад слайдів, комп'ютерний. Так, у новій повній класифікації видів і типів ПСП А. П. Чужакіна фігурують такі дихотомії: основні види професійного ПСП – абзацно-фразовий, двосторонній під запис (неформальний/офіційний (діловий), двосторонній без запису (неформальний/діловий). Комбіновані типи УП: переклад з аркуша (підготовлений/спонтанний/з диктофоном), кіно-/відеопереклад (підготовлений/без підготовки). Допоміжні типи УП (усний переклад слайдів/реферативний переклад). Комп'ютерний переклад з використанням в УП як допоміжний (посилання, перевірка, корпус текстів тощо). УП поділяється на переклад на рідну мову (у західних країнах стандарти вимагають перекладати тільки з іноземної на рідну мову)/ і з рідної на іноземну – *retour* (вітчизняні традиції передбачають навчання адекватного перекладу також і на іноземну мову) (Чужакин, 2010, с. 4).

У західноєвропейській традиції УП частіше поділяється переважно на *два типи*: конференц-переклад (*conference interpreting*) та переклад переговорів, або

лінійний переклад (*liaison interpreting*). Конференц-переклад, у свою чергу, поділяється на такі підтипи: синхронний (*simultaneous interpreting*) і ПСП (*consecutive interpreting*). Спостерігається такий факт, що переклад переговорів або ототожнюють, або дистанціюють від перекладу-супроводження (*escort interpreting*) і перекладу в соціальній сфері (*community interpreting*). Що цікаво, деякі дослідники називають останній вид комунальним, двостороннім, культурологічним, діалоговим, контактним, суспільним, спеціальним (Angelli, 2000; Keiser, 2004; Merlini, 2003; Pöschaker, 2001).

Автори виділяють ще деякі види УП, які мають суто практичне спрямування: медіапереклад (*media interpreting*), сурдопереклад (*sight translation interpreting*), переклад з аркуша (*sight interpreting*), судовий (*court interpreting*) та медичний переклад (*health interpreting*). Дослідники пропонують поділяти різні види УП залежно від сфери застосування комунікації: міжнародної або всередині однієї спільноти. За Ф. Пехакером, перший відповідає конференц-переклад, а другій – переклад у соціальній сфері (Pöschaker, 2001). Конференц-переклад являє собою переклад публічних виступів під час проведення міжнародних заходів з використанням двох або більше іноземних мов. Цей вид перекладу застосовується у конференціях, зустрічах офіційного характеру, ділових та наукових форумах тощо. Для роботи залучаються тільки висококваліфіковані професіонали, які володіють мінімум двома активними мовами, окрім рідної.

Переклад у соціальній сфері – це міжкультурне та міжмовне посередництво в різних адміністративних установах. Незважаючи на різні думки, сучасний стан справ є таким, що соціальний переклад зараз вважається професійною діяльністю, яка має широке розповсюдження й велике значення у поліетнічних суспільствах (Merlini, 2003; Mikkelsen, 1996). Варіаціями соціального перекладу вважаються судовий й медичний переклади, так званий дистанційний або телефонний переклад і сурдопереклад. Як підкреслюють дослідники, особливістю перекладу у соціальній сфері є міноритарна роль однієї з мов комунікації.

За схемою Ф. Пехакера (Pöschker, 2001), переклад переговорів посідає особливе місце. Він відбувається у ситуаціях невеликих за обсягом ділових зборів і неформальних зустрічей з обмеженою кількістю учасників. Перекладач передає висловлювання двох осіб або двох груп, які присутні в одному й тому ж місці та об'єднані одним завданням. Такими прикладами можна вважати переклад під час візитів на підприємства, проведення робочих зборів та семінарів. До форм цього виду УП відносять переклад-супровід, лінійний переклад (міжкультурне посередництво у побутових ситуаціях зарубіжних подорожей), медіапереклад (переклад у засобах масової інформації) і телефонний переклад (переклад телефонних переговорів). Дослідники відзначають різні ролі учасників цього виду переговорів (Angelli, 2000). На відміну від соціального перекладу, де ролі учасників є асиметричними (соціальний працівник/біженець, суддя/підсудний, лікар/пацієнт тощо), переклад переговорів передбачає роботу з комунікантами, які перебувають у рівних відносинах партнерів.

Поділяємо точку зору О. В. Алікіної щодо неоднорідності таксономічних категорій УП як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі (Аликіна, 2010, с. 29–32). Такий стан справ можна пояснити мішаниною визначень таких понять, як: вид, підвид, спосіб, тип, *mode*, *modality*, *type*, *form* тощо, так і заплутаністю гіперо-гіпонімічних зв'язків. Якщо порівняти тенденції вітчизняних класифікацій та зарубіжних, можна простежити, що іноземні дослідники першочергову увагу приділяють перекладацьким функціям та умовам здійснення діяльності (на переговорах, у суді, на конференціях), вітчизняні ж автори схиляються до таксономії за способом здійснення перекладу (послідовно, із записом/без, з опорою на текст/без і т.д.).

На наш погляд, найчіткішу класифікацію УП наводить О. В. Алікіна (Аликіна, 2010, с. 32–33). За напрямками мовних комбінацій УП може бути: одностороннім, виконується в одному напрямі (на рідну або іноземну мову) під час перекладу монологічних виступів (лекцій, доповідей, презентацій тощо); двостороннім, що передбачає переключення з однієї мови на іншу в процесі

перекладу діалогічних висловлювань і дискусій (переговори, інтерв'ю, бесіди, допити та ін.).

Одностороннім, зазвичай, вважається конференц-переклад, у той час як соціальний і переклад переговорів завжди здійснюється в обидві сторони. За використанням обладнання сучасними видами УП є телепереклад (переклад, під час якого перекладач перебуває у прямому контакті з тим, хто виступає, але не з аудиторією) і телефонний переклад (переклад, під час якого перекладач або перебуває в контакті з одним із співрозмовників, або не має прямого контакту). Темпоральна класифікація відображає поділ перекладу на різновиди залежно від часу співвіднесення з вихідним повідомленням. Таким чином, виділяють послідовний і синхронний переклад. ПСП здійснюється після прослуховування усього фрагмента вихідного повідомлення. ПСП можна описати відповідним чином: перекладач перебуває поряд із оратором, слухає його повідомлення, записує, а під час пауз відтворює мовлення іншою мовою з опорою на свої записи.

У нашому дослідженні ми не плануємо наводити повну класифікацію усіх видів і підвидів синхронного перекладу, який є підвидом усного. Ми сконцентруємося тільки на ПСП і спробуємо навести усі його форми.

Серед *форм ПСП* виділяють:

– безпосередньо *послідовний* переклад із записом, який передбачає ведення запису у процесі сприймання вихідного повідомлення і породження перекладу на основі відповідних записів після закінчення великого фрагмента мовлення;

– *послідовний* переклад, який здійснюється без запису з невеликими фрагментами під час пауз оратора.

Залежно від цільових настанов замовника перекладу обсяг повідомлення поділяється на два види:

– *повний послідовний переклад*, який передає усі деталі вихідного повідомлення;

– *скорочений послідовний переклад*, у процесі якого перекладач передає тільки основні ідеї вихідного повідомлення.

Необхідно зауважити, що повний ПСП із записом вважається класичним видом конференц-перекладу. Саме запис як вид професійної фіксації інформації дозволяє перекладачу зняти навантаження з оперативної пам'яті, створити програму породження тексту перекладу й передати усі деталі вихідного повідомлення мовою перекладу після сприйняття вихідної інформації протягом довгого відрізка часу (Аликіна, 2010).

ПСП без запису розповсюджені в усіх формах і ситуаціях соціального перекладу й перекладу переговорів, розмов і бесід. Скорочений ПСП зустрічається, головним чином, під час роботи з медіадискурсом. За цілями, яких має досягти УП, виділяють власне переклад (орієнтований на реалізацію комунікативного наміру відправника) і терціарний переклад (орієнтований на реалізацію мети, яку сформульовано замовником або перекладачем) (Аликіна, 2020).

Отже, в результаті аналізу відомих класифікацій ми взяли за основу багатокритеріальну таксономію, розроблену О. В. Алікіною, яка враховує, на наш погляд, взаємовідношення різних видів УП (Аликіна, 2010, с. 32). За способом УП поділяється на послідовний і синхронний.

За формою виділяють ПСП із записом, ПСП без запису, власне синхронний, переклад з аркуша, нашіптування, сурдопереклад.

За сферою застосування УП має місце на конференціях, може здійснюватися послідовно із записом, з аркуша, синхронно, сурдоперекладом. Переклад переговорів здійснюється за допомогою ПСП без запису та нашіптування. У свою чергу, лінійний переклад використовує ПСП без запису, нашіптування і сурдопереклад. Медіапереклад може здійснюватися за допомогою послідовного із записом, ПСП без запису і синхрону. У телефонному перекладі застосовується ПСП без запису. Телепереклад здійснюється за допомогою послідовного із записом, ПСП без запису і синхрону. Переклад у соціальній сфері – ПСП без запису та з аркуша. Судовий, медичний і адміністративний – ПСП без запису, з аркуша та сурдопереклад.

За знаковою системою УП поділяється на аудитивний (ПСП із записом, ПСП без запису, синхрон, нашіптування та сурдопереклад), візуальний (тільки з аркуша), візуально-жестовий (сурдопереклад), аудіовізуальний (ПСП без запису та переклад з аркуша).

За розміщенням переклад буває контактним (ПСП із записом, ПСП без запису, з аркуша, нашіптування, сурдопереклад) та дистанційним (ПСП без запису, синхрон і сурдопереклад).

За напрямом УП поділяється на односторонній (ПСП із записом, синхрон, з аркуша, нашіптування, сурдопереклад), двосторонній (ПСП без запису, сурдопереклад), прямий (ПСП із записом, ПСП без запису, синхрон, з аркуша, нашіптування, сурдопереклад) і непрямий (синхрон і сурдопереклад).

За обсягом усний переклад може бути повним (ПСП із записом, ПСП без запису, нашіптування) та скороченим (ПСП без запису, нашіптування).

За використанням технічних засобів із застосуванням спеціального обладнання (кабіни та мобільного пристрою) виділяють синхронний переклад. За використанням телекомунікаційного обладнання розрізняють ПСП без запису і синхрон. Без обладнання використовується послідовний ПСП із записом, ПСП без запису, переклад з аркуша, нашіптування та сурдопереклад.

Отримані комбінації різних критеріїв дозволяють нам виділити та описати *три різновиди послідовного перекладу*: 1) *послідовний переклад із записом* (аудитивний, прямий, односторонній, контактний, без використання спеціального обладнання, який використовується в ситуаціях конференц- і медіаперекладу). Здійснюється в паузах поміж закінченими фрагментами вихідного повідомлення; 2) *послідовний переклад без запису* (аудитивний/аудіовізуальний, повний/скорочений, послідовний, прямий, двосторонній контактний/дистанційний переклад без використання обладнання або телекомунікаційних засобів, який використовується в ситуаціях перекладу переговорів і соціального перекладу). Здійснюється у паузах між невеликими фрагментами вихідного повідомлення; 3) *переклад з аркуша* – комбінований вид УП (візуальний/аудіовізуальний, синхронний, прямий, односторонній,

контактний, переклад без спеціального обладнання, використовується у різних ситуаціях перекладу конференцій, переговорів і комунального перекладу). Здійснюється одночасно з читанням вихідного тексту.

Ще один вид усного перекладу – *комбінований*, він вважається новим, але активно розвивається (Pöschaker, 2004). Цей вид називається синхронно-послідовним (*SimConsec*) і вважається гібридним способом УП. Такий вид перекладу з'явився наприкінці 2002 р. і, як вважають дослідники, може замінити перекладацький запис. Протягом часу, коли звучить повідомлення іноземною мовою, перекладач робить запис за допомогою цифрового обладнання (диктофона або смартфона). Потім він включає диктофон на прослуховування і за допомогою навушників прослуховує вдруге повідомлення і одночасно перекладає. Ще однією перевагою такого гібридного виду ПСП є той факт, що перекладачу не потрібно вести запис, це дозволяє весь час підтримувати зоровий контакт з аудиторією, уважно слухати й аналізувати повідомлення на стадії рецепції послідовного перекладу. У результаті перекладач здійснює більш точний переклад, йому не треба покладатися на пам'ять або запис як допоміжний засіб для запам'ятовування і аналізу інформації. Він презентує переклад більш впевнено після другого прослуховування повідомлення мовою оригіналу. Крім того, гібридний синхронно-послідовний (*SimConsec*) переклад, на думку Ф. Пехакера, запобігає компресії і потоку імпрізованого матеріалу, що є однією з характерних ознак послідовного перекладу (Pöschaker, 2004).

Отже, вважаємо за доцільне сформулювати певні методичні висновки, які базуються на таксономічному описанні УП. До процесу професійної підготовки перекладачів необхідно вводити модифікації УП. Випускник, майбутній перекладач, має уміти перекладати послідовно у різних ситуаціях, і під час конференц-перекладу, і під час ділових переговорів, і здійснювати переклад у соціальній сфері. До змісту навчання перекладачів необхідно включати усі вправи на односторонній, двосторонній, повний, скорочений, абзацно-фразовий переклад, зважаючи, перш за все, на ПСП із записом, включаючи усі можливі

ситуації із застосуванням технічних засобів (телефонний переклад, переклад із слайдами, відеопереклад, *Skype* та гібридний *SimConsec* переклад). Крім того, необхідно зауважити, що кожен вид перекладу зумовлює рольовий репертуар перекладача, з яким майбутній фахівець має бути обізнаний для успішної реалізації своїх професійних умінь. Норми й принципи, які зумовлюють поведінку професійного перекладача, є завданням деонтології перекладу. Систематизація видів усного перекладу створює передумови не тільки для регламентування умов перекладацької діяльності, але й змісту навчання.

4.2. Принципи та методи перекладацької стратегії

4.2.1. Одиниці перекладу

Структура акту перекладу, за В. Н. Комісаровим, представлена послідовністю трьох етапів: розуміння – переклад – оцінювання перекладацького рішення (Комісаров, 2002а). У практиці перекладу недостатньо враховується той факт, що етап розуміння тексту є неоднорідним явищем. У його складі можна виділити дві стадії: розуміння і доперекладацький аналіз тексту. По-перше, процес розуміння змісту тексту рідною мовою відбувається природно, без будь-яких зусиль, у той час як розуміння вихідного тексту іноземною мовою може викликати певні труднощі. Отже, цілком природним є той факт, що стратегія перекладу, безумовно, не є симетричною в процесі взаємодії двох мов за участі одного перекладача. Перекладач має не тільки зрозуміти зміст тексту, але й побудувати перекладацький «фрейм» і далі фактично структурувати текст під мову перекладу.

Аналіз теоретичних матеріалів дозволяє дійти висновку, що доперекладацький аналіз тексту починається з аналізу *культурно значущих факторів* (різні способи вираження прохання та спонукання до дії в англійській та українській культурах; безеквівалентна лексика; фонова інформація, яка не закріплена у безеквівалентній лексиці, а знаходить своє вираження у компонентах значень слів, відтінках слів тощо, при цьому виявляє інформаційні розбіжності між понятійно-схожими словами у двох мовах) (Виноградов, 2004;

Латышев, 2007а). Дослідники зазначають, що саме соціально-культурна інформація вихідного тексту впливає на стратегію, яку обирає перекладач (Комиссаров, 2002b).

Наступний крок – аналіз *структурно значущих елементів* як один з варіантів розбіжностей у прагматичній напруженості тієї ж синтаксичної моделі у різних мовах. Наприклад, у двох мовах використовуються структури з віддієслівними іменниками, але їхній функціонально стилістичний потенціал відрізняється, зважаючи на той факт, що український віддієслівний іменник у процесі перекладу на англійську може кваліфікуватися як семантично «порожній», тому під час перекладу випускається. Наприклад, у реченні «Підписання цього контракту дозволить компанії вийти на нові ринки збуту» слова «підписання» та «збуту» у перекладі випускаються (*The contract will give the company an access to new markets*). Необхідно відзначити, що однією із структурно значущих особливостей англійської мови є роль дієслова-предиката, який вважається центром. Такий стан зумовлює низку обов'язкових перекладацьких стратегій, в основі яких лежить необхідність розгорнути латентну (приховану, вторинну) предикативність у повноцінну предикативну структуру, іншими словами речення, або вторинно-предикативну структуру з безособовою формою дієслова. Перш за все перекладачу необхідно визначити функцію певної одиниці у вихідному тексті, а вже після цього передавати структуру вихідної мови на мову перекладу. Після розглядання структурно-функціональних проблем перекладач звертається до *аналізу проблем лексичного* (можливо, й морфологічного і навіть фонетичного) рівня.

У цілому, на думку багатьох теоретиків, аналіз передбачає структурно-функціональний підхід, який складається з аналізу речення з точки зору особливостей його структури (Комиссаров, 2002а). Структурно значущі відмінності між різними мовами пояснюються на навчальному етапі навчання перекладу, оскільки вони вважаються визначними для створення адекватного перекладу (структура речення, актуальне членування речення, зіставлення граматичної структури, логічної та інформаційної структур речення тощо).

Отже, переклад, наприклад, з української на англійську можна подати як спробу знайти певний компроміс між необхідністю зберегти інформаційну структуру висловлювання, з одного боку, та вимогами системи англійської мови, згідно з якими на першому місці має стояти підмет, на другому – присудок, далі додаток та обставина – з іншого боку. Усе це змушує шукати шляхи функціональних трансформацій, для того щоб перетворити певну інформаційну одиницю залежно від її позиції у реченні.

Тісно пов'язане з проблемою перекладацької еквівалентності питання одиниці перекладу. Зазвичай теоретики перекладознавства за одиницю перекладу беруть текст (Комиссаров, 2002а, с. 65). Цікавою видається точка зору О. А. Сулейманової, яка прирівнює одиницю перекладу до перекладацьких труднощів, і вважає такими одиницями морфему, слово, словосполучення та речення (Сулейманова, 2010, с. 20).

З точки зору визначення стратегії пошуку одиниці перекладу в нормі фонема не інтерпретується як одиниця перекладу за винятком випадків звуко символізму та звукоудаваних одиниць, які імітують «мову» тварин, або специфічні звуки, що робить людина (шипіння, булькання тощо). Фонему або сполучення фонем має сенс розглядати як перекладацькі труднощі тільки за умов роботи, у нашому випадку – з рекламою або із заголовками статей. У більшості випадків одиниця оригіналу фонетичного рівня передається за допомогою одиниць такого ж фонетичного рівня. У нашому дослідженні ми не розглядаємо стилістичні фігури мовлення, зважаючи на тип дискурсу та його лінгвістичні особливості.

Розбіжності між мовами на рівні морфеми визначаються розвиненою морфологією у синтетичній українській мові та її порівняною мізерністю в аналітичній англійській мові. Це зумовлює той факт, що в процесі перекладу з рідної мови необхідно враховувати елементи словотворення та зміни слів і знаходити регулярні механізми їх передавання.

Разом з тим аналіз навчальних посібників з проблем перекладу дає підстави стверджувати, що рівень морфології залишається практично не

представленим. Нам видається досить важливим зупинитися саме на цій проблемі, оскільки в процесі перекладу з рідної мови на англійську з рівня морфеми (префікса) частіше за все необхідно переходити на рівень словосполучення або аналітичного слова. На підтвердження нашої позиції визначимо кілька груп дієслів з префіксами: дієслова, в семантиці яких інформація про однократність дії виражена у префіксальній морфемі (спалахнути, здригнутися, злетіти, змахнути, вискочити, підкинути тощо). В англійській мові інформація про несподіваність, раптовість дії може передаватися аналітично – за допомогою окремого слова (*suddenly*), а інформація про одноразову дію – за допомогою спеціальної синтаксичної структури: *give a start / a fly / a wave*.

Дієслова з префіксом із значенням «піднятися вгору» або «раптово почати дію» (скочити, спалахнути, спурхнути, спливти тощо) відповідають англійським дієсловом з часткою *up*: скапати – *dig up*, скипіти – *flare up, fly into a rage*, скочити – *jump up, leap up, come up*.

Окрім префіксів, перекладацькі труднощі на рівні морфеми викликають і суфікси (дівчисько – *a little girl*, слоненятко – *a little elephant*), які перекладаються словосполученням.

Отже, зважаючи на цей факт, можна вивести певні закономірності та спиратися на них в процесі перекладу українських афіксальних утворень. Префікси із значенням результативності, закінченості дії, процесу передаються на англійську мову за допомогою: дієслівного часу *Present / Past Perfect* (зробив – *has done*, пофарбував – *has painted*, проаналізував – *has reviewed*, відвантажив – *has shipped*); предикативних сполучень (розлютитися – *drive mad*, порадувати – *make happy*, промокнути – *get soaked*); фразових дієслів (зрости – *rise up, go up*).

Найбільш розповсюдженим випадком міжмовної кореляції вважається рівень слова, де часто спостерігається розбіжність рівнів корелюючих одиниць перекладу. У мові перекладу слово може відповідати словосполученням різного типу (фразеологізму, зв'язаному або вільному словосполученню), наприклад:

упоратися – *cope with*, які, на диво, не викликають особливих труднощів у процесі перекладу. Проблема на рівні слова, на думку дослідників, виникає внаслідок розбіжностей у семантичних структурах у вихідній мові і мові перекладу. Як зауважують дослідники, перекладачі-початківці часто припускають, що обсяг і структура значення слова рідної мови практично збігаються із структурою значення відповідного слова мови перекладу, до того ж не тільки за кількістю значень, але й за частотністю їх вживання. Те, що в одній мові вважається основним значенням слова, у другій може бути периферійним і не частотним (Сулейманова, 2010, с. 34). Саме цей фактор і є причиною так званих буквальних, дослівних перекладів. Наприклад, досить поширена фраза із словом *challenge* часто передається буквально як «виклик». Фразу *there must be a challenge in the project* потрібно перекласти як: «Проект має бути цікавим або проект не буде легким», а не дослівно: «Проект має кинути виклик».

У літературі існує ціла низка так званих «класичних» прикладів дослівних, буквальних перекладів. Часто *Law School, Medical School* перекладаються як юридична і медична школи замість факультетів; *dance around-the-clock* перекладають як танок навколо годинника замість танок протягом доби. Англійське слово *officer* означає службовця/співробітника, а не офіцера. Уже з'явилися, так звані, кредитні офіцери банків та офіцери бек-офісу замість співробітників кредитного відділу банку й відділу обробки документів.

Ще одним джерелом перекладацьких проблем вважається інтернаціональна лексика, яка у своїй більшості створює «хибних» друзів перекладача. На основі аналізу лінгвістичних досліджень необхідно виділити два типи відношень між англійськими та українськими інтернаціоналізмами: повна відповідність між словами англійської та української мов, не викликає жодної проблеми перекладу; відсутність відповідності у значенні між англійськими та українськими словами, що викликає особливу увагу під час перекладу.

У літературі можна знайти перелік слів-інтернаціоналізмів та «хибних» друзів перекладача. Тому перекладачу-початківцю не рекомендується повністю довіряти своїй мовній здогадці, а завжди перевіряти себе за допомогою словника.

Наступний рівень, на якому можуть виникати перекладацькі труднощі – словосполучення. Цей рівень відрізняється тим, що має ще менше відповідностей у двох мовах, ніж на рівні фонемі й слова. Причина цього – закони сполучуваності, які відрізняються один від одного у різних мовах, що й спричиняє основні перекладацькі помилки й викликає певні труднощі, здебільшого граматичного плану, у зв'язку з необхідністю здійснювати структурно-синтаксичні перетворювання. Словосполучення як одиниця перекладу описана практично в усіх дослідженнях з перекладу (Алипичев, 2007; Дмитриева и др., 2005; Карабан та ін., 2003; Ковалева, 2001; Комиссаров, 1990; Ланчиков, 2007; Мирам, 2003; Полуян, 2005; Рецкер 2006; Романова и Коралова, 2007; Сдобников, 2010; Терехова, 2004; Фирсов, 2006; Шевелев, 2008).

Розглядаючи словосполучення саме з точки зору перекладацької перспективи, слідом за С. Г. Тер-Мінасовою та О. О. Сулеймановою, ми розрізняємо два типи словосполучень: предикативні (*come to know, have an insight*) та непередикативні (*behind the wheel, within the company, compelling evidence, employment history, track record, cost-conscious clients*) (Сулейманова и др., 2010; Тер-Минасова, 2004). У процесі перекладу особливу увагу слід приділяти непередикативним словосполученням, які ми поділяємо на атрибутивні структури (прикметник + іменник) та субстантивні атрибутивні словосполучення (структури типу N1N2...Nn). Проблему порядку, за яким йдуть елементи у багатокомпонентних атрибутивних словосполученнях, пропонується вирішувати за запропонованим авторами загальним класифікаційним принципом, який становить когнітивну основу категоризації світу та його мовного відображення. Отже, в процесі перекладу атрибутивних

словосполучень як на англійську, так і на українську мови бажано зберігати порядок розташування визначень у тексті перекладу.

В українській мові досить розповсюдженими вважаються структури «прикметник + іменник» (можливі зміни, вірогідні умови); «іменник + іменник» (термін дії, збільшення вимог) і «іменник + прийменник + іменник» (ціна на нафту, плата за навчання). В англійській мові їм відповідають або атрибутивні «прикметник + іменник» (*possible approach*), або субстантивно атрибутивні (*conflict resolution*) структури.

У процесі перекладу на українську мову англійських атрибутивних структур спостерігається зворотна тенденція, до варіативності граматичних структур: відмінкова іменна група (з іменником у родовому відмінку): *income policy* – «політика доходів» (N1 + N2); прийменникова іменна група (іменник з прийменником): *strike warnings* – «попередження про страйк» (N1 + prep + N2); підрядне речення: *wage deadlock* – «глухий кут, в який зайшли переговори про підвищення заробітної плати».

Особливу увагу варто приділити субстантивним атрибутивним словосполученням, які досить широко розповсюджені в англійській мові завдяки їх здатності до економії мовних засобів і які відрізняються від українських різноманітністю й широтою смислових зв'язків між елементами. В українській мові означення зазвичай вказує на властивості об'єкта, який йде безпосередньо за ним. В англійському словосполученні властивості можуть належати якомусь третьому предмету або явищу, яке не вказане у словосполученні: *solid engine* – «двигун на твердому паливі», *oil countries* – «країни, що експортують нафту», *crime package* – «пакет заходів, спрямованих на боротьбу із злочинністю». Звідси випливає потенційна багатозначність англійських словосполучень, яка потребує уваги й аналізу усього контексту і в процесі перекладу – радикальної перебудови усього словосполучення.

І останній вид словосполучень – англійська іменна група, яка не має аналогу в українській мові і до складу якої можуть входити будь-які частини мови (дієслова, прийменники, числівники, вигуки, синтаксичні структури),

наприклад: *two-day consultative group meeting, a-pay-as-you-earn income tax scheme, eight-nation economic summit meeting*. За визначенням О. І. Смирницького, вони є словами нестійкого типу і створені за допомогою внутрішнього синтаксису, а їхні елементи поєднуються дефісом або беруться в лапки (Смирницький, 1998).

Речення як одиниця перекладу потребує сукупності взаємопов'язаних та взаємообумовлених структурно-граматичних і логіко-інформаційних факторів. Зважаючи на відмінності у структурі фрази англійської та української мов, у процесі перекладу практично завжди виникає необхідність трансформацій. Завданням адекватного перекладу є не формальне поєднання членів речення, а встановлення кореляції між інформаційними компонентами речень вихідної мови та мови перекладу, що з урахуванням правил англійського порядку слів у реченні потребуватиме значних структурних змін під час перекладу.

Загальною закономірністю вважається той факт, що англійські речення починаються з підмета, а українські зазвичай з другорядних членів. У зв'язку з необхідністю адекватного передавання інформаційного компонента та приведення інформаційної структури у відповідність до синтаксичної українська група обставини перейде до статусу підмета і перекладатиметься як підмет: «минулого року відбулася чергова конференція» – *last year saw the annual conference*, «відповідно до результатів останніх досліджень» – *recent studies reveal*, «мені видається суперечним» – *I find it arguable*, «через туман рух зупинився» – *the fog stopped the traffic*.

Використовуючи структурно-функціональний підхід з метою навчання усного перекладу та відповідного відбору навчального матеріалу вважаємо за доцільне аналізувати спеціально підібрані (мікро) тексти, в яких можна подолати перекладацькі труднощі на різних рівнях (морфеми, слова, словосполучення). Іншими словами, у нашому дослідженні традиційне для теорії перекладу питання про одиницю перекладу ми ставимо у залежність від типу перекладацьких труднощів, що вважаємо прагматично актуальним.

Отже, виділення одиниць перекладу дозволяє оптимізувати стратегію навчання перекладу, яка побудована на відпрацюванні певних перекладацьких труднощів. А виділення безпосередньо одиниці перекладу дозволяє встановити обсяг необхідних перекладацьких перетворень та послідовність етапів вирівнювання й встановлення відносин еквівалентності вихідного тексту і тексту перекладу.

4.2.2. Рівні еквівалентності та адекватний переклад як ключові фактори перекладацького рішення

Безумовно, однією з важливіших практичних проблем для перекладача є питання відповідності ТП і ТО. Найважливішими параметрами для зіставлення текстів вважається їхня структурна семантика (зміст) та потенціал взаємодії. Також тексти можуть відрізнятися один від одного комунікативним ефектом, або реакціями, на які реагує адресат.

Виходячи з аксіоми, що переклад як процес має забезпечити, перш за все, еквівалентність реакцій адресата, який отримує переклад, і адресата, який отримує оригінал, впливає фактор рівноцінності вихідного тексту і тексту перекладу за здатністю викликати реакції у своїх адресатів. Така здатність має назву «регулятивний вплив». Під час такого впливу на адресата текст певним чином змінює (регулює) стан його розуму, його емоції і поведінку, що становить головну вимогу до перекладу (Латышев, 2007а, с. 31). Але цей критерій не є єдиним і достатнім для того, щоб текст МП був визнаний як якісний переклад, що відповідає його суспільному призначенню. Цілком поділяємо точку зору Л. К. Латышева, який вважає, що, крім здатності викликати аналогічну реакцію, від ТП вимагається також певний ступінь подібності до вихідного тексту у вигляді використаних засобів мовного висловлювання (Латышев, 2007а, с. 32). Без цього неможливо відокремити переклад від інших видів мовного посередництва.

Отже, невід'ємною властивістю перекладу в загальноприйнятному розумінні є певний ступінь структурно-семантичної подібності ТО і ТП. Поняття еквівалентності у теорії перекладу відображає еволюцію точок зору

представників різних наукових шкіл на сутність перекладу (праці В. Н. Комісарова, Л. С. Бархударова, Л. К. Латишева, Я. І. Рецкера, Ю. Найди, Дж. К. Катфорда, В. Колера, Г. Йегера, В. Г. Гака, Ю. І. Львіна, Є. В. Бреуса, М. К. Гарбовського, О. Д. Швейцера, В. С. Виноградова та інших). Теорія перекладацької еквівалентності розвивається паралельно загальному розвитку лінгвістики.

На думку багатьох теоретиків, поворотним моментом у розвитку теорії рівнів еквівалентності стали праці Ю. Найди, який одним з перших додав до визначення еквівалентності прагматичний компонент – установку на рецептора. Наявність семантичної подібності між двома текстами вже більше не розглядається як достатня умова для еквівалентності. В його працях «динамічна» еквівалентність протиставляється поняттю «формальна відповідність», іншими словами, такий тип перекладу, в якому у мові-рецепторі механічно відтворюється форма вихідного тексту, що, відповідно, перевертає смисл повідомлення й призводить до його неправильного сприйняття. У процесі формально еквівалентного перекладу перекладач орієнтується на МО, форму й зміст вихідного повідомлення. Спроби повної відповідності граматичних форм і буквальної лексичної відповідності призводять до того, що переклади не завжди зрозумілі й потребують приміток й коментарів. Концепція динамічної еквівалентності Ю. Найди – це спроба здолати обмеженість суто формального і семантичного підходів. Динамічна еквівалентність визначається як якість перекладу, в процесі якого зміст оригіналу передається таким чином, що реакція рецептора перекладу в основному стає подібною до носія МО. Реакція має на увазі загальне сприйняття повідомлення, яке включає розуміння його смислового змісту, емоційних установок тощо.

Вид еквівалентності може уточнюватися шляхом зазначення того аспекту й певних властивостей оригіналу, які необхідно зберегти в процесі перекладу. Кожного разу під час перекладу перед перекладачем постає завдання вибудувати ієрархію цінностей, які необхідно зберегти у тексті перекладу, а на її основі – ієрархію рівнів еквівалентності.

Але всі сучасні дослідження акцентують увагу на основній вимозі – комунікативно-прагматичній еквівалентності. Саме вона передбачає передавання комунікативного ефекту тексту МО, і саме такий тип еквівалентності задає співвідношення рештою її видів – денотативною, конотативною, текстуально-нормативною і формальною (еквівалентність за В. Коллером) (Koller, 1996, с. 191).

Подібну точку зору на перекладацьку еквівалентність знаходимо у працях Г. Йегера, який визначає комунікативну еквівалентність як співвідношення між текстом МО і текстом МП, що виникає у випадку, коли в процесі переходу від оригіналу до кінцевого тексту зберігається або залишається інваріантною первісна комунікативна цінність тексту (Jager, 1975, с. 87).

Модель еквівалентності О. Д. Швейцера також ставить прагматичний рівень над семантичним і синтаксичним, при цьому семантичний поділяється на два підрівні відповідно до розрізнення у семантиці денотативного і сигніфікативного компонентів значення. І саме це необхідне ядро, без якого неможна досягти еквівалентності, становить прагматичний рівень компонентів (Швейцер, 1988).

Модель еквівалентності, за В. Н. Комісаровим, складається з п'яти ієрархічно взаємопов'язаних рівнів і вводить порівняно із моделями О. Д. Швейцера і Г. Йегера ще один рівень – лексико семантичного співвідношення (Комісаров, 2001). З одного боку, введення лексико семантичного рівня залишає можливість застосування дослівного перекладу, а з іншого – привертає увагу до слова як до одиниці перекладу.

Отже, якщо в тексті перекладу збережена комунікативна установка, враховані культурно-релевантні особливості тексту, структурні особливості мови, переклад можна вважати адекватним, тобто таким, який зможе викликати у носія МП реакцію на запропонований текст, що буде відповідати реакції відправника тексту оригіналу.

Теорія рівнів еквівалентності набуває логічного завершення у понятті адекватності перекладу. Цей термін, запропонований А. В. Федоровим, означає

стосовно перекладу відповідність оригіналу за функцією (повноцінність передавання) і виправданість вибору засобів у перекладі (Федоров, 2002, с. 167–177). Повноцінність перекладу складається із специфічного для оригіналу співвідношення змісту і форми шляхом відтворення особливостей цієї форми або створення функціональних відповідностей до цих особливостей. Це передбачає використання таких мовних засобів, які не завжди збігаються за формою з елементами оригіналу, але виконують аналогічну смислову і художню функцію у системі цілого (Федоров, 2002).

Тут доречно скористатися прикладом У. Еко, коли в процесі перекладу з однієї мови на іншу алузії середньовічної культури передаються шляхом заміни на епос культури МП, що відповідно супроводжується переходом зовсім в іншу систему образів. Проте така заміна визнається автором ТО як абсолютно доречна і викликає у нього захоплення (Еко, 2006).

Іншими словами, досягнення еквівалентності на будь-якому рівні не означає автоматичного досягнення адекватності перекладу. Можна вважати переклад адекватним лише за умов, коли реакція отримувача тексту перекладу (така реакція зумовлена значною мірою ступенем культурної моделі, у рамках якої існує текст) збігається із сприйняттям повідомлення відправником оригіналу.

4.2.3. Вплив інформаційної структури повідомлення на перекладацькі стратегії

Взявши за основу поняття адекватного перекладу (див. 4.2.2), ми дійшли висновку, що перекладацька стратегія будується зверху вниз – від аналізу культурно обумовлених і прагматичних факторів до аналізу мовних структур спочатку більш високого рівня (речення) до одиниць нижчого рівня.

Семантичною (когнітивною) основою спілкування (на фоні логічної і формально-граматичної) вважається інформаційна структура висловлювання. Починаючи будувати висловлювання, людина не ставить завдання вигадувати його структуру з нуля. Будь-яка мова оперує готовими схемами побудови

висловлювань, які заповнюються конкретними лексичними одиницями. Такі структурні схеми висловлювань мають свою формальну організацію і значення. Граматичні форми речення і його членів є специфічними для кожної окремої мови або групи мов і є найбільш усталеними елементами структури мови.

Далі доречно використовувати лінгвістичні терміни «формальне» та «актуальне» членування речення, де ми зосередимося на останньому, яке враховує комунікативний намір того, хто говорить, у способі організації речення і включенні його до ситуації спілкування, іншими словами, його актуалізацію.

Актуальне членування передбачає виділення ядра висловлювання (найважливішої частини, яка передає комунікативний намір відправника повідомлення), і основи висловлювання. Різниця між формальним та актуальним членуванням відображається у відмінності понять «речення» та «висловлювання», де речення – це структура, в якій думка оформлена граматично. Речення, яке має актуалізацію у конкретній мовленнєвій ситуації, звернене до адресата з певною комунікативною функцією, вже буде вважатися висловлюванням. Висловлювання може збігатися з реченням, може бути меншим, або більшим за нього. У нашому дослідженні ми використовуємо більш відомі терміни «тема» і «рема», де рема зазвичай співвідноситься з новою інформацією, яка вводиться до свідомості слухача на момент висловлювання. Тема включає в себе вже відоме, те, що перебуває у свідомості того, хто слухає, у момент висловлювання, за припущенням того, хто говорить.

З метою вирішення питань, пов'язаних з обранням певної перекладацької стратегії для реалізації ефективної мовленнєвої комунікації і здійснення перекладу, необхідно розглянути цю проблему детально. Картина актуального членування у різних мовах не збігається. У тема-рематичному оформленні висловлювання в українському і англійському діловому дискурсах існує низка невідповідностей (Бреус, 2000; Черняховская, 1999).

Англійські монореми (висловлювання, які містять нову або важливу інформацію, з точки зору автора) будуються за принципом розгортання думки

від реми до теми, іншими словами від нової, більш значущої інформації до вже відомої або менш відомої. В українській мові еквівалентне висловлювання починається з теми. У процесі перекладу монорем з англійської мови на рідну перетворення будуть незначні: використовується зворотний порядок слів, при якому підмет займає позицію після дієслова: *The big companys plan to pour quick and large scale assistance into a few subsidiaries appeared in danger of breaking down on Monday.* – «В понеділок під загрозою зриву опинився план великої компанії про термінову широкомасштабну допомогу кільком філіям».

Дослідники відзначають випадки винесення в процесі перекладу рематичного фокусу англійської монореми в початок речення із зміщенням теми у кінець у нейтральних (неекспресивних) реченнях: *But it was only this autumn that the Chair of the Board signed into company regulations amendments.* – «Тільки цієї осені голова ради директорів підписав поправки до нормативних актів компанії». В англійській мові зворот *it was only...* є розповсюдженим засобом вираження рематичного фокусу (Сулейманова и др., 2010, с. 74–78).

Універсальним засобом виділити тему і рему є інтонація. Якщо висловлювання складається з двох частин, які протиставлені одна одній, інтонаційна пауза підкреслює й виражає таке розділення. Тема може бути виділеною за допомогою підвищення тону, що говорить про незавершеність висловлювання й передбачає, що комунікативний центр ще не звучав. Рема, як головна комунікативна частина речення, є інтонаційним центром і виокремлюється зниженням тону. Виділяють ще кілька способів визначення теми і реми: 1) тема і рема визначаються своїм розташуванням у реченні (в українському розповідному реченні тема, як правило, стоїть на початку речення і часто передається обставиною місця, часу, образу дій, додатком, а рема – у кінці; в англійській мові у межах монореми рема займає початкову позицію і передається підметом, тема розташовується в кінці і передається обставиною місця, часу й додатком. В диремі (висловлювання, в якому тема впливає з попереднього висловлювання) структура речень в обох мовах збігається; 2) в англійській мові рема вводиться лексико-синтаксичними засобами типу: *There*

is / are / exist / stand / come / lie / hang / appear / emerge / seem; It is / waswho / that; It takes; емпатичним do: They do exist; 3) використовуються лексичні маркери (в обох мовах тему вводять вказівні й присвійні займенники); неозначений артикль *a* в англійській мові вводить рему, а означений *the* – тему; англійські заперечні займенники *no, neither, none* вводять рему; в українській мові – частка не, яка вживається не перед присудком; слова-актуалізатори реми (в англійській мові – *alone, just, such as, even, really, actually, awfully, rather than, exactly, precisely*; в українській – виключно, саме, лише, тільки).

Як відзначають дослідники, характерною особливістю англійської мови є прагнення поєднати суб'єкт з найважливішою частиною висловлювання – ремою. Згідно з правилами фіксованого порядку слів суб'єкт у функції підмета може посідати виключно початкову позицію в реченні, іншими словами, бути темою. Для вирішення цього питання в англійській мові широко використовується *формальний підмет*, функція якого і полягає у збереженні фіксованого порядку слів. У процесі перекладу таких висловлювань відпадає необхідність збереження порядку слів, і формальний підмет перекладається «за фактом», тобто за допомогою тієї частини речення, функцію якої він виконує реально. В англійському реченні формальний підмет, окрім своєї традиційної функції (введення підмета в початковій позиції), фактично може виконувати функцію обставини місця, часу, образу дії, причини, додатка.

У так званих диремах (висловлюваннях, у яких тема впливає з попереднього висловлювання) структури англійських і українських речень збігаються. Незважаючи на цей факт, перекладач може зіткнутися з проблемою, коли підмет англійського речення не завжди означає суб'єкта дії, а може вказувати на об'єкт, ознаку суб'єкта, або обставину завершення дії (місце, час, причину, мету). Як результат, підмет англійського речення може перекладатися практично будь-яким членом речення: обставиною, додатком, означенням тощо: «В понеділок суд остаточно вирішив справу про відшкодування збитків». – *Monday saw closure on the compensation.* «У Міністерстві

закордонних справ відбулася українсько-американська зустріч». – *Ukrainian Ministry of Foreign Affairs hosted Ukrainian-American Talks.*

У процесі перекладу перед перекладачем неминує постає питання про правомірність і обґрунтованість перекладацького рішення. Це передбачає, що у процесі навчання майбутнім перекладачам необхідно запропонувати алгоритм пошуку та обґрунтованості свого рішення.

У кожному різновиді ділового інституціонального дискурсу спостерігається різне співвідношення термінологічної, спеціальної і загальноживаної лексики. Для перекладача особливо важливо враховувати розбіжності між високою частотністю абстрактних іменників в українській мові і прагненням англійської мови, навпаки, конкретизувати абстрактність. Спостерігається стійка тенденція перекладати певні класи українських абстрактних слів словами більш конкретної семантики. До слів широкої семантики лінгвісти відносять одиниці (це, так, все, питання), які в процесі перекладу необхідно конкретизувати.

Родові визначення (меблі) можуть замінюватися на видові (столи та стільці), де застосовується прийом конкретизації. Якщо видові назви, навпаки, замінюються на родові (*university students, seniors attending different training courses vs students*), цей прийом називається генералізацією.

Збірні іменники української мови, які означають сукупність людей (духовенство, студентство, козацтво), і ті, що означають просту множинність (студенти, священнослужителі, козаки), перекладаються на англійську мову словами, що означають просту множинність людей – *students, priests*. Іншими словами, під час перекладу абстрактні збірні іменники втрачають компонент абстрагування від фізичного втілення.

Отже, загальна стратегія перекладу українських абстрактних слів на англійську полягає в усуненні цієї абстрагованості і заміні абстрактного уявлення на конкретне. З точки зору співвідношення вихідного варіанта з результатом перекладу цю операцію можна визначити як конкретизацію. В

процесі перекладу з англійської мови на українську необхідно зробити зворотну операцію – генералізацію.

4.2.4. Прийняття й обґрунтування перекладацького рішення

З метою підготовки впевненого перекладача, який добре уявляє собі перекладацьку стратегію, виділимо етапи процедури прийняття й обґрунтування перекладацького рішення.

Перший крок полягає у визначенні специфіки картини світу в двох мовах і культурах, які безпосередньо пов'язані з певною одиницею перекладу і є релевантними для перекладу. На цьому етапі необхідно враховувати культурно обумовлені компоненти: визначення культурних реалій, які потребують прагматичної адаптації; відносно низька частотність риторичного запитання; низька частотність віддієслівних і абстрактних іменників; прагнення визначити носія предикативної ознаки; прагнення уникнути використання заперечення (включаючи слово *but*), і в цілому уникати категоричності; прагнення до політкоректності і використання евфемізмів. Далі визначається стилістична приналежність вихідного тексту. Після враховуються структурні особливості мов, які визначають характер опису певної ситуації при необхідності зберегти інформаційну структуру.

Другий крок складається з обрання перекладацької стратегії, яка відповідає першому кроку. Такий вибір здійснюється залежно від рівня одиниці перекладу. У випадку, коли одиниця перекладу належить рівню словосполучення, слова, морфеми, структурні перетворення полягатимуть у стратегіях згортання або розгортання (трансформації конкретизації або генералізації).

Якщо мова йде про речення (модель речення, порядок слів у ньому тощо), проводиться аналіз тема-рематичної організації висловлювання (актуального членування) у вихідній мові та її поєднання із інформаційною структурою висловлювання МП. З цією метою визначається тип інформаційної структури висловлювання (тема і рема), встановлюється, чи маємо справу з моноремою

або диремою, робиться висновок щодо необхідності/відсутності структурного перетворення висловлювання (зміна порядку слів, перерозподіл функціональних характеристик частин висловлювання у зв'язку з вимогою збереження інформаційної структури), визначається необхідність членування або об'єднання висловлювання тощо.

Третій крок (тактика) передбачає встановлення формально граматичних і структурних співвідношень на основі загальнологічних операцій: випущення/додавання (відновлення), заміни/перестановки семантичних (і формальних) компонентів.

4.3. Специфіка перекладу емпатичних моделей, імплікатур, термінів та гендерних маркерів у текстах англомовного ділового дискурсу

У процесі комунікації не завжди повідомляється вся інформація. Свою думку автор може не виражати експліцитно. Відношення між формою і змістом лінгвістичного знака складні і суперечливі. Нерідко спостерігаються розбіжності формальної структури вислову з її семантичною структурою, внаслідок чого виникає імплікація.

Імпліцитний смисл є неодмінним атрибутом функціонування висловлювань у вербальній комунікації будь-якої мови. Імпліцитний смисл разом з експліцитним становить загальний смисл висловлювання. Експліцитний смисл – це мовний зміст висловлювання, який утворюється в процесі актуалізації в мові мовних значень вхідних одиниць, що дозволяє використовувати висловлювання для відображення предметів і ситуацій навколишнього світу.

У формуванні смислу висловлювання беруть участь три компоненти імпліцитного смислу: пресупозиції, конкретно-контекстуальний смисл і додаткові когнітивні припущення, що створюють імплікатуру.

Термін «імплікатура» вперше був запропонований відомим лінгвістом та мовознавцем Г. П. Грайсом (Грайс, 1985). Імплікатура – це завершальна

частина імпліцитного смислу. Для виведення імплікатури з когнітивного середовища використовуються додаткові когнітивні припущення, які часто можуть бути специфічними для конкретного акту комунікації і бути відомими тільки певним рецепторам повідомлення.

Імплікатура може постійно супроводжувати певний стимул, підтекст. Вислів одного змісту може мати висновок, який закріплений у мовній свідомості національної лінгвокультурної спільності (мовного колективу). Тоді один і той же вислів у різних контекстах дозволяє вивести визначену, постійну імплікатуру. Така імплікатура є стереотипною, вона закріплена за висловом одного виду. Висновок, закріплений за певним висловом мовним досвідом колективу, визначається як *загальнокомунікативний (стереотипний)*.

В інших випадках висновок цілком може визначатися тільки ситуацією комунікації. Наприклад, «*Mr. Black, our clients insist on seeing you*». – «*Oh well, they know our phone number*». Тут репліка «*they know our phone number*» («вони знають наш номер телефону»), дозволяє в цьому контексті вивести ряд імплікатур, серед яких можуть бути «Зі мною можна зв'язатися будь-якої хвилини; Я згоден» тощо.

Отже, імплікатура – це висновок, що робиться рецептором повідомлення на підставі мовного змісту і конкретно-контекстуального смислу вислову і певних когнітивних припущень з когнітивного середовища, залучення яких обумовлюється необхідністю зробити висновок про глобальний смисл.

Імпліцитний смисл, що виводиться, розрізняється за чинниками його створення. Причини, або джерела виникнення імплікатур включають: 1) семантико-смислову структуру всієї частини повідомлення, що раніше відбулося, – мовний висновок; 2) компоненти змісту довгострокової пам'яті (тезауруса знань про світ) – тезаурусний висновок; 3) чинники ситуативного контексту повідомлення – ситуативно-дейктичний висновок; 4) соціальні характеристики того, хто говорить, а також адресата повідомлення – прагматичний висновок.

Згідно з цією класифікацією можна говорити про обумовленість імплікатур фоновими знаннями (когнітивно-тезаурусний висновок), параметрами ситуації (ситуативно-дейктичний і прагматичний висновок) і знанням мови і змісту тексту (мовний висновок). Треба також відзначити, що ці імпліцитні смисли також бувають або контекстуальними, або загальнокомунікативними.

Проблеми передавання імплікатур у перекладі пов'язані з відмінностями в когнітивному середовищі рецепторів оригіналу і перекладу. Виведення імплікатури може ґрунтуватися на елементах когнітивного середовища, що відсутні в адресата повідомлення, або на реаліях, які існують тільки для рецепторів оригіналу. Наприклад, фраза «*The goods were insured at Lloyds*» може мати визначені імплікатури для англійських рецепторів («Товар надійно застрахований», «В компанії багато грошей»), але сприйматися тільки на рівні мовного змісту рецепторами іншої культури.

Проте у більшості випадків, завдяки подібності навколишнього світу, здатності до інтерпретації смислу, рецептори перекладу в змозі вивести імплікатури оригіналу в процесі адекватного відтворення мовного змісту і передумов виведення конкретно-контекстуального смислу.

Експлікації можуть піддаватися фонові знання, невідомі представникам іншої культури. Наприклад, у процесі перекладу на англійську мову фрази «22 червня він відразу пішов на фронт» потрібно враховувати, що іноземець не знає і не зобов'язаний знати, що таке 22 червня для українського читача. Тому для збереження повного смислу висловлювання його переклад буде скоріш за все таким: «*On the 22nd of June, when Nazis attacked his homeland, he went to the Army*».

На етапі семантизації відмінності в пресупозиціях висловлювань можуть стосуватися рівня мови та мовлення. На рівні мовної системи розрізняються обсяги значень окремих слів і граматичних конструкцій. На рівні мовлення, в дискурсі, спостерігаються відмінності в способах побудови висловлювань. Особливо це стосується випадків, коли в процесі опису ідентичної ситуації висловлювання однією мовою виражають більший або менший набір її

основних ознак. При цьому ознаки, що не виражаються або маються на увазі в одній мові, можуть обов'язково виражатися в іншій.

Подібні випадки дають підстави говорити про відносну імпліцитність одних мов порівняно з іншими. Відмінності між мовами в плані імпліцитності/експліцитності легше всього виявити тоді, коли описуються однакові ситуації або в процесі порівняння перекладів. У цьому відношенні спостереження над перекладами з англійської мови показують, що англійські висловлювання і тексти порівняно з їх українськими перекладами достатньо часто включають до своєї смислової структури менше ознак ситуації. Частина цих ознак залишається за планом вираження і домислюється англійським рецептором. Наприклад, *transmission software* – «програма передавання файлів».

Іноді українське висловлювання може бути більш імпліцитним. Проте, згідно з результатами багатьох досліджень двох мов у контексті їх зіставлення, англійська мова порівняно з українською виявляється менш імпліцитною. Наприклад: *Mode button* – «кнопка вибору режиму»; *Secrecy obligations* – «зобов'язання з дотримання секретності».

Необхідність експлікації в процесі перекладу на українську мову обумовлюється рядом характерних рис англійської мови. Так, уточнення значення англійського слова деколи залежить від знання тієї екстралінгвістичної реальності, яка відображається у певному висловлюванні. Тому значення окремого слова у складі англійського висловлювання потребує уточнення і доповнення в процесі перекладу.

У діловому спілкуванні об'єктивно виділяють: 1) конвенціональну імпліцитність, яка в ділових текстах, зокрема через пресупозиції, реалізується в двох напрямках: 1) діалогічна імпліцитність – ситуативні пресупозиції: комунікативно-діалогічні пресупозиції (тема спілкування, досвід спілкування з конкретним партнером тощо); прагматичні пресупозиції (оцінки і непрямі мовні акти, що ініціюють будь-яку дію в ситуації спілкування); 2) соціально-культурна імпліцитність (реалізується через концепти, стереотипи поведінки, естетичні переваги) – культурні пресупозиції.

Для аналізу діалогічної імпліцитності в текстах ділового інституціонального дискурсу виділяють два моменти: процес обміну інформацією у вигляді висловлювань та урахування безпосередньої ролі комунікантів у цьому процесі.

Урахування статусу партнера із спілкування відбувається відповідно до вимог постулатів спілкування (розроблені Г. П. Грайсом), одним з яких є принцип ввічливості. Ввічливість безпосередньо пов'язана з формальністю (Грайс, 1985). У діловій комунікації ступінь формальності звертань і завершальних формул має градуальний характер. Адресат повідомлення за обраною формою звертання і завершальною фразою ділового послання може судити про тональність, у якій проходить комунікація, і на цій основі робити певні висновки про форму і якість взаємодії із своїм партнером у бізнесі. Ввічливість і доцільність у використанні певних етикетних одиниць імплікує компетентність партнера, а також увагу і зацікавленість у спілкуванні. Правильне вживання етикетних одиниць сприяє встановленню бажаної тональності спілкування і каталізує діалог у вигляді текстів або фізичних дій. Так, вживання таких етикетних одиниць можливе лише у разі знайомства відправника повідомлення з його одержувачем: *many thanks, yours, best regards*. Вживання цих одиниць у текстах англомовного ділового дискурсу є досить поширеним.

В українській мові можливості варіювання завершальних формул ввічливості дещо інші, ніж в англійській, а отже, і інші можливості імпліцитно виразити інформацію про ставлення до партнера в діловому тексті. Завершальні етикетні фрази в українській мові, що використовуються в діловому дискурсі, мають в основному формальний характер. Вибір вітання, завершальної фрази ввічливості і тональності всього тексту ділового інституціонального дискурсу є наслідком попереднього досвіду спілкування комунікантів і передумовою продовження або припинення їх майбутніх відносин. У цьому ми бачимо реалізацію діалогічної імпліцитності.

Використання непрямих мовних актів у текстах ділового інституціонального дискурсу диктується принципами ввічливості і кооперації, що дуже важливо для діалогічного спілкування. Використання мовних актів у непрямій формі надає комуніканту значних можливостей у процесі вибору реакції у відповідь.

Прагматичні пресупозиції також беруть участь у реалізації діалогічної імпліцитності в тексті, оскільки комунікативним завданням для адресанта є спонукати адресата до дій, вигідних для автора тексту, а вислови, що містять прагматичні пресупозиції, стають інструментом для вирішення поставленого завдання. Наприклад, прямі директиви у формі імперативу мають найвищий потенціал спонукання, вони завжди акціональні і не допускають свободи вибору дій для адресата. Високий ступінь категоричності не інтерпретується як грубість, а розглядається як оптимальний засіб досягнення цілей і навіть може інтенсифікуватися за рахунок прагматичних форматорів («*Understood?*»).

Посиленню категоричності сприяє накладання ліміту часу на виконання дії: «...*Prepare our plan for seven days before the end of this Stock Exchange account*».

Знання, які імплікуються цим видом пресупозицій, не є постійними пресупозиціями дискурсу, вони завжди мають певний ситуативний характер. Наприклад, англійське речення «*We are a large music store in the centre of Poitries and would like to know more about the re-writable and recordable Cds you advertise in this months edition of «Lectron»*» імплікує інформацію про те, що компанія велика, а отже, буде розміщувати велике замовлення. На це вказують лексичні маркери прихованої інформації *large music store ma in the centre of Poitries*.

З речення «*You can send these with your next delivery to Swansea*» ми можемо зрозуміти, що замовлення нетермінове, завдяки тому, що товар може бути відправлений іншою партією (*next delivery*).

Прагматичні пресупозиції беруть також участь у формуванні лексичних одиниць, в процесі кодування яких необхідні фонові знання та знання мови. У

реченні «*You can choose from more than fifty designs, which include the elegance of «Wedgwood», the delicate pattern of «Willow», and the richness of «Brownstone» glaze»* слова *Wedgwood* та *Brownstone* є не тільки назвами відомих компаній з виробництва фарфору, але й позначають колір матеріалу – синій і темний.

Потрібно відзначити, що існують культурні доміанти, концепти, традиції та естетика, які завжди варто враховувати у будь-якій з форм спілкування (у побутовому або діловому дискурсі). Але в кожній національній культурі існує домінуючий пласт культурних пресупозицій, який є таким тільки для певної сфери. Цей пласт, зокрема, складається з концептів «відношення до часу, праці/роботи», а також деяких естетичних переваг і поглядів.

Отже, конвенціональна імпліцитність представлена двома напрямками і реалізується в ділових текстах головним чином через пресупозиції ділового дискурсу і ситуативні пресупозиції, які становлять зміст комунікативної компетенції ділового дискурсу в цілому.

Ще одним напрямком імплікування інформації в діловому тексті є кодуєча імпліцитність. Виділяють прості і складні способи кодування інформації у висловлюванні і в тексті. До простих способів відносять ті, в яких значення і смисл досягають узгодженості. Наприклад, аббревіатури *c.c.* (копії), *D/A* (проти документів) важко декодувати, якщо не володієш певними знаннями, але такі формули починають використовуватися і в українській мові, тому можна назвати їх простим кодом інформації. До складних способів ми відносимо способи кодування, які перетворюють інформацію таким чином, що для її декодування необхідне володіння кодом для розпізнавання дійсного смислу і намірів адресанта. Значення і смисл висловлювання можуть не збігатися. Наприклад, англійське речення «*If the Purchaser fails to accept delivery of the Plant on due date, he shall nevertheless make any payment conditional on delivery as if the Plant had been delivered»* має імпліцитну інформацію, закодовану у слові *Plant*. Під час перекладу в процесі обговорення контракту виникає питання, що саме мається на увазі під словом *Plant*, чи то послуги, чи монтажні роботи.

Способами складного кодування в текстах ділового дискурсу виступає використання маніпуляцій і пароля. Так, часто використовуються риторичні запитання типу *Why pay up to £ 600.00?* З позиції адресата використання пароля для здійснення процесу спілкування є позитивною характеристикою, а використання маніпулятивної дії – негативною. Використання обох способів кодування імплікує певний пласт інформації у процесі спілкування.

У цілому маніпулятивність характерна не для всіх жанрів ділового дискурсу. Найчастіше вона зустрічається в жанрах, що обслуговують початок та організаційну частину ділового спілкування (рекламні листи, оферти, листи-пропозиції), коли відбувається презентація товару та обговорення умов його постачання. На завершальному етапі в основному використовуються інформативні жанри, в яких застосовується переважно фактична інформація про терміни відвантаження, отримання товару, суми одержаних платежів тощо. Використання маніпулятивної інформації на цьому етапі ділової співпраці можливе під час виникнення претензій до однієї із сторін.

Реалізація парольної імпліцитності в діловому дискурсі на перший план виводить такий параметр комунікативної ситуації, як код спілкування. Використання шифру в діловому спілкуванні свідчить про переключення розгорнутого коду на обмежений (в термінології Б. Бернстайна).

Перекладацьке зіставлення англійського та українського ділових дискурсів виявляє певні відмінності у співвідношенні експліцитного та імпліцитного смислу у висловлюваннях і текстах оригіналу та перекладу. Подібне зіставлення показує, що в англійській мові, порівняно з українською, тенденція до імпліцитності розвинена більше. Тому для перекладознавства інтерес становить аналіз співвідношення експліцитного та імпліцитного смислу в текстах оригіналу та перекладу, які описують одну і ту ж ситуацію.

Окремі частини імпліцитного смислу мають свої особливості передавання у перекладі. Без знання пресупозицій неможливе розуміння висловлювання в принципі. Тому в разі недоступності пресупозиційних компонентів для рецепторів перекладу ці частини змісту піддаються експлікації, яка

відбувається за допомогою: 1) конкретизації значення; 2) відновлення валентності лексичних одиниць оригіналу під час використання їх словникових еквівалентів; 3) перефразовування (з лексичними); 4) використання синонімів. Також у перекладах регулярно спостерігається заміна лексичних одиниць, що містять ці компоненти.

У більшості випадків у процесі перекладу текстів ділового інституціонального дискурсу імплікатури оригіналу зберігаються. Іноді вони мають піддаватися експлікації. У ряді випадків для збереження імплікатур у текстах перекладу використовується заміна мовного змісту, що обумовлено нормами мови перекладу (необхідністю експліцитного вираження імплікатури у тексті перекладу; збереження загального смислу в тексті перекладу приведе до іншої імплікатури), а також відмінностями в концептуальних картинах світу і фонових знаннях між рецепторами оригіналу і перекладу (когнітивні причини). Іноді в текстах перекладу спостерігається втрата імпліцитного смислу оригіналу або його частин з причин нерелевантності імпліцитного смислу.

Однією із специфічних рис англійського ділового дискурсу є використання емпатичних моделей. Дослідження питань доцільності перекладу таких моделей у ділових текстах сприяє розв'язанню центральної проблеми теорії перекладу – визначення поняття перекладацької еквівалентності.

У багатьох дослідженнях особливості емпатичних конструкцій в англійській мові згадуються лише побіжно. Найпоширеніші способи вираження емпатичності в англійській мові систематизовані в працях Т. М. Міхельсон і Н. В. Успенської (Михельсон и Успенская, 1995), О. О. Звереві (Зверева, 1978), але вживання й проблеми повноти передавання емпатичних конструкцій у діловому дискурсі дотепер не стало предметом спеціального дослідження. Не проаналізовані загальні положення не тільки перекладу на українську англійських емпат в діловому дискурсі, але й немає рекомендацій щодо їх перекладу взагалі. Деякі особливості передавання англійських емпатичних конструкцій на російську мову наведені у працях В. С. Слеповича (Слепович,

2002, с. 101) та Ж. А. Голикової (Голикова, 2004, с. 38), О. С. Маганова (Маганов, 2002).

Емфаза в англійській мові створюється як граматичними, так і лексичними засобами, а іноді одночасно тими й іншими. Емоційна забарвленість і експресивність як усного, так і письмового мовлення значною мірою створюється різними емфатичними засобами, які зустрічаються навіть у тих стилях, що не мають емоційної забарвленості.

Емфатичні моделі – конструкції, звороти, комбінації лексико-граматичних елементів – природно сприймаються як такі в протиставленні з нейтральними і в жодному разі не мають розглядатися як відступ від норми або її порушення. Різноманітність засобів вираження емфазі в англійській мові дозволяє виявити їхній своєрідний національно-специфічний характер і виділити певні емфатичні конструкції або моделі.

У процесі перекладу з англійської мови на українську слід враховувати відмінності у складі частин мови і відмінності в структурі морфологічних категорій і способів їх вираження. При всьому різноманітті перекладацьких труднощів, які виникають у зв'язку з такими відмінностями, можна виділити ряд загальних прийомів, уживаних у проблемних ситуаціях. Для перекладу емфатичних моделей використовуються всі типи перекладацьких трансформацій (лексичні, граматичні, лексико-граматичні).

Почнемо з лексико-граматичних трансформацій. Прийом антонімічного перекладу полягає у використанні нелексичної відповідності слова, що передається, а його антоніма. З метою уникнення протилежності змісту речення його форма обов'язково змінюється – із заперечної на стверджувальну, а зі стверджувальної на заперечну). *Equally important are the parallel trends of privatization and liberalization, which are proving unstoppable.* – Не менш важливими є й ті два процеси, що йдуть паралельно, а саме: приватизація і лібералізація, які, як виявилось, неможливо зупинити. Словосполучення *equally important* перекладене не як «рівно важливі», а як «не менш важливі», і ця комбінація в українському реченні так само винесена на перше місце.

У процесі перекладу на українську мову емпатичних речень із подвійним запереченням також використовується антонімічний переклад. *It is not unwise to provide more than one car for a test drive.* – Цілком розумно надавати кілька автомобілів для проведення перевірочних випробувань. Заперечне висловлювання мовою оригіналу стає стверджувальним у тексті перекладу.

Розглянемо прийом лексичного додавання (лексичної компенсації), який використовується для передавання емпізи у діловому дискурсі. *But alongside the mainstream carriers and their alliance partners now fly the low-cost carriers ...* – Але ж поряд з основними комерційними перевізниками і їх партнерами з асоціацій існують і відомі всім недорогі авіаперевізники. У реченні емпіза виражена інверсією, причому на перше місце в реченні перейшли другорядні члени, і присудок *fly* стоїть перед підметом *carriers*. Зберегти емпізу в тексті перекладу допомагає прийом додавання (додані слова «адже» та «і»).

Зворот *it is (was) ... who (that, when* тощо), що широко використовується в діловому мовленні, виконує емоційно-підсилювальну функцію і вживається для виділення будь-якого члена речення (крім присудка). Член речення, який необхідно виділити, ставлять після *it is (was)*. Після нього йде відповідний відносний займенник (*who, whom, whose, that* тощо) або сполучник (*when, where*). За допомогою звороту *it is (was) ... who (that ...* тощо) може бути виділене й ціле підрядне речення. У процесі перекладу на українську мову для виділення відповідного члена речення потрібно використовувати ті засоби української мови, що якнайкраще передадуть цю емпізу. Вона може бути передана лексично (словами саме, це або іншими подібними словами) або шляхом винесення слів, що виділяються, на початок або в кінець речення (переміщення). *It is (was)* і відносний займенник або сполучник не перекладаються на українську мову.

It is for that reason that the present programme is both timely and appropriate. – Саме з цієї причини ця програма є актуальною і своєчасною.

And yet, it is just this issue that is at present in the centre of financial controversy in the United States and West Germany. – І все-таки саме ця проблема

перебуває в цей час у центрі фінансового протиріччя в Сполучених Штатах і Західній Німеччині.

Емфатичні допустові речення також перекладаються на українську мову за допомогою лексичних додавань. Емфатичними також є конструкції з певними лексичними супровідниками, наприклад, підсилювальним дієсловом *do*, яке також перекладається за допомогою прийому лексичного додавання словами «насправді». *A collapse does increase against the background of the economic crisis.* – Падіння насправді збільшується на тлі економічної кризи.

Нульовий переклад (або випущення). Цей прийом застосовується в тих випадках, коли у мовах оригіналу та перекладу збігається граматична форма, але не збігається традиція експлікації тих або інших елементів змісту в рамках цієї форми. Англійські речення типу «*it (this) is*» перекладаються на українську безособовими, тобто випускається підмет й присудок «*it (this) is*», які в наступних реченнях стоять у зворотному порядку з метою емфазі:

Only from this point of view is it possible to approach the problem. – Тільки з цього погляду можливо підійти до цієї проблеми.

У наступних реченнях емфаза виражена за допомогою інверсії. В українському перекладі використовується прямий порядок слів, тобто інверсія випускається або не використовується, тому що не має граматичної відповідності в мові перекладу:

Only in one case do we find a slight difference between the two forms. – Тільки в одному випадку ми знаходимо невелику відмінність між обома формами.

У таких підсилювальних словосполученнях як *as ... as* не перекладається слово, що стоїть між ними:

As far back as 1992, however, we were in a crisis situation like everybody else in this country. – Однак ще в 1992 році ми перебували у кризовій ситуації, як і всі інші в нашій країні.

Перестановка членів речення. Англійські конструкції типу «дієприкметник II + прийменник» вимагають зворотного порядку слів. У таких реченнях у процесі перекладу відбувається перебудова речення, а саме – перестановка

членів речення. Переклад у таких випадках слід починати з обставини (або додатка), яка стоїть після дієприкметника, потім перекладається присудок і, нарешті, підмет:

Connected with this phenomenon are also some other types of changes. – Із цим явищем пов'язані також і деякі інші типи змін.

Членування речень (перетворення простого англійського речення на складне (т. зв. внутрішнє членування) або одного речення на два й більше (зовнішнє членування) використовується у випадках, коли у мові оригіналу зустрічається об'єднання в одному реченні кількох відносно вільних, незалежних думок. Для української мови, навпаки, характерне оформлення кожної закінченої думки в окреме речення. Прагнення включити в рамки одного речення максимум найрізноманітнішої інформації характерне для англомовного ділового дискурсу зокрема.

The College of Law has set up a career advisory service in response to what it calls «the difficulties currently experienced by students about to enter an increasingly competitive market». – У Вищій школі права створена служба працевлаштування. Метою служби, як заявили її керівники, є допомога студентам, що зазнають труднощів у працевлаштуванні в умовах зростаючої конкуренції на ринку праці.

У випадку, коли два простих речення йдуть одне за одним, використовується об'єднання речень.

Taxes have increased. And house prices. And people have noticed. – Зросли податки, а також ціни на нерухомість. І люди, звичайно, це помітили.

Проаналізувавши перекладацькі способи, що використовуються для перекладу емпатичних конструкцій англомовного ділового дискурсу на українську мову, можна дійти висновку, що лексико-граматичні способи і трансформації (прийоми лексичного додавання, перестановка членів речення, антонімічний переклад, нульовий переклад (або випущення) становлять більше співвідношення, ніж граматичні. Це пояснюється тим, що такі звороти, як «*hardly (barely) ... when*», *it is (was) ... who (that, when тощо), what... is*, інверсія,

допустові речення, артиклі, підсилювальні дієслова тощо не мають граматичної відповідності в українській мові, і тому їх слід перекладати за допомогою лексичних способів.

Емфатичні моделі та їх вираження в англійській та українській мовах, звичайно, іноді збігаються, але частіше спостерігається розбіжність, а збіг буває частковим або навіть уявним. Національно-культурна специфіка ділової англійської мови, коли використовуються емфатичні конструкції, становить деяку складність у процесі перекладу, що зумовлює використання лексичних та граматичних трансформацій. Уміння бачити й розуміти емоційне забарвлення висловлювання англійською мовою, використовувати як лексичні, так і граматичні експресивні засоби відповідно до норм і узусу української мови – необхідні умови адекватного перекладу емфатичних конструкцій у текстах ділового дискурсу.

Однією з особливостей англомовного інституціонального ділового дискурсу (професійного, академічного і публічного) вважається наявність у ньому термінологічної лексики, що може спричинити певні труднощі в процесі семантичної інтерпретації текстів оригіналу на мову перекладу.

Як відомо, терміни ділового дискурсу поділяються на три різновиди за ознакою «зрозумілості» тій або іншій частині населення: загальні терміни (*item, product, market, distribution, label, warehouse, share, a worker* – вибір, продукт, ринок, збут, етикетка, склад, акція, працівник), спеціальні економічні, які мають особливий діловий смисл, зрозумілі лише фахівцям ділової сфери (*market segmentation, target market* – сегментація ринку, цільовий покупець), спеціальні технічні терміни, що належать галузі спеціальних знань – техніки, економіки, медицини, транспорту тощо (*inadequate goods, safety regulations* – недоброякісна продукція, правила техніки безпеки).

Якщо в діловій термінології однієї мови немає ідентичного за змістом «іноземного» терміна або іншого терміна, який позначає значення «іншомовного» терміна, рекомендується використовувати такі три способи

перекладу: 1) запозичення, 2) роз'яснення, 3) термінотворення. Розглянемо випадки застосування цих способів на конкретних прикладах.

Переклад термінів ЗЕС здійснюється за допомогою різних прийомів (міжмовних трансформацій) – лексичних (транскодування, транскрипція, транслітерація), лексико-семантичних (конкретизація, генералізація, експлікація, компресія) та лексико-граматичних. Завдання перекладача полягає у правильному виборі того чи іншого прийому в процесі перекладу, щоб якнайточніше передати значення терміна.

Сучасні гендерні дослідження у лінгвістиці розвиваються досить інтенсивно і проводяться у різних напрямках. Проведений аналіз стану гендерних досліджень у сучасному мовознавстві (праці І. І. Халєєвої, А. В. Кириліної, О. І. Горошко, М. Д. Городникової, М. В. Томської, О. С. Гриценко, О. В. Суркової, І. Б. Васильєвої, В. П. Пилайкиної, А. С. Вахрамєєвої, І. О. Бахметьєвої, О. М. Токаревої, К. О. Жигайкової, О. О. Кольцової та ін.) чітко показує, що розробляється широкий підхід до гендерних аспектів мови і комунікації: гендер розглядається не тільки як категорія соціолінгвістики. Гендер у сферу досліджень входить як культурний феномен, його відображення в мові і конструювання розглядається у комунікативній взаємодії індивідів. Усе це дозволяє залучити до вивчення широке коло лінгвістичних проблем – семантику, прагматику, лінгвокультурологію, когнітивну лінгвістику, аналіз дискурсу тощо.

Проблемі гендерного підходу до перекладу в рамках гендерної картини світу, на наш погляд, приділено недостатньо уваги. Праці сучасних лінгвістів часто стосуються лише проблеми впливу особистості перекладача на адекватність здійсненого перекладу тексту (Бурукіна, 2005; Вандышева, 2007; Вахрамеева, 2009; Горошко, 2003; Кирилина, 2002). Практично немає ґрунтовних комплексних досліджень, що систематизують проблеми перекладу, які пов'язані з особливостями прояву гендерних стереотипів у різних мовах. Таким чином, незважаючи на особливе ставлення і увагу, яку приділяють лінгвісти проблемі гендерних відносин у мовному просторі, обумовлених

міжкультурним спілкуванням, наявна необхідність дослідження гендерних особливостей в умовах формування правильних перекладацьких рішень і тактик.

Як справедливо стверджує А. В. Вандишева, виникнення різного роду конфліктів і напруженості в процесі міжкультурної комунікації слід шукати у розбіжностях, специфічних відмінностях національних, а також гендерних свідомостей комунікантів. Таким чином, успіх міжкультурної комунікації буде залежати від того, якою мірою перетнуться образи іншомовних різностатевих комунікантів (Вандышева, 2007).

У нашому дослідженні обмежимося текстами англомовного ділового інституціонального дискурсу (професійного і публічного), зважаючи на той факт, що тут формуються і відображаються гендерні стереотипи масової свідомості. Англомовний діловий інституціональний дискурс (АДІД) обслуговує сферу соціальних відносин: політику, економіку, культуру. Специфіка цього дискурсу, особливо його публічного типу, полягає в інтересі до проблеми виділення і вживання гендерно маркованої лексики з подальшим передаванням у тексті перекладу.

Одним із завдань нашого дослідження є визначення того, як на сучасному етапі представлені категорії мужності і жіночності, які саме якості та можливі аспекти діяльності особистості проявляються у текстах АДІД.

Ми поділяємо думку А. В. Меренкова про те, що гендерні стереотипи, у вигляді яких гендерні відносини фіксуються в мові, накладаючи відбиток на поведінку особистості і на процеси її мовної соціалізації, є стійкими програмами сприйняття, цілепокладання, а також поведінки людини, які залежать від прийнятих у певній культурі норм і правил життєдіяльності представників певної статі (Меренков, 2001). Гендерні стереотипи являють собою культурно і в той же час соціально обумовлені думки про якості, норми поведінки представників обох статей, їх прояв і відображення у мові. Така гендерна стереотипізація фіксується в мові, вона тісно пов'язана із вираженням

оцінки і досить відчутно впливає на формування очікувань певного типу поведінки від представників статі.

У результаті аналізу ми дійшли висновку, що за останні роки картина функціонування гендерних стереотипів змінювалася досить динамічно. Проблема, вочевидь, полягає в тому, що у різних культурах і мовних системах подібні зміни відбуваються нерівномірно. Гендерні стереотипи по-різному сприймаються представниками різних лінгвокультур і по-іншому інтерпретуються у мовній етнокультурній свідомості.

Особливу увагу слід приділити проблемі вивчення гендерних стереотипів не тільки в рамках однієї культури, а і в порівняльному плані, зважаючи на той факт, що таке комплексне вивчення сприяє підвищенню ефективності міжкультурної комунікації, а саме допомагає уникнути двозначності в процесі перекладу усних і письмових текстів, які містять гендерно марковані одиниці.

На основі аналізу текстів АДІД можемо зробити висновок про поширеність вживання гендерних маркерів, притаманних стилю мовної поведінки чоловіків і жінок. Необхідно зазначити, що найбільш поширеними проявами чоловічого гендеру мовної поведінки у текстах АДІД є: вживання військової лексики (*patrol far-off deserts and distant mountains, military facilities, missiles and tanks, behavior report, top arms control official*), армійського жаргону, термінів з різних сфер вжитку, на вибір яких впливає професія чоловіків (*digital lines, electric grids, deepening economic recession*), вступних слів і виразів (*moreover, likewise, in fact, finally*), абстрактних іменників (*loyalty and patriotism, honesty and courage*) і газетно-публіцистичних кліше (*vital issue, well-informed sources, overwhelming majority, amid stormy applause*).

Розглядаючи мовну поведінку жінок у текстах АДІД, можна сказати, що тут на перший план виступає експресивна функція, тому що жінки схильні до вживання в мовленні різноманітних стилістичних засобів – повторів, епітетів, паралельних конструкцій тощо. До того ж жінки віддають перевагу найрізноманітнішим методам насичення мови експресивними засобами, на відміну від чоловіків, що вживають одноманітні образні засоби.

Жінки частіше обирають найбільш елітні і престижні лексичні форми (*to realize her God-given potential, a memorable Year*), вживають книжкову лексику (*to thrive, to endure, slavery, to capture*), використовують вступні конструкції (*tragically, ultimately*). І набагато рідше, ніж про це згадується в різноманітних дослідженнях, присвячених вивченню гендерних особливостей жіночої мовної поведінки, в їх мові можна зустріти модальні дієслова.

Гендерні особливості, перелічені вище, є також показником індивідуального прояву особистості кожної людини. В сучасній науці, де перевага віддається індивідуальності і яскравості кожної людини, необхідно зробити все можливе для того, щоб цю індивідуальність не применшити і не втратити, особливо у процесі міжмовного і міжкультурного передавання тексту, що містить гендерно марковану лексику.

У перекладі гендерний чинник, як показує аналіз різних досліджень, проявляється у двох напрямках: по-перше, це, насамперед, проблема впливу особистості перекладача на процес і результат перекладу. По-друге, це проблема еквівалентності в процесі передавання гендерних стереотипів з однієї мови на іншу. Причина, на наш погляд, полягає у відмінностях гендерних мовних картин світу різних лінгвокультурних спільнот. Тому завдання перекладача значно ускладнене необхідністю дотримання цих особливостей мови оригіналу і перекладу.

Абстрактні іменники в українському реченні часто виконують функцію підмета, що суперечить нормам АДІД. У процесі перекладу абстрактний іменник можна замінити на більш конкретний, якщо така заміна дозволяється семантикою самого речення і тексту. Іноді абстрактний іменник випускається, якщо його семантика дублюється в реченні з іншим словом. У тих випадках, коли дозволяє контекст, перекладач може використовувати тематичний підмет, виражений займенником «ми». Такий переклад дозволяє зробити висловлення більш конкретним, тобто використати конкретизацію, що надасть відтінку щирості і довіри.

Іншу значну групу в класифікації гендерних стереотипів, характерних для мовної поведінки чоловіків, становлять терміни. Як відомо, передавання терміна з іноземної мови на рідну вимагає від перекладача знання тієї сфери, яка стосується розуміння значення терміна іноземною і рідною мовами. У процесі перекладу велике значення має взаємодія терміна з контекстом, завдяки чому виявляється значення слова. Якщо слово вживається як термін у системі іншої спеціальної галузі, то в ній воно також стає однозначним, семантично чітко відокремленим від тих його значень, що проявляються в нетермінологічному функціонуванні.

Що стосується проблем, пов'язаних із перекладом газетно-публіцистичних кліше, то слід зазначити, що найпоширеніший спосіб – підбір аналогічних еквівалентів мовою перекладу. Передавання деяких кліше не має особливих складностей у зв'язку з наявністю аналогів у мові перекладу. Якщо ж кліше можна перекласти лише за допомогою часткового еквівалента, слід пам'ятати, що в таких випадках еквіваленти мови перекладу створюють інший образ, ніж первинні мовні одиниці.

Іноді перекладач стикається з випадками, коли в мові перекладу неможливо знайти відповідний словниковий еквівалент, який хоча б частково зміг зберегти образний зміст англійського варіанта. У подібній ситуації використовується метод перифразу.

У результаті дослідження, проведеного на матеріалі текстів АДІД, можна зробити ряд висновків щодо використання найбільш продуктивних засобів і перекладацьких трансформацій, до яких необхідно вдаватися перекладачу для повного та адекватного передавання гендерних культурологічних особливостей з мови оригіналу на мову перекладу. Такими способами перекладу і трансформаціями є: генералізація або конкретизація; повна заміна лексичної одиниці, яка включає гендерну специфіку оригіналу; часткова заміна (на синонім, який є органічним для мови перекладу); смисловий розвиток; описовий переклад; гендерна антонімія.

Отже, необхідно зазначити, що основні проблеми, які виникають у процесі перекладу гендерно маркованих одиниць у текстах АДД, пов'язані зі збереженням вищевказаних особливостей у текстах перекладу для ефективності здійснення міжкультурної комунікації з урахуванням фактора індивідуальності комунікантів і необхідністю уникнути двозначності в процесі перекладу усних і письмових текстів, що містять гендерно марковані одиниці.

Висновки до розділу 4

1. З метою встановлення вимог до спеціалізації перекладачів у процесі їх професійної підготовки у ЗВО та на ринку праці було розглянуто питання таксономії усного перекладу. За формою виділяють УП із записом, абзацно-фразовий або УП без запису, власне синхронний, переклад з аркуша, нашіптування, сурдопереклад; за цільовими настановами замовника перекладу обсяг повідомлення поділяється на *повний послідовний переклад і скорочений послідовний переклад*; за сферою застосування УП має місце на конференціях (послідовно із записом, з аркуша, синхронно, сурдоперекладом), на переговорах (ПСП без запису та нашіптування) Лінійний переклад використовує ПСП без запису, нашіптування і сурдопереклад; медіапереклад здійснюється за допомогою ПСП із записом, ПСП без запису і синхрону; у телефонному перекладі застосовується ПСП без запису; телепереклад здійснюється за допомогою ПСП із записом, ПСП без запису і синхрону; переклад у соціальній сфері – ПСП без запису та з аркуша; судовий, медичний і адміністративний – ПСП без запису, з аркуша та сурдоперекладу. За знаковою системою УП поділяється на *аудитивний* (ПСП із записом, ПСП без запису, синхрон, нашіптування та сурдопереклад), *візуальний* (тільки з аркуша), *візуально-жестовий* (сурдопереклад), *аудіовізуальний* (ПСП без запису та з аркуша). За розміщенням переклад буває *контактним* (ПСП із записом, ПСП без запису, з аркуша, нашіптування, сурдопереклад) та *дистанційним* (ПСП без запису, синхрон і сурдопереклад). За напрямом усний переклад поділяється на *односторонній* (ПСП із записом, синхрон, з аркуша, нашіптування,

сурдопереклад), *двосторонній* (ПСП без запису, сурдопереклад), *прямий* (ПСП із записом, ПСП без запису, синхрон, з аркуша, нашіптування, сурдопереклад) і *непрямий* (синхрон і сурдопереклад). За обсягом усний переклад може бути повним (ПСП із записом, ПСП без запису, нашіптування) та скороченим (ПСП без запису, нашіптування). За використанням технічних засобів із застосуванням спеціального обладнання (кабіни та мобільного пристрою) виділяють синхронний переклад. За використанням телекомунікаційного обладнання розрізняють ПСП без запису і синхрон. Без обладнання використовується ПСП із записом, ПСП без запису, переклад з аркуша, нашіптування та сурдопереклад.

Отримані комбінації різних критеріїв дозволяють нам виділити та описати *три різновиди* ПСП: ПСП із записом; ПСП без запису; переклад з аркуша.

Кожен вид перекладу зумовлює рольовий репертуар перекладача, з яким майбутній фахівець має бути обізнаний для успішної реалізації своїх професійних умінь. Норми й принципи, які зумовлюють поведінку професійного перекладача, мають бути викладені в розділі деонтології перекладу. Систематизація видів УП створює не тільки передумови для регламентування умов перекладацької діяльності, але й змісту навчання.

2. Питання про одиницю перекладу ставиться у залежності від типу перекладацьких труднощів, що вважаємо прагматично актуальним. Виділення одиниць перекладу дозволяє оптимізувати стратегію навчання перекладу, яка побудована на відпрацюванні певних перекладацьких труднощів та нормативних вимог до тексту перекладу (норма еквівалентного перекладу; норма перекладацького мовлення; прагматична, конвенціональна та жанрово-стилістична норма перекладу, порушення яких означає трансляцію усного тексту перекладу неадекватною) і дозволяє встановити обсяг необхідних перекладацьких перетворень та послідовність етапів вирівнювання й встановлення відносин еквівалентності вихідного тексту і тексту перекладу. На основі структурно-функціонального підходу з метою навчання УП та відповідного відбору навчального матеріалу доцільно використовувати

спеціально підібрані (міні) тексти, які дадуть змогу відпрацювати навички подолання перекладацьких труднощів на різних рівнях (морфеми, слова, словосполучення).

3. Досягнення еквівалентності на будь-якому рівні не означає автоматичного досягнення адекватності перекладу. Переклад вважається адекватним лише за умови збігу реакції отримувача на ТП (така реакція зумовлена значною мірою ступенем культурної моделі, у рамках якої існує текст) із сприйняттям повідомлення у відправника оригіналу.

4. На основі поняття адекватного перекладу перекладацька стратегія будується зверху вниз – від аналізу культурно обумовлених і прагматичних факторів до аналізу мовних структур спочатку більш високого рівня (речення) до одиниць нижчого рівня. У процесі перекладу перед перекладачем неминуче постає питання про правомірність і обґрунтованість перекладацького рішення, що передбачає введення алгоритму пошуку та обґрунтованості прийнятих перекладачем рішень у процесі їх навчання. Виділено етапи процедури прийняття й обґрунтування перекладацького рішення: 1) визначення специфіки картини світу у двох мовах і культурах, які є релевантними і пов'язані з одиницею перекладу; 2) обрання перекладацької стратегії відповідно від рівня одиниці перекладу (рівень слова, морфеми, словосполучення – конкретизація і генералізація; рівень речення – зміна порядку слів, членування або об'єднання); 3) встановлення формально граматичних і структурних співвідношень (випущення/додавання, заміни/перестановки).

5. Перекладацьке зіставлення ділового дискурсу МО і МП виявляє певні відмінності у співвідношенні експліцитного та імпліцитного смислу, обумовленого фоновими знаннями, параметрами ситуації, знанням мови і змісту тексту. Окремі частини імпліцитного смислу мають свої особливості передавання у перекладі і пов'язані із відмінностями у когнітивному середовищі рецепторів оригіналу і перекладу. У діловому спілкуванні виділяють 1) конвенціональну імпліцитність (тема спілкування, досвід спілкування з конкретним партнером, оцінки, непрямі мовленнєві акти); 2)

соціокультурну імпліцитність (концепти, стереотипи поведінки, естетичні переваги). Без знання пресупозицій неможливе розуміння висловлювання, а частини змісту піддаються експлікації, яка відбувається за допомогою: 1) конкретизації значення; 2) відновлення валентності лексичних одиниць оригіналу під час використання їх словникових еквівалентів; 3) перефразовування (з лексичними); 4) використання синонімів.

6. Національно-культурна специфіка англомовного ділового інституціонального дискурсу, що виявляється у використанні емпатичних моделей, становить певну складність і зумовлює використання лексичних і граматичних трансформацій (прийоми лексичного додавання, перестановка членів речення, антонімічний і нульовий переклад). Переклад термінів, які складають одну з особливостей англомовного ділового інституціонального дискурсу (професійного, публічного і академічного) і спричиняють певні труднощі в процесі семантичної інтерпретації ТО МП, здійснюються за допомогою лексичних (транскодування, транскрипція, транслітерація), лексико-семантичних (конкретизація, генералізація, експлікація, компресія) та лексико-граматичних трансформацій.

7. З метою уникнення помилок і спотворення смислу у реальній роботі майбутніх перекладачів з текстами англомовного ділового інституціонального дискурсу, специфіка якого полягає у вживанні гендерно маркованої лексики, використовуються продуктивні засоби і перекладацькі трансформації для повного і адекватного передавання гендерних культурологічних особливостей (генералізація, конкретизація, заміна лексичних одиниць, смисловий розвиток, описовий переклад і гендерна антонімія).

Основні положення дисертації до розділу 4 було опубліковано у працях (Зінукова, 2009b, Зінукова, 2010b; Зінукова, 2012a; Зінукова, 2017).

РОЗДІЛ 5

КОНЦЕПЦІЯ НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ

5.1. Теоретико-методологічні засади формування фахової компетентності у магістрів-філологів в усному перекладі

У сучасних умовах зростає соціальна роль перекладу й перекладача як учасника міжкультурної комунікації. Перекладач затребуваний у таких ситуаціях ділової взаємодії, як конференції, переговори, презентації, рекламні акції тощо. Загалом міжкультурне ділове спілкування вирізняє широка палітра національно-культурних цінностей, які впливають на результативність ділової взаємодії.

На сьогодні існує низка лінгводидактичних досліджень, присвячених пошуку ефективних форм і методів підготовки перекладачів до участі у міжкультурній комунікації (О. В. Алікіної, Н. Н. Гавриленко, М. Н. Голіциної, М. А. Краснової, Т. С. Серової, О. В. Старикової, О. В. Сапиги, О. В. Федотової, І. І. Халєєвої, А. О. Христюбова, Л. М. Черноватого, Д. Г. Шумакова та інших). Далеко не останньою за значенням є проблема пошуку оптимальних шляхів формування ФКУП у ПСП майбутніх перекладачів у ЗЕС.

За останній час погляд на роль перекладача як посередника у міжмовному спілкуванні змінився на уявлення про нього як про комунікативну особистість, посередника у міжкультурній комунікації. Майбутній фахівець з перекладу розглядається як полікультурний медіатор, який допомагає заповнити когнітивні і комунікативні лакуни у спілкуванні, що виникають у процесі накладання мовних «картин світу» суб'єктів професійної міжкультурної діяльності. Вирішення такого складного завдання передбачає як розробку окремих освітніх моделей, так і створення теоретико-методологічної бази освітньої діяльності у зазначеному напрямі.

Однією з центральних проблем дослідження є питання, пов'язане з розробкою концепції формування професійної компетентності перекладача, яка

становить стратегію педагогічної діяльності та впливає на спосіб створення моделі формування фахової перекладацької компетентності, вказує на спосіб побудови системи педагогічних та методичних технологій.

Зважаючи на інтегративний характер науки й усвідомлюючи обмеженість окремо взятого підходу, дослідники зазвичай будують свої теорії, спираючись не на один, а на кілька підходів. Не викликає сумніву той факт, що об'єктивну картину може показати лише комплексне дослідження, в якому застосовується певна сукупність підходів. Один підхід може бути продуктивним лише у процесі пізнання виділеного аспекту, який досліджується, а цього недостатньо для вивчення явища в цілому. Для комплексного висвітлення наукової проблеми формування фахової перекладацької компетентності необхідно використовувати не один, а кілька теоретико-методологічних підходів.

Для побудови системи навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС ми обрали як базові суб'єктно-синергетичний, когнітивний та компетентнісний підходи. Таке взаємодоповнює використання, на наш погляд, забезпечує організаційну комплексність процесу формування ФКУП у студентів магістратури і побудову ефективної системи її формування як процесу взаємодії студентів з матеріальними і духовними цінностями рідної та іншомовної культури в умовах міжмовної, міжкультурної та міжособистісної професійної комунікації. Перед тим як навести й описати спосіб реалізації таких підходів у межах нашого дослідження, зупинимося на загальних положеннях кожного з них.

Відповідно до предмету нашого дослідження синергетика є одним з наукових напрямів, що можуть створити дидактичні умови для підготовки фахівців у галузі професійної лінгвістичної освіти, які здатні до повноцінної та продуктивної діяльності у світі, що постійно змінюється, з урахуванням його сучасних потреб та інтересів. Синергетика розглядається як міждисциплінарний напрям у науці, який стає провідним у XXI ст. і пов'язаний з моделюванням складних систем, що постійно розвиваються, як природно-технічних, так і гуманітарних. З такою оцінкою синергетичного підходу можна

ознайомитися в працях В. І. Аршинова, В. П. Бранського, В. Г. Буданова, М. С. Кагана, О. Н. Князевої, С. П. Курдюмова, В. Г. Немировського, В. Г. Торосян, Г. Хакена, Д. С. Чернавського та ін. Самоорганізація, відкриті системи, нелінійність – такі явища і категорії охоплює синергетика як нова наукова парадигма. На сучасному етапі склалася досить солідна наукова база щодо розгляду проблеми розробки теоретичних основ синергетичного підходу в працях природничих і гуманітарних наук (Аверин, 2000; Аршинов, 2017; Берсирова, 2009; Бочкарев, 2000; Буданов, 2007; Ворожбитова, 1999; Герман, 2000; Головчанская, 2007; Гончаров, 2017; Гураль, 2011; Данилов, 2002; Добронравова, 1990; Игнатова, 2001; Князева, 1993, 2002; Наливайко, 2008; Порус, 2006; Симонов и Копаев, 2007; Стайнов, 1999, 2005; Хакен, 1985, 2003). Синергетична методологія підтримує становлення особистості людини культури, допомагає уникнути однобічності вузькоспеціальної картини світу, що, на думку Н. В. Гуськової, стосується рівної мірою всіх: представників і природничих, технічних і гуманітарних наук (Гуськова, 2016).

Синергетичний підхід до мови та її навчання вважається новим напрямом, який перебуває на стадії становлення (Алексеев, 2017; Аршинов, 2017; Федотова и Ярославова, 2017). Відомі вчені (С. Пінкер, Н. Хомський, У. Матурана, Ф. Варела) аналізують комунікативну природу мови й показують, що через мову людина координує свою поведінку і створює світ. Один з основоположників синергетики Г. Хакен у своїх працях також вказував на продуктивність використання синергетичного підходу до вивчення мови (Хакен, 1985, 2003). Синергетичний аналіз мови дозволяє отримати нове знання про смислоутворення, організацію комунікативних процесів, а також про методику навчання мов і культур.

Формування такого напрямку, як лінгвосинергетика, пов'язане з процесами самоорганізації мови як комунікативної системи. Для такого нового напрямку характерними рисами є акцент на системних ідеях, їх впровадженні у процеси моделювання думки та породження мовлення. Синергетика розглядається як міждисциплінарне поле, у межах якого здійснюється дослідження систем, що

складаються з багатьох елементів. Такі елементи взаємодіють між собою, внаслідок чого з'являються нові властивості на макроскопічних рівнях. У термінах синергетичного підходу такі точки взаємодії та народження нових властивостей визначають терміном «біфуркація». У мовних системах точки біфуркації виникають у разі, коли смислова критична маса сягає верхньої межі, і з'являється смисл на якісно новому рівні, у новому комунікативному просторі (Гураль, 2009).

На наш погляд, вдалою спробою здійснити порівняльний аналіз функціональної лінгвістики та синергетичного підходу до мови є дослідження С. К. Гураль (Гураль, 2009). Мова – це жива складна система, що весь час розвивається, в якій відбувається як організоване, так і спонтанне народження нових значень і смислу, тому її можна теж назвати системою, що сама організується. Якщо розглядати мову з позицій функціональної лінгвістики, інакше кажучи, як комунікативну систему, засіб передавання культурно-історичного досвіду, середовищем її існування стає неперервна (контекстна) система взаємодій. Розвиток такої системи підтримується і мовою, і структурою взаємодій, до якої включені і мислення, і психіка, і ціннісно-культурна тканина суспільства, і система передавання культурного досвіду, й інші параметри. Когерентність таких параметрів у комунікативному процесі і створює неперервне середовище мови-мовлення. Як приклад таких когерентних процесів в організації факторів розвитку мови С. К. Гураль згадує розповсюдження американської вимови, зазначаючи, що це не тільки лінгвістичне явище, а й чинник культурного впливу, чинник, який в соціології та політології визначається як глобалізація й американізація (Гураль, 2009).

У термінах синергетики комунікативне середовище є не зовнішнім чинником, а учасником комунікативного процесу, в якому породження смислу організується діалектикою тексту й контексту, новаціями і традиціями, семантичними одиницями, приналежністю спікера до тієї чи іншої соціальної групи, де спілкування є стилістично оформленим. Так представлена складна система комунікацій, в якій відбувається саморозвиток мови, який

супроводжується дисипацією елементів системи, народженням нових елементів (Гураль, 2009).

Сучасна ситуація вимагає від майбутнього перекладача, білінгва, розуміти не тільки поверхневий рівень висловлювання, а й розпізнавати глибинні інтенції учасників комунікації, визначати загальний контекст, який описує обставини, час, об'єкти тощо. Дискурс є надскладною системою, що розвивається самостійно. Із засобів опису лінійного процесу мислення він перетворився на цілісну і нелінійну організацію мови й мовленнєвих актів.

Розглядаючи ПСП у світлі синергетичної теорії слідом за С. К. Гураль, ми визначили *усний білінгвальний дискурс* як різновид дискурсу загалом, який має його базові категорії: пропозицію, референцію, експлікатуру, імплікатуру, інференцію, пресуппозицію, ментальний лексикон, а також охоплює складові компоненти процесу перекладу, які тісно взаємодіють один з одним.

Пропозицією вважається об'єктивний зміст висловлювання, семантична модель відображення позамовної дійсності, ситуація без суб'єктивного смислу. *Ментальний лексикон* є однією з базових категорій, яка доповнює семантичний зміст дискурсу та сприяє розвитку іншомовного дискурсу як надскладної системи, що саморозвивається. Зазначена категорія пов'язана із здатністю людини зберігати у своїй пам'яті та миттєво вилучати з неї величезну кількість потрібних слів у процесі постійного спілкування. *Інференція* вважається не менш значною категорією дискурсу і поєднана із здогадкою на основі вже наявного досвіду та інтуїції. Важливими компонентами дискурсу є *експлікатура* й *імплікатура*, які в теорії дискурсу розмежовуються за двома напрямками: «буквальне значення мовного висловлювання» і «смысл, що розуміється під тим самим висловлюванням у дискурсі». *Референція* означає відносини між словами й об'єктами. Відповідно до сучасного трактування референції, акцент робиться на намірі того, хто говорить.

Отже, усний білінгвальний дискурс є сферою професійної діяльності майбутнього перекладача, який у сучасному світі розглядається як полікультурний медіатор. З метою розробки концепції нашого дослідження

необхідно розглянути й описати структурно-функціональні особливості взаємодії у системах «суб'єкт – об'єкт» і «суб'єкт – суб'єкт», або закономірності розвитку суб'єкта універсального світу в процесі його взаємодії з нелінійним професійним середовищем, що дозволить методологічно мотивувати вибір необхідних для засвоєння дидактичних одиниць, технологій навчання і способів навчальної взаємодії студентів і викладачів.

У суб'єктному підході сутність категорії суб'єкта розкривається через саморозвиток, самовизначення, здатність до саморегуляції та особистісної організації часу і простору. Сутність використання синергетичного підходу полягає у ролі синергетики як вихідної інформаційної бази, що активує суб'єктний потенціал особистості перекладача в його професійному становленні. Необхідно підкреслити універсальний характер синергетичної взаємодії суб'єкта і його майбутньої професійної діяльності. У межах синергетичного підходу професійна діяльність майбутнього перекладача може розглядатися як надскладна система, що відрізняється від складних систем різноманітністю свого субстрату, який синтезує властивості універсального світу і професійного середовища. З другого боку, і це необхідно зауважити, особистість перекладача як суб'єкта такого світу є супернадскладною системою. У зв'язку із професійним середовищем синергетика пов'язана з евристичними можливостями в пізнанні майбутнім перекладачем своєї професії, що зумовлює здатність майбутнього фахівця свідомо обирати певні цінності та форми поведінки щодо своєї професійної діяльності.

Як вихідне положення для відбору змісту професійної підготовки необхідно розглянути так звані об'єктивні та суб'єктивні показники понять «об'єкт» і «суб'єкт праці» як критерії відповідності дидактичного матеріалу структурно-змістовим показникам професійної діяльності. Перекладацька праця має бути подана майбутньому фахівцю через узагальнені дидактичні одиниці, що розкривають професійне середовище (міжкультурна комунікація); професійні функції щодо професійного середовища (поліфункціональна професійна діяльність перекладача); професійні завдання у професійній

діяльності (реалізація певних дій); професійна роль фахівця (знання про об'єкти і суб'єкти, цінності та результативність професійної діяльності).

Суб'єктно-синергетичний підхід як критерій відбору змісту підготовки визначає критерій відповідності дидактичного матеріалу структурно-змістовим показникам професійної діяльності – об'єкта і суб'єкта праці. У процесі реалізації означених теоретичних положень забезпечено особистісне сполучення, так званий особистісний «міст», між елементами багатофункціональної професійної діяльності, що надаються фахівцю в об'єктивній реальності, і суб'єктивним вибором засобів «переключення» під час керування цим процесом.

У контексті нашого дослідження видається доцільним виділити принципи формування фахової професійної компетентності, які створюватимуть умови для розвитку й вдосконалення складових компетентності і які властиві виділеним нами підходам.

Наша методика базуватиметься на основних загальнодидактичних і спеціальних принципах, що обумовлюють вимоги до системи навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС.

Одним із ключових принципів синергетичного підходу до навчання усного перекладу є *принцип комунікативності*. Згідно із сучасними нормативними документами, однією з основних цілей лінгвістичної освіти на різних етапах навчання є формування іншомовної комунікативної компетентності з урахуванням її компонентів (мовного, соціокультурного, дискурсивного тощо) (Бігич та ін., 2013; Ирисханова, 2005; Уварова, 2011), що, безумовно, пов'язане з навчанням іноземної мови та мовлення як надскладної системи, що саморозвивається і є частиною комунікативного поля, визначеного певним середовищем. Але в нашому дослідженні ми маємо враховувати обставини, за яких відбувається комунікація в процесі здійснення перекладу. У такому разі ми зважаємо на умови перебігу комунікації, тобто двомовність. Отже, один із ключових принципів – комунікативний – розглядається на фоні білінгвального середовища в тісній взаємодії з принципом ситуативності та новизни, що

обумовлює звернення процесу навчання усного перекладу до реальних умов і ситуацій взаємодії в комунікації з використанням двох мов.

Ми вважаємо *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі* ключовим у процесі інтенсивного оволодіння перекладацькими уміннями, набуттям здатностей, що становлять фахову перекладацьку компетентність у ЗЕД. Такий принцип з позицій синергетичної теорії зумовлює вивчення процесу усного послідовного перекладу в умовах реального середовища або в умовах, максимально наближених до реального функціонування усного перекладу у ЗЕС з урахуванням комунікативних аспектів перекладу та їх взаємодії з когнітивними процесами. За допомогою такого принципу з'являється можливість створити специфічні умови для перебігу усного послідовного перекладу з переліком усіх його компонентів (джерела повідомлення, реципієнта і самого перекладача), зважаючи на вмотивованість; особистий смисл, коли студент усвідомлює мету комунікації й бачить її характер, вмотивований для нього); інформативність, коли зміст відповідає інтелектуальним та віковим можливостям студента і є цікавим; новизну, яка визначає не тільки зміст текстів для роботи, але й прийоми навчання, ситуації тощо; проблемність, яка впливає на формування самостійності студентів, розвитку їхнього логічного, критичного і творчого мислення.

Інший *принцип нелінійності* базується на положенні про те, що результат суми впливів не дорівнює сумі їх результатів. Згідно з новою парадигмою, життя в сучасних умовах потребує реалізації нового освітнього проекту – формування людини, яка живе в епоху криз, нестабільних умов і нелінійності світу (Алиева, 2008). Освіту можна трактувати як процес взаємодії суб'єктів і об'єктів освіти, і як результат педагогічного процесу, який створюється його учасниками. Водночас специфіку результату обумовлюють саме такі об'єкти і суб'єкти.

Для практики мовної освіти згаданий принцип є значущим з погляду забезпечення його розвиваючого ефекту, тому що нелінійність може стати причиною як конструктивного, так і деструктивного розвитку системи. Для

лінгвістичної освіти традиційним вважається навчання мовленнєвої діяльності: говоріння, читання, аудіювання і письма. Метою ж лінгвістичної освіти є формування полікультурної мовної особистості, здатної до ефективної міжкультурної комунікації. На основі звернення до реальної практики навчання іноземних мов і культур бачимо, що здатність до здійснення ефективної міжкультурної комунікації не може розглядатися як просте складання мовленнєвих навичок, вмінь і знань про соціокультурні норми. Те, що студенти володіють певними вміннями окремо, не є гарантією інтегрованого результату, що обумовить їх здатність до продуктивного породження мовлення в умовах міжкультурної комунікації. Методична організація процесу навчання усного перекладу з використанням зазначеного підходу дозволить реалізувати інтегративні зв'язки з урахуванням інваріантних складових для усного перекладу будь-якого типу тексту і природного взаємозв'язку та взаємозалежності етапів перекладацької діяльності.

Згідно з *принципом незамкненості* відкриті системи, що взаємодіють із середовищем і отримують інформацію, здатні до еволюції. Таке положення стає все більш актуальним для осмислення перспектив розвитку людини в умовах глобального інформаційного суспільства. У наш час радикально змінюються форми, характер, інтенсивність взаємодії людини з інформаційним середовищем, що і обумовлює значення когнітивного підходу до освіти. Практика лінгвістичної освіти вимагає ще більш значного розширення інформаційного поля завдяки вивченню однієї або кількох іноземних мов. Так звана нестійкість внаслідок впливу інформаційного поля є необхідною умовою розвитку людини як складної системи, що самоорганізується, виникнення ситуації вибору і генерації нової цінної інформації, якою можна вважати конструювання нового соціокультурного знання. Такий стан нестійкості обумовлює можливість виникнення нової якості. Для методики навчання перекладу точки нестійкості мають особливе значення, що пов'язане з можливістю впливу на вибір поведінки системи саме інформаційним, а не силовим способом. У синергетичному підході розвиток системи обумовлений

якістю її взаємодії із середовищем. У контексті інтерпретації ідей синергетичного підходу до методики навчання перекладу цікавим є осмислення так званої тріади «культура – освіта – людина» на різних рівнях її виявлення.

Принцип спостереження пов'язаний з обмеженістю і відносністю наших уявлень про систему. Для методики навчання усного перекладу зазначений принцип можна інтерпретувати так: процес навчання перекладу (у нашому випадку – усного) є досить індивідуальним; він залежить від різних чинників, як внутрішніх (мотивація, попередній досвід освіти й актуальний рівень володіння мовами, когнітивні стилі і стратегії, що використовуються для вивчення іноземних (робочих) мов і культур), так і зовнішніх (особливості та норми іноземних мов, методичний супровід процесу навчання перекладу тощо). Методична організація процесу навчання усного перекладу дозволяє моделювати освітнє середовище, але соціально бажаний і реальний результати не завжди збігаються, якісна ж інтерпретація самого результату може варіюватися залежно від педагогічних цілей і ціннісних настанов викладача вищого закладу освіти. Отже, використання ідей синергетичного підходу дозволяє переусвідомити актуальну практику і перспективи розвитку методики навчання перекладу (зокрема усного) відповідно до логіки розуміння людини, мови, культури й освіти як відкритих систем, що саморозвиваються.

У синергетиці слово «флуктуація» означає випадкове відхилення системи від певного середнього становища. У нашому випадку ми будемо називати таке середнє становище «мовною нормою» носія іноземної мови й культури, яка вважається еталоном. У закритих системах будь-які відхилення від норми із самого початку стримуються і ліквідуються системою. Але в мові, яка є відкритою системою, такі відхилення з часом збільшуються і спричиняють або якісні зміни з виникненням нового порядку, або кількісні зміни «норми». Отже, *принцип виникнення і посилення порядку через флуктуацію* вважається необхідним для пояснення нових мовних і культурних змін, які спостерігаються в мовах і культурах, що вивчаються або підлягають перекладу.

Одним з важливих принципів у процесі навчання майбутніх перекладачів усного перекладу у ЗЕС є *принцип холізму*, який ґрунтується на ідеї про цілісність суб'єкта і наявність у нього властивих йому здібностей. Використання такого принципу в контексті нашого дослідження полягає в тому, що процес формування здатності перекладача до інтерпретації смислу інституціонального ділового дискурсу не має вузько утилітарного характеру. Навчання усного перекладу магістрів-філологів має вливатися в загальне русло педагогічного процесу, який спрямований на цілісний розвиток його інтелектуальної, мотиваційної, афективної, етичної та інших сфер мовної особистості перекладача як учасника міжкультурної комунікації. Майбутній перекладач формується як особистість, яка має якості, необхідні не тільки, щоб зрозуміти цінність інших культур, водночас вони дозволяють іншомовній стороні перекладацького процесу створити адекватний образ представника рідної культури.

Ще одним важливим принципом для методики формування фахової компетентності перекладача є *принцип урахування рідної мови і культури*. Насамперед перекладач, який працює з двома іноземними (робочими) мовами і культурами, повинен знати специфіку рідної мови порівняно з іноземною і навпаки. Такий принцип зумовлює необхідність врахування труднощів, які виникають через розбіжності в мовних системах іноземних і рідної мов. Для формування перекладацької компетентності акцентується необхідність подолання мовних розбіжностей за допомогою певних перекладацьких трансформацій. У процесі зіставлення мовних і мовленнєвих явищ беруться до уваги повні відповідники, часткові відповідники і ті, що не мають відповідників у мові перекладу. У методиці є дві форми реалізації цього принципу: відкрита (свідоме зіставлення особливостей мов оригіналу і перекладу) і латентна (прихована, коли матеріал подається з настановою на запобігання помилкам).

Чинником, що обумовлює вибір наступного принципу навчання магістрів-філологів усного перекладу, є певна спеціалізація мовної особистості перекладача, яка й визначає *принцип професійної особистісної спрямованості*.

Тут йдеться про перекладача у сфері міжкультурної ділової комунікації, відповідно до чого на перший план процесу формування якостей певного типу мовної особистості виходить професійна спеціалізація у сфері міжкультурного ділового спілкування й інституційного ділового дискурсу, що обслуговує зазначену сферу. На заняттях з майбутніми перекладачами у ЗЕС такий принцип реалізується у відборі матеріалу – текстів, ситуацій для перекладу, тем, завдань тощо.

Принцип самостійності в організації навчального процесу формується на основі умінь організації самостійної роботи у процесі виконання завдань і різних вправ, а також у процесі набуття додаткових професійних знань. Інтенсивні темпи зростання інформації, з одного боку, і швидке втрачання актуальності знань, з іншого, ставлять перед фахівцем вимоги загальноінтелектуальної та професійної мобільності, що не можливе без формування навичок і умінь самостійної роботи, які у формі навчальної діяльності містять такі компоненти, як: наявність мети, конкретного завдання, чітке визначення форми вираження самостійної роботи та визначення форми перевірки результатів. Для самостійної роботи студентів все більше можливостей знаходиться в Інтернеті. Отже, методична організація навчального процесу майбутніх перекладачів передбачає широке використання Інтернет-ресурсів як засобу самостійного набуття знань про специфіку вербальної і невербальної поведінки учасників міжкультурної ділової комунікації. Інтернет-мережа містить досить багато аутентичних джерел, які являють собою тексти професійного, публічного, академічного й інституційного ділового дискурсу, до того ж не тільки у форматі письмового тексту, але й у формі аудіо- та відеоматеріалів, що висвітлюють події реального ділового життя.

У процесі навчання магістрів-філологів усного перекладу необхідно дотримуватися *принципу психолого-педагогічної індивідуалізації*. Лінгводидактичний висновок щодо переходу процесу формування здібностей із суто біологічного, природного до соціально детермінованого, зроблений на

підставі праць С. Л. Рубінштейна, В. Д. Шадрикова, В. А. Аверіна та інших, полягає в тому, що у процесі навчання будь-якого виду перекладацької діяльності необхідно брати до уваги природні індивідуальні здібності, з одного боку, і цілеспрямовано педагогічно впливати на розвиток і виведення таких здібностей на якісно новий професійний рівень за допомогою відповідних навчальних технологій, з іншого боку (Аверин, 2000; Николаева, 1987; Рубинштейн, 2008; Шадриков, 1996). Варто зважати на той факт, що у процесі навчання перекладу роль навичок і вмінь, які активно формуються під час ефективно організованих навчальних технологій, є досить високою, але не можна недооцінювати роль здібностей, зумовлених психологічним типом індивіда. Ми вважаємо, що найбільш якісною буде підготовка до певного виду перекладу з опорою на відповідні природні здібності. До речі, найбільш підготовленими до усного послідовного двостороннього перекладу будуть студенти, які мають природні здібності, на основі яких розвиваються швидкість реакції, гострота сприйняття, слухові форми запам'ятовування, високий ступінь концентрації, розподілу та перенесення уваги, асоціативна пам'ять тощо.

Не менш важливим у процесі формування фахової перекладацької компетентності ми вважаємо методичний *принцип трансференції*, згідно з яким, набуті навички, вміння та здатності, що забезпечують адекватне передавання інформації в УПП, сприятимуть успішному здійсненню такої функції у процесі письмового перекладу, і навпаки.

У навчальному процесі магістрів-філологів необхідно спиратися на *принцип лінгвокогнітивної контрастивності*, що означає запровадження в процес формування фахової перекладацької компетентності контрастивного лінгвокогнітивного аналізу, мета якого – встановлення глибинних, асоціативних зв'язків між елементами культурно-когнітивного простору контактуючих у міжкультурному спілкуванні ділових культур. Такий аналіз допомагає подолати розбіжності в концептуалізації дійсності носіями різних культур.

Оволодіння іншим способом концептуалізації дійсності означає якісні зміни мовної свідомості студентів і сприяє розвитку гнучкості когнітивної сфери майбутніх перекладачів. Співвідношення концептосфер рідної та іноземної лінгвокультури вважається важливим для перекладача, тому що паралельне існування концептів двох чи більше лінгвокультур у межах однієї «змішаної» концептосфери означає виникнення в мовній свідомості студентів лабільного полілінгвального і полікультурного механізму, функціонування якого може полегшити вербалізацію концепту засобами як рідної, так і іноземної мови, що сприятиме знаходженню адекватних мовних засобів передавання інформації, яка транслюється в процесі перекладу.

Використання принципу лінгвокогнітивної контрастивності означає, що кожен текст, який має бути перекладеним, аналізується студентами з погляду наявності в ньому культурних і універсальних концептів. У процесі аналізу тексту перекладу студенти визначають ступінь культурної універсальності та специфічності концептів, що досліджуються. Необхідно зауважити, що велика кількість «універсальних» концептів, які належать різним національним концептосферам, наймовірніше, не є тотожними, вони можуть бути універсальними за своїм ядерним компонентом, але здебільшого не є такими за їх периферійними шарами. Отже, контрастивний лінгвокогнітивний аналіз, з одного боку, спрямований на зіставне вивчення універсальних концептів, а з іншого – передбачає врахування культурної специфіки ключових концептів різних лінгвокультур з одночасним прагненням «компромісу» між концептами, що не збігаються.

Необхідно взяти до уваги ще один важливий принцип, який має місце у процесі підготовки магістрів-філологів до участі в міжкультурній комунікації – принцип *емпатії*, здатності людини до паралельного переживання тих емоцій, що виникають в іншій людині під час спілкування. Емпатія, на наш погляд, є однією з важливих особистісних якостей, необхідних перекладачеві для успішної участі у міжкультурній комунікації.

Студенти-перекладачі стикаються з власним етноцентризмом (частіше не усвідомлюючи цей факт) не тільки у процесі соціальної перцепції, міжгрупової та міжособистісної комунікації, але й під час безпосередньої мовленнєвої діяльності іноземною мовою як у навчальній, так і професійній перекладацькій практиці. Принцип емпатії спрямований на формування здатності «вживатися» в переживання партнера зі спілкування.

Такий принцип тісно пов'язаний з *принципом усвідомленості* студентів, який передбачає свідоме ставлення до процесу навчання, розуміння сутності професійної діяльності перекладача та необхідності володіння ФКУП з метою ефективної реалізації такої діяльності, а також свідому доцільність використання певних видів роботи на заняттях.

На основі аналізу цілей навчання формулюється *принцип міцності засвоєння*, який «забезпечується за рахунок науково обґрунтованої системи вправ, що враховує психолінгвістичні механізми перекладацької діяльності та моделює умови реального перекладу, створює позитивний емоційний фон, забезпечує регулярний та ефективний контроль, гармонічно поєднує вправи для розвитку передумов перекладу, перекладацьких навичок, вмінь та здатностей, забезпечує оптимальний темп виконання і обсяг вправ, залучає максимально можливу кількість аналізаторів під час їх виконання» [314]. Міцність засвоєння залежить від кількості повторення матеріалу, у свою чергу, кожний ступінь передбачає використання зазначеного матеріалу або уміння на більш високому рівні.

Ще одним важливим принципом є *принцип домінуючої ролі вправ*, який означає, що змістом занять з практики усного перекладу мають бути переважно вправи, а не теоретичні розмірковування про переклад. Важливим чинником при цьому є інтенсивність виконання вправ, завдяки чому розвиваються перекладацькі навички і формуються перекладацькі вміння.

Принцип поетапності є досить актуальним щодо нашої методики навчання усного перекладу і реалізується у зв'язку вивченого матеріалу з тим, що вивчається, і жорсткій послідовності подання навчального матеріалу.

Йдеться про забезпечення зв'язків між теорією та практикою перекладу, між семестрами та різними етапами навчання. Також такий принцип реалізується у послідовному формуванні навичок, вмінь і здатностей в усному перекладі.

На кожному наступному етапі навчання має зростати обсяг знань і вмінь. *Принцип концентризму* реалізується у такому відборі матеріалу, при якому забезпечено багаторазове звернення до вже вивченого з поступовим поглибленням і розширенням. Використання такого принципу обумовлене високою вмотивованістю навчання, доступністю, що передбачає розташування матеріалу від простого до складного, та відкритість, яка дає можливість розширити раніше вивчений матеріал згідно зі змістом заняття.

За *принципом посиленості* слід враховувати рівень студентів у процесі створення вправ для навчання усного перекладу, які мають ускладнюватися поступово. До критеріїв складності вправ, що передбачають кількість операцій у складі навчальної дії або зміну умов їх виконання, додаються кількість інформації та складність текстового матеріалу.

Вищезазначені принципи виділяють як провідні з метою організації процесу навчання магістрів-філологів УП у ЗЕС, реалізуються вони і в нашій методиці. У процесі *відбору дидактичного наповнення освітніх програм* реалізуються *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип нелінійності, незамкненості, спостереження, лінгвокогнітивної контрастивності, професійної релевантності і трансференції та усвідомленості.*

У процесі *типологічного і тематичного наповнення змісту навчання* майбутніх перекладачів реалізуються *принципи спостереження, виникнення порядку через флуктуацію, незамкненості, холізму, професійної релевантності, урахування рідної мови і культури, самостійності, нелінійності й комунікативності, концентризму і посиленості.*

Для *розробки системи завдань*, що сприяють формуванню фахової компетентності усного перекладача, реалізуються *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип урахування рідної мови і культури,*

нелінійності, спостереження, незамкненості, професійної релевантності, психолого-педагогічної індивідуалізації, самостійності, домінуючої ролі вправ, міцності, посильності, поетапності, концентризму, трансференції, лінгвокогнітивної контрастивності та принцип емпатії.

Отже, концепція нашого дослідження базується на суб'єктно-синергетичному, когнітивному і компетентнісному підходах, розроблених у контексті рівнів методології та принципів, що забезпечують їхню реалізацію.

Сутність інтеграції двох складових елементів у такому підході дозволяє описати структурно-функціональні особливості взаємодії в системах «суб'єкт – об'єкт» і «суб'єкт – суб'єкт» і проаналізувати універсальні закономірності розвитку суб'єкта під час його взаємодії з нелінійним професійним середовищем, що дозволяє методологічно мотивувати вибір необхідних для засвоєння дидактичних одиниць, навчальних технологій і засобів взаємодії викладача та студентів.

Урахування когнітивної складової мовленнєвої діяльності перекладача у процесі формування здатності до інтерпретації ділового дискурсу обумовлене тим, що сприйняття та породження висловлювання перекладачем становить безперервний когнітивний процес обробки мовної і немовної інформації, що надходить з навколишнього середовища.

Провідними принципами такого підходу до формування фахової компетентності перекладача в усному перекладі є: комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принципи врахування рідної мови і культури, нелінійності, незамкненості, спостереження, виникнення порядку через флуктуацію, лінгвокогнітивної контрастивності, професійної релевантності, холізму, психолого-педагогічної індивідуалізації, самостійності, трансференції, лінгвокогнітивної контрастивності та принцип емпатії.

Очікуваними результатами освітнього процесу в заданих умовах є становлення *ФКУП у ПСП у ЗЕС*, яку можна розуміти як *здатність професійного перекладача креативно використовувати когнітивні ресурси*

своєї мовної свідомості для вирішення професійних завдань інтерпретації смислу в ситуаціях міжкультурної ділової комунікації.

Вищезазначені принципи орієнтують на створення умов для засвоєння студентами білінгвально-бікультурної (комунікативної, лінгвосоціокультурної), особистісної, предметної, перекладацької, стратегічної компетентностей, оволодіння крос-культурними, герменевтичними та лінгвістичними знаннями, що зумовлюють прийняття та становлення системи професійних цінностей; засвоєння професійних ролей майбутнього фахівця в контексті накопичення й відтворення комунікативних, інформаційно-аналітичних, дискурсивних, міжкультурно-посередницьких, лінгвокультурних і операційних стратегій управління професійним середовищем.

Отже, вищезазначені провідні підходи (суб'єктно-синергетичний, когнітивний і компетентнісний) спрямовані на формування мовної особистості магістра-філолога, який є суб'єктом міжкультурної взаємодії, що під час професійної лінгвістичної освіти опановує сукупність загальнокультурних і професійних компетентностей, які забезпечують певний перелік здатностей, знань, навичок і вмінь, ціннісних орієнтирів, особистісних якостей і креативного ділового мислення, універсальних способів створення у свідомості власного міжкультурного світобачення, що виявляється в поведінці під час міжкультурної комунікації та забезпечує культурну індивідуальність особистості перекладача, а також гуманізації національно-мовних відносин з представниками різних етноспільнот.

5.2. Структурні компоненти фахової компетентності усного перекладача

Очікуваним результатом освітнього процесу в галузі філології у сучасних умовах виступає становлення ФКУП, яку можна розуміти як здатність професійного перекладача креативно використовувати когнітивні ресурси своєї мовної свідомості для вирішення професійних завдань смислового передавання в ситуаціях міжкультурної ділової комунікації.

Процес формування ФКУП є складною системою, у якій виділяють кілька підструктур: перша – це компоненти цілісного педагогічного процесу (вихідний стан, мета, педагогічні засоби, умови, результат); друга – навчальна і навчально-професійна діяльність; третя – теоретична та практична підготовка, яка включає аудиторні заняття, індивідуальну та самостійну роботу, а також виробничу практику; четверта – формування фахової перекладацької компетентності як мета діяльності викладача і самостійна діяльність студента з управління формуванням своєї професійної компетентності.

Визначені підходи та відповідні принципи зумовили розробку системи педагогічних технологій формування фахової перекладацької компетентності в усному перекладі у здобувачів магістратури, спрямованої на послідовну інтеграцію когнітивних, психолінгвістичних, комунікативних та регулятивних складових професійної діяльності. Підготовка професіонала, здатного до ефективної міжкультурної комунікації, на перший план висуває вимоги до такої організації навчального процесу у вищому закладі освіти, що дозволила б випускати активного і мобільного фахівця, який швидко адаптується до стрімких змін.

Починаючи розглядати складові й змістові компоненти ФКУП, перш за все, вважаємо за доцільне зупинитися на використанні термінів компетенція і компетентність, зважаючи на неоднозначність їх використання у сучасній науці, і визначити ці поняття у контексті нашого дослідження. Не будемо зупинятися на історії питання про введення терміна «компетенція» до сфери мовознавства та методики навчання іноземних мов, про що докладно написано у працях сучасних науковців (Бігич, 2012; Бориско, 2009; Волкова, 2005; Гавриленко, 2017; Зимняя, 2006; Максимов, 2007; Ніколаєва, 2010; Черноватий, 2013; Щеголева, 2006), наголосимо на відчутній різниці у використанні цих двох понять, яка не завжди є очевидною. Аналіз підходів щодо трактування співвідношення цих понять дозволяє говорити про те, що, незважаючи на різноманітність визначень, поняття «компетенція» і «компетентність» виявляються взаємопов'язаними аспектами особистісної сфери учасника

комунікації. Зазвичай у розумінні компетентності дослідники акцентують увагу на здатності до виконання будь-якої діяльності та особистісних якостях стосовно певної діяльності, а компетенція зводиться до набору знань, умінь і навичок.

У нашому дослідженні на основі аналізу методичної літератури та, зважаючи на використання компетентнісного підходу, який дозволяє дослідити компетентнісну сферу мовної особистості (перекладача як учасника міжкультурної комунікації у ситуаціях зовнішньоекономічних відносин), під компетентністю ми розуміємо характеристику студента, що зумовлює успішність здійснення певної діяльності і базується на його знаннях, вміннях, здатності і мотивації, іншими словами, компетентність – це задана вимога освітньої програми підготовки студента, рівень володіння знаннями, вміннями, навичками і комунікативними здатностями, що сприяє особистісній самореалізації та знаходженню майбутнім фахівцем свого місця у світі.

Аналіз основних концепцій професійного розвитку фахівця дозволив дослідникам виділити три основних етапи його розвитку і поділити компетентності на ключові, базові і спеціальні. Беручи до уваги той факт, що наше дослідження орієнтоване на здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, основну увагу ми приділяємо формуванню та розвитку спеціальних компетентностей, що вважаються основними для професійної діяльності.

Для успішного виконання своєї діяльності перекладач має володіти професійною компетентністю, а саме – фаховою перекладацькою. Питанням перекладацької компетентності (ПК) присвячено чимало досліджень, і існує кілька її визначень. Л. К. Латишев розглядає ПК як сукупність знань, умінь і навичок, що дозволяють перекладачеві успішно вирішувати свої професійні завдання (Латишев, 2007а, с. 12). За трактуванням Н. Н. Гавриленко, ПК вважається здатністю передавати з однієї мови на іншу інформацію (як у письмовій, так і в усній формі) з урахуванням різниці між двома текстами, комунікативними ситуаціями і культурами (Гавриленко, 2008, с. 28). Повне та

вичерпне визначення ПК можна знайти у О. Д. Швейцера, який тлумачить ПК як складну багатовимірну категорію, що включає усі кваліфікаційні характеристики, які дозволяють перекладачу здійснювати акт міжмовної та міжкультурної комунікації, зазначаючи особливе «перекладацьке» володіння двома мовами, де мови накладаються одна на іншу; здатність до «перекладацької» інтерпретації вхідного тексту; володіння технологією перекладу (сукупністю процедур, які забезпечують адекватне відтворення оригіналу, включаючи модифікації, необхідні для успішного подолання «культурного бар'єра»); знання норм мови перекладу; знання перекладацьких норм, що зумовлює вибір стратегій перекладу; знання норм стилю й жанру певного тексту; певний мінімум фонових знань, необхідних для адекватної інтерпретації вихідного тексту і предметних знань для здійснення успішного перекладу в межах спеціалізації перекладача (Швейцер, 2009, с. 28).

Заслуга у створенні цілісної концепції перекладацької компетентності належить В. Н. Комісарову, суть її в тому, що в процесі створення ФКП формується мовна особистість, «якій притаманна низка відмінностей від звичайної особистості, яка не є перекладачем. Ці відмінності проявляються в усіх головних аспектах мовленнєвої комунікації: мовному, текстотвірному, комунікативному, особистісному і професійно-технічному» (Комісаров, 2002а, с. 332–337). Отже, ПК включає мовний, текстотвірний, комунікативний, технічний і особистісний компоненти.

З метою вирішення питання щодо компонентного складу ПК та в результаті аналізу численних тенденцій наукових шкіл внаслідок появи нових теоретичних лінгвістичних моделей, у тому числі й англомовних дослідників (Alves & Goncalves, 2007; Kalina, 2005; Lörscher, 2012; Hurtado et al., 2005), зважаючи на переклад словосполучення *translation and translator's competence* у контексті, беремо за основу термін Л. М. Черноватого *фахова компетентність перекладача* (ФКП), яка визначається як знання, уміння та навички, необхідні для здійснення певного виду перекладу на фаховому рівні (Черноватий, 2013, с. 174).

Питанням перекладацької компетентності, а також розробці її структури та змісту присвячено багато досліджень, але на сьогодні не існує єдиної думки щодо цього явища та його компонентів. Розглянемо точки зору деяких дослідників з метою уточнення структури і змісту ПК та виділення серед номенклатури компетентностей тих, що відіграють вирішальну роль у діяльності перекладача і співвідносяться з усним перекладом.

Н. В. Комісарова виокремлює мовну, мовленнєву, текстотвірну, країнознавчу, культурологічну, перцептивну та інтерактивну компетенції, які складають ФКП (Комиссарова, 2003). Н. Н. Гавриленко виділяє комунікативну компетенцію, до складу якої входять лінгвістична, прагматична, соціолінгвістична компетенції, спеціальну компетенцію та її базову, предметну, дискурсивну, соціокультурну, стратегічну й технологічну складові, а також соціальну й особистісну компетенції (Гавриленко, 2008, с. 28–53). О. В. Гребенщикова під ФКП розуміє інтегративну характеристику особистості фахівця, яка включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну та інформаційну компетенції (Гребенщикова, 2005, 2013). Л. М. Демчук серед складових ПК у межах підготовки майбутніх фахівців виділяє лінгвокомунікативну компетентність, яка виступає в ролі інтегративної характеристики перекладача і відображає його готовність та здатність до ефективного здійснення мовленнєвої діяльності за умов вирішення міжмовних, міжкультурних та міжособистісних комунікативних завдань (Демчук, 2005). С. В. Зелепукіна особливе значення надає здатності передавання лексичних відповідників мовою перекладу як однієї із складових ФКП (Зелепукіна, 2004). Як самостійний елемент ФКП Н. В. Новосельцева у своєму дослідженні виділяє синонімічну компетенцію (Новосельцева, 2004). Основною складовою ФПК для навчання лінгвістів-перекладачів вважає міжкультурну компетенцію І. О. Макеєва (Макеєва, 2009). Однією з найважливіших складових професійної компетентності майбутніх перекладачів Є. В. Красильникова вважає лінгво-професійну компетенцію, яка являє собою синтез лінгвістичної, що складається із соціокультурної, соціолінгвістичної, прагматичної, дискурсивної і

стратегічної субкомпетенцій і професійної компетенцій. Лінгво-професійна компетенція включає знання лексики, детермінованої певною професійною сферою, уміння оперувати такою лексикою в умовах професійної діяльності та здійснювати комунікацію іноземною мовою в рамках актуальної професійно значущої тематики, зумовленої ситуацією, що склалася (Красильникова, 2011).

О. П. Кузяєва вважає найважливішою складовою перекладацької компетенції саме комунікативну, зважаючи на той факт, що соціально-комунікативні характеристики адресата є одним з найважливіших факторів, що створюють певну перекладацьку ситуацію (Кузяєва, 2014).

А. В. Пушкіна до структури перекладацької компетенції включає комунікативну (лінгвістичний та культурологічний компоненти), володіння технікою перекладу (використання перекладацьких прийомів та переключення з однієї мови на іншу) і поведінкову складові (коректна поведінка, відповідальність за якість роботи), підкреслюючи, що саме поведінкова складова є головним компонентом ФКП в процесі двомовної комунікації (Пушкіна, 2015).

Крім спектра складових ФПК (мовна, комунікативна, текстотвірна й особистісна), що забезпечують ефективність міжкультурної взаємодії комунікантів, О. О. Корзун наголошує на обов'язковій наявності параметрів вторинної мовної особистості перекладача, виділяючи аспект вимови (Корзун, 2008).

Майже ті ж складові ФКП виділяє у своєму дослідженні Ю. В. Гоман (мовна, мовленнєва, дискурсивна, соціокультурна і технічна компетенції) (Гоман, 2002).

До комунікативної, предметної, лінгвосоціокультурної, перекладацької компетенцій ФКП О. Р. Світлична додає психологічну складову (Світлична, 2015).

У свою чергу, О. В. Ємельянова наголошує на формуванні соціокультурної складової ФКП як базової для медіадискурсивної компетенції (Ємельянова, 2011).

Емотивно-емпатійний компонент як найважливішу складову перекладацької компетентності виділяє Ю. О. Карпова (Карпова, 2011).

О. В. Федотова вважає основним компонентом ФКП операціональну компетенцію, яка дозволяє перекладачеві виконувати точне передавання смислового змісту оригіналу і створювати його повноцінне функціонально-стилістичне співвідношення,

враховуючи розбіжності між мовами оригіналу і перекладу (Федотова, 2014). Практично схожий перелік складових ФКП знаходимо у О. В. Старикової: інформаційно-комунікативна, лінгвістична, текстова, літературно-творча, соціокультурна, дискурсивна, стратегічна, аналітико-прагматична компетенції (Старикова, 2011).

Як бачимо, кількість компонентів ФКП є поняттям відносним, зважаючи на складний характер цього явища. Наша модель ФКУП базуватиметься на підході, який був запропонований дослідницькою групою РАСТЕ, в подальшому модифікованою Л. М. Черноватим для оперативного використання з метою чіткого розуміння стратегічної мети підготовки усних перекладачів, яка пов'язана з формуванням професійної перекладацької компетентності (Черноватий, 2013, с. 169–178; Hurtado, 2005).

Аналіз різних підходів до вивчення ФКП, її структури, видів та типів, дозволив обґрунтувати необхідність виділення певних складових. Отже, до складу ФКУП доцільно включити такі компетентності: білінгвально-бікультурну, особистісну, предметну, перекладацьку та стратегічну. Обґрунтування цього набору компетентностей обумовлюється не тільки метою отримання професійних знань, а, в першу чергу, формування особистості майбутнього перекладача.

Білінгвально-бікультурна компетентність майбутнього перекладача поглинає іншомовну комунікативну, яка, у свою чергу, складається з мовних (фонетичної, лексичної, граматичної, компетентності у техніці читання і письма у двох і більше мовах), мовленнєвих (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі та перекладі), лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей. Зауважимо, що формування та розвиток білінгвальної компетентності реалізується протягом навчання на першому ступені (бакалавраті), і на рівні магістратури студент має досягнути найвищого ступеня білінгвізму, коли формування і формулювання думки реалізується одразу засобами іноземної мови, що відображає специфіку мовленнєвих психофізіологічних механізмів людини, яка використовує для спілкування дві або три мовні системи.

У межах білінгвально-бікультурної компетентності ми розглядаємо особливе «перекладацьке» володіння рідною та іноземною(ми) мовою(ами) як у продуктивному, так і рецептивному планах, уміння розуміти і відтворювати комунікативні настанови відправника оригіналу, уміння співвідносити засоби двох (трьох) мов і враховувати розбіжності на рівнях мовної системи, мовної норми і узуальних норм.

Отже, білінгвально-бікультурна компетентність перекладача являє собою здатність здійснювати комунікацію двома (і більше) мовами, в контексті двох (і більше) культур, переключаючись з одного мовного/культурного коду на інший. Ця компетентність обумовлює визначення загальної міждисциплінарної стратегії в бікультурному комунікативному розвитку студентів-філологів у межах курсу «Практичний курс основної іноземної мови» або «Комунікативні стратегії англomовного спілкування», «Практичний курс другої (третьої) іноземної мови», а також дисциплін професійної філологічної спрямованості. Таким чином, під білінгвально-бікультурною компетентністю ми розуміємо здатність індивідуального інтелекту зберігати у своїй пам'яті сукупність уявлень, звичок, образу дій двох (або більше) різномовних народів і психологічну готовність бікультурної мовної особистості до певних розумових і мовленнєвих дій, іншими словами, ментальності. Білінгвальна компетентність у її взаємозв'язку із комунікативною виступає як один з показників сформованості бікультурної мовної особистості, зважаючи на осмислення картини світу іншої культури, пізнання смислових орієнтирів іншого лінгвоетносоціуму, уміння помічати риси відмінності і схожості між культурами, що взаємодіють, і використовувати їх у контексті міжкультурного спілкування.

Складовими білінгвально-бікультурної компетентності у перекладі є: а) фонові знання про предмет комунікації та елементи базової частини іншомовної картини світу, які співвідносяться з предметом комунікації; б) лінгвістичні знання про типи мовних відповідностей, лакун мовного простору і способів їх заповнення; в) уміння розпізнавати зміст культурних термінів на

основі фонових знань; г) уміння розуміти і використовувати сталі словосполучення у сфері міжкультурної комунікації; д) уміння заповнювати лакуни культурного простору з урахуванням етнокультурних особливостей комунікантів та створювати тексти мовою перекладу згідно з комунікативним завданням і ситуацією спілкування, забезпечуючи необхідну структуру і мовне наповнення тексту.

До складу *особистісної компетентності*, на наш погляд, доцільно включити *психофізіологічний компонент*, який проявляється у психомоторних уміннях читання, письма, у когнітивних здібностях (пам'ять, увага, логіка, аналіз, синтез тощо) і *психологічних характеристиках*, таких як критичність, психологічна стійкість, самопізнання та самовдосконалення тощо. Деякі дослідники у межах цієї компетентності, окрім психофізіологічного, виділяють морально-етичний компонент (почуття відповідальності за якість праці, ввічливість, дотримання конфіденційності), субкомпетентність самовдосконалення і фахово-соціальний компонент (норми спілкування у професійному середовищі) (Черноватий, 2013). Ми вважаємо за доцільне об'єднати усі вищезазначені компоненти терміном *соціально-адаптивна компетентність*, яка включає коректну поведінку, враховуючи морально-етичні й соціальні норми, і відповідальність за якість роботи. Отже, особистісна компетентність перекладача має проявлятися у розумінні соціального значення своєї професії, мотивації до самовдосконалення і самонавчання, відповідній лінії поведінки в процесі міжкультурної комунікації на основі когнітивних, поведінкових і психомоторних механізмів.

Предметна компетентність включає знання предмета спеціалізації перекладача, поняттєвий склад певної галузі людської діяльності і міжпоняттєвих зв'язків. Для успішного виконання професійної діяльності необхідно знати не тільки дві мови і культури, володіти уміннями використовувати перекладацькі трансформації, але розуміти предмет комунікації, факти дійсності.

Перекладацька компетентність включає знання загальних принципів перекладу і специфіки, що відрізняє його від інших видів мовного посередництва. З існуючих на сьогодні сучасних трактувань поняття ПК і її компонентів, на нашу думку, вирізняється трактування, сформульоване Л. К. Латишевим (Латышев, 2007а). У визначенні поняття ПК дослідник приділяє особливу увагу формуванню тих складових, які можуть згодом послужити перекладачеві основою для професійного вдосконалення. Він виділяє в структурі ПК базову і прагматичну частини, у свою чергу, поділяючи базову на концептуальну і технологічну, а прагматичну – на спеціальну та специфічну складові. До базової складової відносять знання, уміння і навички, необхідні перекладачеві для усіх видів перекладу; до специфічних складових ПК належать знання, уміння й навички, необхідні для заданого виду перекладу. До спеціальних відносять тематичні й жанрові можливості перекладача. Проте поза увагою науковця залишаються компетентності, які необхідні перекладачам для їх майбутньої спеціалізації і, якщо розглядати її з огляду на навчання усного професійно орієнтованого перекладу, поділу тільки на специфічну і спеціальну складові буде недостатньою. Л. М. Черноватий додає до складу ПК інструментальну (використання документальних і технологічних ресурсів, що стосуються роботи перекладача) і дослідницьку, або пошукову (здатність швидко знайти інформацію, необхідну для розв'язання перекладацьких завдань) (Черноватий, 2013, с. 176). На нашу думку, розвиток уміння пошуку та дослідження є невід'ємною частиною процесу навчання майбутнього перекладача. Аналіз паперових та електронних засобів, відбір авторитетних джерел, уміння користуватися ними продуктивно та з мінімальними часовими витратами стає все більш актуальним та важливим аспектом роботи перекладачів. Уміння швидко проаналізувати матеріал, що необхідно перекласти, оцінити його реєстр, стиль, знайти невідомі еквіваленти, порівняти частотність використання того чи іншого терміна в конкретному контексті – все це визначає конкурентоспроможність перекладача на ринку праці, його професійний успіх.

На наш погляд, до складу ПК крім базової, інструментальної і пошукової, доцільно включити технологічну та спеціальну компетентності. Технологічна компетентність (ТК) являє собою володіння технологією перекладу, володіння перекладацькими трансформаціями, а до спеціальної складової належать володіння певним видом перекладу (усним або письмовим).

Деякі дослідники (Алексеева, 2004; Володина, 2000; Комиссаров, 2002а; Швейцер, 2009) говорять про загальну стратегію знаходження оптимального варіанта і генеральної лінії поведінки перекладача, про *стратегію перекладацького рішення*, розподілу уваги, забезпечення ефективного розподілу когнітивних можливостей особистості перекладача, які могли б запобігати надлишку словесної інформації.

За В. Н. Комиссаровим, стратегія перекладача охоплює три групи загальних принципів здійснення перекладу: деякі вихідні фактори, вибір загального напрямку дії, яким перекладач керуватиметься в процесі прийняття конкретних рішень, і вибір послідовності дій (Комиссаров, 2002а). Стратегія має враховувати явні і приховані перекладацькі проблеми, і в той же час, відомі типові стандартні рішення. У першу чергу стратегія залежить від мети перекладу і умов його виконання.

Іншими словами, перекладацька стратегія вважається комплексним явищем і включає психологічний, лінгвістичний, прагматичний соціологічний і культурологічний аспекти.

Якщо розглядати лінгвістичний аспект стратегії перекладу, то він має свій прояв у використанні перекладачем знань мов і культур оригіналу і перекладу, на основі чого він використовує окремі прийоми (компресію, декомпресію, парафраз, генералізацію тощо). При цьому перекладач виступає не як особистість, суб'єкт, який мислить, а як своєрідний «приймач», який відкриває доступ до семантики іноземної мови за допомогою фіксації інваріантних відношень. У процесі розгляду ідеї про суб'єктивний характер розуміння як такого можна дійти висновку, що розуміння тексту перекладачем залежить від ступеня засвоєння спеціального знання, вираженого у вихідному тексті. При

цьому саме мовний фактор не є єдиним у процесі вибору перекладачем тієї або іншої стратегії перекладу.

Психологічний аспект змісту терміна «перекладацька стратегія» характеризує, перш за все, особистість перекладача як суб'єкта діяльності, активуючи усі його особистісні характеристики. Для вирішення перекладацького завдання перекладач обирає і активує адекватну стратегію, яка спрямована на вирішення конкретної проблеми і яка включає всі когнітивні операції, орієнтовані на реалізацію обраної стратегії.

Соціальний аспект стратегії враховує інтереси, позиції і установки усіх учасників соціальної взаємодії. І в цьому ракурсі стратегія є не фіксованим планом, а динамічним процесом узгодження різних позицій і думок. У руслі синергетичного підходу позиція перекладача як своєрідного стратега акту міжкультурної комунікації постійно змінюється та саморозвивається. Свідомість перекладача можна розглядати як динамічний простір, у якому інтегруються точки зору та інтереси всіх учасників мовленнєвих дій, при цьому створюючи точки біфуркації і виникнення нових смислів.

Що стосується *культурологічного* аспекту розуміння перекладацької стратегії, то тут доречно говорити про явище *культурного трансферу*, коли перекладач спрямований наблизити реальність тексту перекладу до оригінальної культури, створюючи гармонізацію смислів (відношення адекватності як перекладацької точності та еквівалентності як перекладацької тотожності), що приводить у кінцевому результаті до того, що взаємодія між дискурсами оригіналу і перекладу набуває гармонійного характеру. Іншими словами, в результаті обрання перекладачем правильної стратегії досягається вища мета перекладу – позитивний комунікативний ефект, максимальне взаєморозуміння комунікантів, які належать до різних лінгвокультур, та наближення до оригінальної культури.

Узагальнюючи все вищезазначене, вважаємо за доцільне визначити перекладацьку стратегію як сукупність когнітивних операцій, які виконуються послідовно для вирішення перекладацької проблеми з метою досягнення

максимального прагматичного ефекту. Зрештою, ми розглядаємо *стратегічну компетентність* як *надкомпетентність* (термін Л. М. Черноватого), що складається з індивідуальних процесів, умінь, які використовуються для вирішення проблем розуміння, рецепції (розрізнення основних та другорядних ідей, зв'язок понять за смыслом тощо) і проблем продукування тексту перекладу (синтаксичні трансформації, компресія, розширення, презентація тексту перекладу, виправлення і моніторинг).

Отже, різні підходи до визначення структури і змісту поняття ФКП дозволяють вважати їх методологічною базою для продовження номенклатури компетентностей, що вже відібрана. На основі власного досвіду, аналізу сучасних стандартів підготовки усних перекладачів, кваліфікаційних характеристик здобувача другого (магістерського) рівня навчання пропонуємо таку структуру *фахової компетентності усного перекладача (ФКУП)*, яка включає *білінгвально-бікультурну, особистісну, предметну, перекладацьку і стратегічну (ключову) компетентності* і спрямована на формування особистості перекладача як особливого типу білінгва. На нашу думку, вищезазначена номенклатура компетентностей є найбільш повною відповідно до діяльності усного перекладача, який працює у ЗЕС (рис. 5.1). Усе вищезазначене дозволяє дійти висновку про доцільність конкретизації компонентів, які становлять номенклатуру ФКУП.

Білінгвально-бікультурна компетентність усного перекладача спирається на комунікативну іншомовну компетентність, сформовану в процесі навчання іноземних мов і культур. Іншомовна комунікативна компетентність, у свою чергу, складається з мовних (фонетичної, лексичної, граматичної, компетентності у техніці читання і письма у двох і більше мовах), мовленнєвих (аудіювання, говоріння, читання, письмо та переклад), лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей. Вона включає такі аспекти володіння мовою, які є характерними для будь-якого носія мови, але, окрім цього, передбачає низку певних особливостей, до яких належать специфічне «перекладацьке» володіння іноземними і рідною мовами, як у рецептивному

(розуміти і відтворювати комунікативні настанови відправника оригіналу, співвідносити засоби двох мов і враховувати розбіжності між ними на рівнях мовної системи, мовної норми, узусу), так і у продуктивному планах (побудова в усній формі програми мовленнєвої дії у вигляді висловлювання і спеціальних дискурсів). Усний перекладач має створювати тексти різного типу відповідно до комунікативного завдання і ситуації спілкування, при цьому забезпечувати певну структуру тексту за правилами побудови мовленнєвих одиниць у мові, оцінювати місце і співвідношення окремих частин тексту і сприймати текст як зв'язане мовленнєве ціле, що становить текстотвірну компетентність, яка також є необхідним компонентом білінгвально/бікультурної компетентності.

Особистісна компетентність включає психофізіологічний компонент, який проявляється у психомоторних уміннях читання, письма, у когнітивних здібностях (пам'ять, увага, логіка, аналіз, синтез тощо) і психологічних характеристиках, таких як критичність, психологічна стійкість, самопізнання та самовдосконалення тощо. Ми також додаємо соціально-адаптивну компетентність, яка включає коректну поведінку, враховуючи морально-етичні і соціальні норми, і відповідальність за якість роботи. Отже, особистісна компетентність перекладача має проявлятися у розумінні соціального значення своєї професії, мотивації до самовдосконалення і самонавчання, визначенні відповідної лінії поведінки в процесі двомовної міжкультурної комунікації на основі когнітивних і психомоторних механізмів.

Предметна компетентність вирізняється як особливий компонент фахової перекладацької компетентності, який включає знання предмета спеціалізації перекладача, понятійно-термінологічний апарат у сфері ЗЕД мовою оригіналу і мовою перекладу. Для успішного виконання професійної діяльності усного перекладача необхідно вміти адекватно інтерпретувати тексти мовою оригіналу певної тематики різних стилів і передавати мовою перекладу. Окрім володіння технікою перекладу і бездоганними знаннями робочих мов, своєї мовної комбінації, сучасні перекладачі мають активно

використовувати термінологію різних сфер діяльності. Від цих знань і загальної ерудиції залежить те, наскільки перекладач буде затребуваним потенційним



Рис. 5.1. Структура фахової компетентності усного перекладача

працедавцем. Природно, що термінологічна ерудиція перекладача приходить, перш за все, з досвідом, але в процесі навчання майбутньому фахівцю необхідно надати основи і принципи техніки попередньої підготовки і обробки матеріалу галузевої термінології як іноземною, так і рідною мовами.

Перекладацька компетентність (ПК) включає знання загальних принципів перекладу і специфіки, що відрізняє його від інших видів мовного посередництва. Вона поділяється на *базову субкомпетентність*, до якої відносять знання, необхідні перекладачеві для усіх видів перекладу, *спеціальну*, до якої відносять знання, уміння й навички, необхідні для певного виду

перекладу (у нашому випадку усного), *технологічну*, яка являє собою володіння технологією перекладу і перекладацькими трансформаціями, *інструментальну* (використання документальних і технічних ресурсів, що стосуються роботи перекладача) і *пошукову* (здатність швидко знайти інформацію, необхідну для розв'язання перекладацьких завдань) *субкомпетентності*.

І найважливіший елемент ФКУП – *стратегічна компетентність*, яка розглядається як *надкомпетентність* і складається з індивідуальних процесів, умінь, що використовуються для вирішення проблем розуміння, рецепції (розрізнення основних та другорядних ідей, зв'язок понять за смыслом тощо) і проблем продукування тексту перекладу (уміння обирати і правильно використовувати перекладацькі трансформації для подолання перекладацьких труднощів, пов'язаних з лексичними, граматичними і стилістичними розбіжностями текстів мови оригіналу і перекладу).

Кожен процес ПСП є індивідуальним, і, незважаючи на тотожність своїх складових, він має різні властивості. Цей процес залежить не тільки від джерела повідомлення, але й від перекладача. Час існування окремого повідомлення може коливатися, і неможливо передбачити, коли він зупиниться або зміниться. Про його так звану поведінку можна говорити лише за умов аналізу досить значної кількості подібних повідомлень, що має допомогти перекладачу прийняти рішення здійснити переклад.

З позицій синергетичної теорії таке розпізнання образу і прийняття перекладацького рішення можна визначити точкою біфуркації. Для ПСП така точка зумовлена або зупинкою в презентації повідомлення, або зміною пропозиції (об'єктивним змістом висловлювання, або базовою когнітивною одиницею зберігання інформації) перекладача, яка, у свою чергу, включає пропозицію джерела, мети й завдання самого процесу перекладу, або напрямом повідомлення, коли виникає певна невизначеність точки біфуркації. Не існує впевненості в тому, що відбудуватиметься в наступний момент, зважаючи на факт того, що численні процеси цього світу перебувають у ситуаціях несталої рівноваги. Синергетичний дискурс спрямований на конструктивний діалог, на

створення інтерпретацій. Важливу роль у самому процесі відіграє перекладач, який стежить за ходом міркувань адресанта повідомлення і переключає процес перекладу з одного рівня на інший відповідно до режиму роботи цієї системи. Існує думка, що такий процес переключення базується на інтуїції, але в основі перекладацької інтуїції лежать певні настанови, способи перекладу, мовна картина світу і перекладацький білінгвізм, і виробляється вона протягом тривалого часу, протягом усієї перекладацької професійної діяльності.

Отже, з позицій суб'єктно-синергетичного підходу в структурі акту ПСП спостерігається взаємовплив середовища усного білінгвального ділового дискурсу і складових процесу перекладу, які перебувають у тісному взаємозв'язку. Перекладач у цьому випадку виступає сполучною ланкою, він має зрозуміти текст перекладу, джерело, навіть з можливими змінами у напрямі думок відправника повідомлення і реципієнта тексту перекладу з метою передавання повідомлення у гармонійному режимі і з об'єктивної точки зору.

Таким чином, виходячи з вищезазначеного, вважаємо формування стратегічної компетентності для усного перекладача особливо важливим у зв'язку із сучасними вимогами до професійної перекладацької діяльності і специфікою самого процесу усного перекладу. Ця компетентність співвідноситься з іншими складовими ФКУП і в усному перекладі задіяна постійно.

Вважаємо за доцільне подати структуру фахової компетентності усного перекладача в табл. 5.1.

Таблиця 5.1

Структура фахової компетентності усного перекладача

Фахова компетентність усного перекладача	Зміст компетентності
1. Білінгвально-бікультурна компетентність	1. Здатність здійснювати комунікацію двома (і більше) мовами в контексті двох (і більше) культур, переключаючись з одного мовного/культурного коду на інший, та реалізовувати всі види мовленнєвої діяльності на основі коректного артикуляційного, лексичного

Фахова компетентність усного перекладача	Зміст компетентності
	<p>та граматичного оформлення.</p> <p>2. Здатність індивідуального інтелекту зберігати у своїй пам'яті сукупність уявлень, звичок, образу дій двох (або більше) різномовних народів і психологічну готовність бікультурної мовної особистості до певних розумових і мовленнєвих дій.</p> <p>3. Здатність бікультурної мовної особистості осмислювати картини світу іншої (інших) культури пізнанням смислових орієнтирів іншого лінгвоетносоціуму, здатність помічати риси відмінності і схожості між культурами, що взаємодіють, і використовувати їх у контексті міжкультурного спілкування.</p> <p>4. Здатність використовувати фонові знання про предмет комунікації та елементи базової частини іншомовної картини світу, які співвідносяться з предметом комунікації.</p> <p>5. Здатність використовувати лінгвістичні знання про типи мовних відповідностей, лакун мовного і культурного простору і способів їх заповнення.</p> <p>6. Здатність розпізнавати зміст культурних термінів на основі фонових знань.</p> <p>7. Здатність розуміти і використовувати сталі словосполучення та ситуаційні кліше у сфері міжкультурної комунікації.</p> <p>8. Здатність створювати тексти мовою(ами) перекладу згідно з комунікативним завданням і ситуацією спілкування, забезпечуючи необхідну структуру і мовне наповнення тексту</p>
2. Особистісна компетентність	<p>1. Здатність виконувати професійні завдання у процесі здійснення двомовної міжкультурної комунікації на основі когнітивних, поведінкових і психомоторних механізмів.</p> <p>2. Здатність розуміти соціальне значення своєї професії.</p> <p>3. Здатність знаходити мотивацію до професійного самонавчання і саморозвитку.</p> <p>4. Здатність дотримуватися певної лінії поведінки у процесі міжкультурної комунікації</p>
3. Предметна	Здатність використовувати знання предмета

Фахова компетентність усного перекладача	Зміст компетентності
компетентність	спеціалізації перекладача, понятійно-термінологічний апарат у сфері зовнішньоекономічної діяльності мовою оригіналу і мовою перекладу
4.Перекладацька компетентність	<p>4.1. Базова субкомпетентність Здатність використовувати знання загальних принципів перекладу і специфіки, що відрізняє його від інших видів мовного посередництва</p>
	<p>4.2. Спеціальна субкомпетентність</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність виконувати послідовний односторонній переклад зовнішньоекономічної сфери із записом. 2. Здатність виконувати послідовний двосторонній переклад зовнішньоекономічної сфери із записом. 3. Здатність виконувати послідовний односторонній переклад зовнішньоекономічної сфери за абзацами. 4. Здатність виконувати послідовний двосторонній переклад зовнішньоекономічної сфери за абзацами
	<p>4.3. Технологічна субкомпетентність Здатність володіти технологією перекладу і вмотивовано використовувати перекладацькі трансформації</p>
	<p>4.4. Інструментальна субкомпетентність Здатність використовувати документальні і технічні ресурси, що стосуються роботи усного перекладача</p>
	<p>4.5. Пошукова субкомпетентність Здатність швидко знаходити інформацію, необхідну для розв'язання перекладацьких завдань</p>
5.Стратегічна компетентність	<ol style="list-style-type: none"> 1. Здатність вирішувати проблем розуміння і рецепції тексту оригіналу. 2. Здатність розрізняти основні та другорядні ідеї, будувати зв'язок понять за смислом. 3. Здатність продукувати текст перекладу, обирати і правильно використовувати перекладацькі трансформації для подолання

Фахова компетентність усного перекладача	Зміст компетентності
	перекладацьких труднощів, пов'язаних з лексичними, граматичними і стилістичними розбіжностями текстів мови оригіналу і перекладу

Отже, майбутній усний перекладач повинен усвідомлювати, що метою його навчання є формування і розвиток професійно значущих компетентностей, які сприяють реалізації трудових функцій і на основі яких він зможе досягти високого рівня професіоналізму, а саме **фахової компетентності усного перекладача**, під якою ми розуміємо *особливу інтегральну характеристику професійних і особистісних якостей усного перекладача, що зумовлює готовність до професійної діяльності за умов коректної поведінки в процесі здійснення міжкультурної комунікації і відповідальності за якість своєї роботи, що відображає сукупність знань, умінь і здатностей для ефективного вирішення професійних завдань.*

Отже, зміст і структура навчального процесу мають бути спрямовані на формування особистості перекладача як особливого типу білінгва і обґрунтовані вищезазначеним вибором компетентностей.

5.3. Змістові компоненти фахової компетентності усного перекладача в зовнішньоекономічній сфері

Змістове наповнення ФКУП у ПСП у ЗЕС відповідно до низки теоретичних концепцій, становлять знання, навички та вміння. Ці складові є, власне, основою здатності усного перекладача передавати інформацію міжкультурного спілкування. Ми добирали змістові компоненти ФКУП у ПСП у ЗЕС, спираючись на теоретичні положення перекладознавства, психолінгвістики, лінгвокультурології, теорії міжкультурної комунікації та лінгводидактики.

Отже, зміст вищезазначених компетентностей представлено здатностями, набутими на основі індивідуальних здібностей, мовленнєвими навичками, вміннями та певною сукупністю знань, що дозволяє майбутньому фахівцю здійснювати професійний усний переклад в умовах міжкультурної ділової комунікації.

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, які проявляються в діяльності і є умовами успішності її виконання. Більше того, необхідно зауважити, що саме від здібностей залежить швидкість, глибина, легкість і тривалість процесу оволодіння знаннями, формування та розвитку навичок та вмінь. Здібності до певного виду діяльності будуть неоднаковими за структурою у різних людей. Цей факт можна пояснити тим, що здібності розвиваються в процесі індивідуального життя і на основі різного досвіду в певній діяльності. Щодо вивчення УП як діяльності можна виділити такі основні здібності студентів: 1) здібність до сприйняття на слух; 2) здібність до розуміння змісту тексту оригіналу, або вихідного тексту; 3) здібність до продукування висловлювань мовою оригіналу і мовою перекладу; 4) здібність до аналізу мовних явищ; 5) здібність до запам'ятовування; 6) здібність до подолання стресових ситуацій; 7) здібність до публічних виступів тощо.

Такий перелік здібностей обумовлює швидкість і легкість набуття нових умінь і навичок, які є основою для здійснення перекладацької діяльності. Необхідно додати, що структура здібності відображає спрямованість особистості, що обумовлює систему сталих мотивів і переваг (інтересів, домінуючих потреб тощо). Щодо студентів-філологів, які навчаються в магістратурі за спеціальністю 035 «Філологія (Переклад включно)», можемо зауважити, що не всі спроможні здійснювати усний переклад. Перш за все це пов'язане з уродженими задатками. Але в нашому випадку, якщо в навчальному процесі будуть присутні такі фактори, як інтерес, мотив або певна настанова, це може здолати неспроможність людини до певного виду діяльності. Вищезазначені фактори є основними у виборі професії усного

перекладача і створюють основу для розвитку необхідних здатностей з метою досягнення професіоналізму в галузі перекладацької діяльності.

Крім цього, необхідно додати, що існує низка психологічних труднощів, до яких можна віднести невпевненість, побоювання здатися некомпетентним в очах оточення, невідповідність загальному рівню компетентності і низький рівень компетентності у професії усного перекладача та ін. До таких «психологічних перешкод» дослідники відносять так звані параметри особистості студента, які можуть розцінюватися як потенційні детермінанти виникнення психологічних перешкод: специфічні особливості розвитку пам'яті, уваги (обсяг, концентрація, розподіл, переключення), особливості мовлення (тихе або голосне, швидке або уповільнене), особистісні характеристики (швидкість засвоєння навчального матеріалу, включення до нового виду роботи, оволодіння навичками УП).

Але вік студентів, які планують навчатися за програмою магістра спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», варіюється від 20 до 25 років, коли відзначається найбільш високий ступінь сприйняття професійного досвіду і спостерігається підйом усіх інтелектуальних функцій. У здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти можна констатувати досить високу мотивацію, яка обумовлюється можливістю вирішити свої професійні проблеми за допомогою навчальної діяльності і намаганням співвіднести навчальну ситуацію із своїми власними завданнями і цілями.

Отже, метою ефективного здійснення педагогічної діяльності і досягнення кінцевої мети навчального процесу, зважаючи на специфіку професії усного перекладача є допомога студентам адаптуватися до вимог навчання другого рівня, здолати психологічні перешкоди і почати оволодівати специфікою професії усного перекладача.

У структурі ФКУП ми виділили *n'ять компетентностей*: білінгвально-бікультурну, особистісну, предметну, перекладацьку і стратегічну, серед яких *білінгвально-бікультурна* спирається на комунікативну іншомовну компетентність, сформовану в процесі навчання іноземних мов і культур, яка, у

свою чергу, складається з *мовних* (фонетичної, лексичної, граматичної, компетентності в техніці читання і письма у двох і більше мовах), *мовленневих* (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі та перекладі), *лінгвосоціокультурної* і *навчально-стратегічної компетентностей*. Окрім аспектів володіння мовою, характерних для будь-якого носія мови, білінгвально-бікультурна компетентність включає низку певних особливостей, до яких відносять особливе «перекладацьке» володіння іноземними і рідною мовами, як у рецептивному (розуміти і відтворювати комунікативні настанови відправника оригіналу, співвідносити засоби двох мов і враховувати розбіжності між ними на рівнях мовної системи, мовної норми/узусу), так і у продуктивному планах (побудови в усній формі програми мовленнєвої дії у вигляді висловлювання і спеціальних дискурсів).

Як було зазначено вище, ця компетентність формується на молодших курсах протягом навчання на бакалавраті, але розвивається і удосконалюється під час усього курсу навчання усного перекладу, скажемо більше, протягом усього професійного життя перекладача. На момент навчання на другому рівні (у магістратурі) студент вже має володіти необхідними знаннями, навичками та вміннями, які відповідають певним вимогам. Крім того, у студентів має бути чітко сформована свідома настанова на постійне удосконалення *комунікативної компетентності у рідній мові*.

У структурному плані *ФКУП* у ПСП представлена як синхронний синергетичний механізм, який може успішно функціонувати і складається з елементів, що перебувають у постійній взаємодії – білінгвально-бікультурної, перекладацької, особистісної, предметної і стратегічної компетентностей, кожна з яких поділяється на інформаційний і прагматичний компоненти. У нашому дослідженні для формування і розвитку *ФКУП* у ПСП ми зосередимося на **чотирьох основних елементах**: особистісній, предметній, перекладацькій і стратегічній компетентностях, трактування яких будується відповідно до їх розуміння у лінгводидактичній літературі.

До змісту *особистісної компетентності* включаються знання, психомоторні уміння аудіювання, читання, письма, говоріння, когнітивні здібності, психологічні і поведінкові характеристики, необхідні для здійснення усним перекладачем міжкультурної комунікації.

Зміст *предметної компетентності* включає знання предмета спеціалізації усного перекладача, понятійно-термінологічний апарат зовнішньоекономічної сфери діяльності, навички і вміння, необхідні для адекватної інтерпретації текстів ділового дискурсу мовою оригіналу з метою їх передавання мовою перекладу.

Перекладацька компетентність поділяється на *базову*, яка включає знання, необхідні для здійснення усіх видів перекладу; *спеціальну*, до якої відносять знання, вміння і навички, необхідні для здійснення усного перекладу; *технологічну*, яка представлена знаннями, уміннями і навичками перекладацьких трансформацій; *інструментальну*, що включає знання, вміння і навички використання документальних і технічних ресурсів; *пошукову субкомпетентність*, до якої входять знання, уміння і навички знаходження інформації, необхідної для розв'язання перекладацьких завдань.

Стратегічна компетентність, яку ми визначаємо як *надкомпетентність* у складі ФКУП, становить серцевину і включає знання, навички та вміння, що використовуються для вирішення розуміння, рецепції та продукування тексту перекладу з метою здійснення перекладацьких дій на основі обирання правильних перекладацьких стратегій для запобігання комунікативним невдачам.

Інформаційний компонент особистісної компетентності включає знання особливостей психомоторних, психологічних і когнітивних механізмів мовленнєвої діяльності перекладача як особливого типу білінгва:

– знання типів операцій у процесі здійснення мовленнєвих дій (універсальних і неуніверсальних), які створюють психологічний механізм перекладача з метою співвідношення цих компонентів мовленнєвої дії в одному мовленнєвому акті;

– знання структури мовленнєвих дій перекладача як особливого типу білінгва, в межах якої рецептивні і продуктивні мовленнєві дії об'єднуються в один загальний процес з метою одночасного формування і формулювання думки за допомогою різних мовних засобів;

– знання внутрішніх мотивів перекладача (аналізу, розуміння, запам'ятовування інформації);

– знання загальнопсихологічних механізмів перекладу (два типи сприйняття як процесу переробки інформації – висхідний і низхідний типи, типів і рівнів пам'яті та її індивідуальних особливостей, механізму осмислення інформації);

– знання специфічно-діяльнісних психологічних механізмів перекладача (основних характеристик якості уваги – обсягу, концентрації, стійкості, переключення, вибірковості; регуляції діяльності, структуру моделі імовірного прогнозування мовлення в усному перекладі);

– знання специфічних перекладацьких механізмів для усного перекладу (механізмів компресії, перекодування, декомпресії, переключення тощо);

– знання когнітивних механізмів та когнітивних структур (ділянок/доменів), які в результаті обробки перекладачем мовної і немовної інформації є основою для сприймання і породження висловлювань;

– знання принципів перекладацької деонтології (конфіденційності, професійної порядності, відповідальності, колегіальної солідарності, нейтральності) та етикету перекладача.

Інформаційний компонент предметної компетентності включає знання предмета спеціалізації усного перекладача у сфері ЗЕД:

– знання функціональної типології бізнес-дискурсу, що обслуговує ЗЕД (інституціональний діловий дискурс);

– знання основних параметрів ділового дискурсу (специфічні учасники, специфічний соціальний хронотоп, специфічні цінності і стратегії ділового дискурсу), які характеризують його як особливий тип інституціонального дискурсу;

- знання основних сфер функціонування інституціонального ділового дискурсу (професійної, академічної і публічної);
- знання характерних особливостей комунікативних стратегій інституціонального ділового дискурсу (аргументативних та маніпулятивних);
- знання логіко-композиційної організації текстів ділового дискурсу і відмінностей тема-рематичного оформлення висловлювань в англomовному і україномовному інституціональному дискурсах;
- знання жанрів текстів інституціонального ділового дискурсу;
- знання найбільш частотних перекладацьких відповідників за спеціалізацією перекладача;
- знання понятійно-термінологічного апарату ділового дискурсу, сталих словосполучень, кліше, абрeвіатур тощо;
- знання фразеологічного шару ділового англomовного дискурсу;
- знання логічних засобів забезпечення цілісності текстів міжкультурного ділового спілкування (послідовність, часові та просторові, причинно-наслідкові зв'язки);
- знання смислових засобів забезпечення цілісності текстів ділового інституціонального дискурсу (лексичні повтори, варіативні лексичні заміни, парафраз, метафоричне або метонімічне переосмислення, паралелізми тощо);
- знання засобів когезії текстів ділового дискурсу.

Перекладацька компетентність охоплює базову, спеціальну, технологічну, інструментальну і пошукову субкомпетентності.

Інформаційний компонент базової перекладацької субкомпетентності включає знання загальних видів перекладу:

- знання видів перекладу і їх особливостей;
- знання одиниць та інваріантів перекладу;
- знання рівнів і видів еквівалентності та адекватності перекладу;
- знання типології перекладацьких трансформацій;
- знання перекладацьких труднощів і причин перекладацьких помилок.

Інформаційний компонент спеціальної субкомпетентності включає знання усного перекладу:

- знання видів усного перекладу і їх особливостей (послідовного перекладу одностороннього/двостороннього, перекладу з аркушу, синхронного);
- знання особливостей та основних характеристик усного мовлення;
- знання особливостей перекладацького аудіювання;
- знання об'єктивних труднощів усного перекладу;
- знання основних характеристик вихідного повідомлення і механізмів його оформлення в ПСП (продуктивне індивідуальне мовлення у вигляді монологу, наявність додаткових одиниць, розбіжності між довжиною складу і вихідним текстом, тривалість звучання, декодування запису та оформлення усного мовлення);
- знання механізму та рівнів імовірнісного прогнозування (рівень сполучуваності слів, смисловий рівень і рівень мети комунікації);
- знання механізму мовної і мовленнєвої компресії і декомпресії (лексична компресія та упорядкування синтаксису);
- знання основ перекладацького скоропису.

Інформаційний компонент технологічної субкомпетентності включає знання технології перекладу, типів і видів перекладацьких трансформацій і технічних прийомів перекладу, які використовуються в усному перекладі;

- знання лексичних трансформацій (формальних – транскрипція/транслітерація, калькування; лексико-семантичних замін – конкретизація, генералізація, модуляція/смисловий розвиток);
- знання граматичних трансформацій (послівний переклад – нульова трансформація, членування речень, об'єднання речень, граматичні заміни – граматичної категорії, частини мовлення, частини речення, речення певного типу);
- знання лексико-граматичних трансформацій (антонімічний та описовий переклад/експлікація, компенсація);

– знання прийомів прагматичної адаптації в процесі усного перекладу.

Інформаційний компонент інструментальної субкомпетентності включає знання документальних і технічних ресурсів для роботи усного перекладача:

– знання сервісу інтернет-комунікацій для спілкування у режимі реального часу на базі Інтернет-програм, які забезпечують відео- й аудіозв'язок;

– знання видів технічного обладнання для здійснення усного перекладу (гібридного *SimCons*);

– знання інформаційних продуктів і послуг (документована інформація);

– знання типів і видів інформаційних ресурсів, зафіксованих на матеріальних носіях і призначених для суспільного використання в процесі зовнішньоекономічної діяльності;

– знання програмного забезпечення для користування необхідними інтернет-ресурсами та базами даних (бібліографічними і небібліографічними) як засобом отримання інформації для здійснення професійної перекладацької діяльності;

– знання традиційних носіїв інформації та глобальних комп'ютерних мереж;

– знання професійних перекладацьких спільнот.

Інформаційний компонент пошукової субкомпетентності включає знання типів і видів джерел для знаходження інформації, необхідної для виконання перекладацьких завдань:

– знання видів інформації (статистичної, масової, офіційної документованої, правової, особистісної, довідково-енциклопедичного характеру, соціологічної);

– знання шляхів пошуку інформації (спеціальна наукова література, галузеві словники, енциклопедії, Інтернет);

– знання типів і видів інформаційних продуктів, необхідних усному перекладачеві для здійснення професійної діяльності.

Інформаційний компонент стратегічної компетентності включає знання перекладацьких стратегій для подолання перекладацьких труднощів:

- знання структури перекладацької діяльності;
- знання послідовності і оптимальних способів вирішення професійних завдань;
- знання видів перекладацьких труднощів;
- знання типів компенсації вербальними та невербальними засобами процесу усного перекладу;
- знання прагматичних, лінгвістичних, соціокультурних та дискурсивних факторів, які детермінують процес перекладу;
- знання типів стратегії перекладу, в основі яких – намагання якомога точніше зрозуміти текст оригіналу і знайти відповідні мовні засоби, щоб найбільш точно передати його мовою перекладу.

Розглянувши інформаційний компонент, зауважимо, що перелічені компетентності, які є складовими ФКУП, окрім базової субкомпетентності, включають, як було зазначено вище, **прагматичний компонент, функціонування якого обумовлює працювати всі ті знання, що становлять зміст інформаційних компонентів і генерують здатності, необхідні усному перекладачеві для здійснення його професійних завдань у ЗЕС.**

Згідно з наведеним вище розумінням особистісної, предметної, перекладацької та стратегічної компетентностей, володіння ФКУП у ЗЕС зумовлює сформованість у студентів-філологів, здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти певних професійних **здатностей:**

- використовувати знання двох/трьох іноземних та рідної мов для вирішення професійних перекладацьких завдань;
- орієнтуватися в різних галузях знань і сферах людської діяльності тих країн, мови яких вивчаються, з метою здійснення ефективної міжкультурної комунікації;

- сприймати на слух усне автентичне мовлення в природному для носіїв мови темпі, незважаючи на особливості вимови і каналу мовлення (від живого голосу до аудіо- або відеозапису) під час виконання усного перекладу;
- володіти сталими навичками породження мовлення іноземними мовами з урахуванням їх фонетичної організації, збереження темпу, норми, узусу і стилю мови з метою здійснення усного перекладу;
- використовувати усі реєстри спілкування: офіційний, неофіційний, нейтральний для виконання професійних завдань;
- адекватно використовувати правила побудови текстів робочими мовами з метою досягнення їх зв'язності, послідовності, цілісності на основі композиційно-мовленнєвих форм у процесі перекладу;
- розпізнавати лінгвістичні маркери соціальних відносин і адекватно їх використовувати (формули вітання, прощання, емоційні вигуки тощо), розпізнавати маркери мовленнєвої характеристики людини на усіх мовних рівнях у процесі виконання професійних завдань;
- використовувати доперекладацький аналіз усного тексту, що сприяє точному сприйняттю вхідного висловлювання, прогнозуванню імовірного когнітивного дисонансу і невідповідностей у процесі перекладу і способів їх подолання;
- використовувати перекладацькі трансформації з метою досягнення необхідного рівня еквівалентності і репрезентативності у процесі виконання усного перекладу;
- одночасно слухати, мислити, записувати і запам'ятовувати у процесі здійснення усного перекладу;
- виконувати паралельні дії на двох мовах у процесі виконання усного перекладу;
- аналізувати мовні явища з метою здійснення перекладу;
- виконувати послідовний односторонній/двосторонній і абзацно-фразовий переклад з дотриманням норм лексичної еквівалентності, врахуванням

стилістичних і темпоральних характеристик вхідного тексту, дотриманням граматичних, синтаксичних і стилістичних норм тексту перекладу;

- адекватно використовувати мінімальний набір перекладацьких відповідностей, достатніх для якісного усного перекладу;

- володіти перекладацьким скорописом під час виконання усного послідовного перекладу;

- швидко переключатися з однієї робочої мови на іншу;

- управляти психічним станом, протистояти стресу;

- розуміти норми і етику усного перекладу;

- використовувати сучасні освітні та інформаційні технології з метою підвищення рівня своєї професійної кваліфікації та загальної культури, самостійно здійснювати пошук професійної інформації в друкованих або електронних джерелах для підготовки і виконання перекладацьких завдань;

- здійснювати пошук інформації в довідковій, спеціальній літературі та комп'ютерних мережах з метою підготовки до виконання професійних перекладацьких завдань;

- мотивувати або не мотивувати застосування перекладацьких трансформацій і адекватність їх використання;

- аналізувати результати власної перекладацької діяльності з метою її удосконалення й підвищення своєї кваліфікації;

- дотримуватися принципів перекладацької деонтології та етикету перекладача.

У процесі здійснення перекладацьких операцій задіяно цілий комплекс мовленнєвих і специфічних перекладацьких навичок і вмінь, які забезпечують здатність перекладача до виконання ним професійних завдань. Незважаючи на різноманітність сучасних досліджень щодо формування перекладацьких навичок та вмінь (Бабаскіна, 2011; Гольшев, 2016; Дорохов, 2008; Корзун, 2008; Красильникова, 2011; Макеева, 2009; Пушкіна, 2015; Сапіга, 2006; Тарнаєва, 2014; Федотова, 2014; Шумаков, 2013 та ін.) зауважимо, що в сучасній методиці відсутній науково обґрунтований перелік навичок та вмінь,

що становлять перекладацьку компетентність і її складові. На основі визначених підходів і принципів, які створюють концепцію нашого дослідження, спробуємо визначити номенклатуру навичок та вмінь для кожної із компетентностей, які разом становлять ФКУП.

Здатність перекладача як *особливого типу білінгва* здійснювати ПСП у ЗЕС формується на основі таких **умінь**:

- вміння використовувати психомоторні механізми мовленнєвої діяльності перекладача як особливого типу білінгва;
- вміння синхронізувати аудіювання, письмо, читання та говоріння з метою одночасного виконання формулювання і формування думки за допомогою різних мовних засобів для виконання ПСП;
- вміння аналізувати, виділяти, зіставляти, синтезувати, узагальнювати, розуміти і запам'ятовувати інформацію для здійснення ПСП;
- вміння використовувати психологічні механізми перекладача, вміння концентрувати увагу, зосереджуватися на сприйнятті, переробці інформації, миттєво переключатися з однієї мови на іншу;
- вміння утримувати в пам'яті зміст значних відрізків тексту оригіналу;
- вміння використовувати механізм імовірнісного прогнозування мовлення у ПСП;
- вміння сприймати зміст тексту оригіналу в умовах короткочасності й одноразовості;
- вміння управляти психічним станом, протистояти стресу;
- вміння регулювати темп власного мовлення;
- вміння професійно подавати, презентувати переклад (володіти голосом, гарною дикцією, дотримуватися правил орфоєпії на звуковому і просодичному рівнях);
- вміння використовувати принцип конфіденційності, професійної порядності, відповідальності, колегіальної солідарності, нейтральності;
- вміння додержуватися міжнародного етикету і правил поведінки перекладача в різних ситуаціях усного перекладу.

Здатність виконувати *професійну перекладацьку діяльність* у ЗЕС передбачає володіння *предметом спеціалізації* усного перекладача і формується на основі таких **умінь**:

- вміння використовувати комунікативні стратегії інституціонального ділового дискурсу з метою створення текстів перекладу;
- вміння коректно обирати і будувати мовленнєві акти з метою реалізації комунікативних стратегій ділового дискурсу у процесі усного перекладу;
- вміння будувати чітку логіко-композиційну структуру текстів ділового дискурсу різних жанрів у процесі перекладу;
- вміння використовувати тема-рематичне оформлення висловлювань в англomовному і україномовному інституціональному діловому дискурсах у процесі перекладу;
- вміння використовувати найбільш частотні перекладацькі відповідники за спеціалізацією перекладача;
- вміння використовувати понятійно-термінологічний апарат ділового дискурсу (ситуаційні кліше, сталі словосполучення, аббревіатури тощо) в текстах перекладу;
- вміння використовувати фразеологічний шар ділового дискурсу для здійснення адекватного послідовного перекладу;
- вміння використовувати логічні засоби для забезпечення цілісності текстів перекладу інституціонального ділового дискурсу;
- вміння використовувати смислові засоби забезпечення цілісності текстів перекладу ділового дискурсу (лексичні і стилістичні);
- вміння забезпечити когерентність тексту перекладу в процесі здійснення професійного завдання.

Здатність здійснення *усного перекладу* формується на основі **універсальних вмінь**, *спільних* для послідовного і абзацно-фразового перекладів:

- вміння сприймати вхідне повідомлення та породжувати вихідне повідомлення;

- вміння використовувати механізм імовірнісного прогнозування на смислового рівні, на рівні слова і мети комунікації;
- вміння використовувати механізм мовної і мовленнєвої компресії (лексична компресія і упорядкування синтаксису);
- вміння використовувати механізм мовної і мовленнєвої декомпресії (лексична декомпресія і упорядкування синтаксису);
- вміння миттєво переключатися з мови оригіналу на мову перекладу в процесі виконання двостороннього перекладу;
- вміння коректно оформлювати вихідне повідомлення в усному перекладі.

Здатність *здійснювати ПСП* формується на основі **вмінь**, притаманних **лише** *послідовному перекладу*:

- вміння синхронізувати слухове сприйняття тексту оригіналу з письмом, а читання з говорінням;
- вміння породжувати текст перекладу з опорою на записи УПС;
- вміння записувати зміст вихідного повідомлення за допомогою УПС;
- вміння кодувати та декодувати запис УПС;
- вміння орієнтуватися на глибину вихідного повідомлення з метою запису головних понять, на яких ґрунтується текст оригіналу;
- вміння дотримуватися принципу вертикалізму у записах УПС;
- вміння використовувати щільні записи за рахунок компресії та доцільно застосовувати символи і трансформації;
- вміння вільно сприймати текст оригіналу на слух в умовах одноразовості і короткочасності його сприймання;
- вміння здійснювати послідовний односторонній переклад з опорою на перекладацький запис;
- вміння здійснювати послідовний двосторонній переклад з опорою на перекладацький запис.

Здатність *здійснення усного перекладу* формується на основі **вмінь**, притаманних **лише** *абзацно-фразовому перекладу*:

- вміння сприймати текст оригіналу і утримувати його в пам'яті;

– вміння утримувати в пам'яті зміст значних відрізків вхідного повідомлення;

– вміння породжувати текст перекладу без опори на запис УПС;

– вміння здійснювати односторонній абзацно-фразовий переклад;

– вміння здійснювати двосторонній абзацно-фразовий переклад;

– вміння швидко перекладати текст відповідно до часових обмежень.

Здатність використання *перекладацьких трансформацій* в процесі здійснення ПСП формується на основі таких **вмінь**:

– вміння застосовувати найуживаніші перекладацькі відповідники;

– вміння застосовувати найуживаніші лексичні і фразеологічні відповідники;

– вміння застосовувати лексичні трансформації та лексико-семантичні заміни;

– вміння застосовувати граматичні трансформації та граматичні заміни;

– вміння застосовувати лексико-граматичні трансформації;

– вміння застосовувати прийоми прагматичної адаптації.

Здатність використання *документальних і технічних ресурсів* для роботи усного перекладача формується на основі таких **вмінь**:

– вміння користуватися технічним і мультимедійним обладнанням для усного перекладу;

– вміння користуватися комп'ютером для отримання, обробки і управління інформацією;

– вміння користуватися програмним забезпеченням, Інтернет-ресурсами і базами даних;

– вміння користуватися засобами Інтернет-комунікацій для спілкування у режимі реального часу;

– вміння користуватися різними носіями інформації;

– вміння працювати з інформацією у глобальних комп'ютерних мережах.

Здатність *знаходження необхідної інформації* для виконання перекладацьких завдань у ПСП формується на основі таких **вмінь**:

– вміння використовувати статистичну, масову, офіційну документовану, правову, особистісну, соціологічну та довідково-енциклопедичну інформацію для підготовки і виконання професійних завдань;

– вміння застосовувати та використовувати інформаційні продукти різних видів для підготовки і виконання професійних завдань.

Здатність до *формування перекладацького мислення, вирішення розуміння, реценції та продукування тексту перекладу* з метою виконання перекладацьких дій у процесі здійснення ПСП із застосуванням правильних перекладацьких стратегій формується на основі таких **вмінь**:

– вміти прогнозувати стандартні і нестандартні перекладацькі труднощі в процесі виконання усного перекладу;

– вміти виявляти і аналізувати перекладацькі завдання;

– вміти знаходити адекватні перекладацькі рішення згідно із ситуацією;

– вміти обирати і правильно застосовувати перекладацькі трансформації для подолання перекладацьких труднощів, пов'язаних з лексичними, граматичними і стилістичними розбіжностями текстів оригіналу і перекладу;

– вміння економити час та зусилля, використовуючи стандартні перекладацькі рішення;

– вміння концентруватися на складних моментах оригіналу і знаходити оптимальні шляхи вирішення перекладацьких проблем;

– вміння передбачати мету майбутнього результату перекладацьких дій і застосовувати необхідні операції;

– вміння оцінювати необхідність застосування перекладацьких трансформацій і адекватність їх використання в конкретному випадку;

– вміння аргументувати свій вибір перекладацького рішення.

У процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *особистісної компетентності* перекладач спирається на сформовані **навички** мовної та мовленнєвої поведінки:

– навичка автоматизму виконання психомоторних операцій мовленнєвих дій перекладача (розподіл уваги залежно від складності перекладацької ситуації);

– навичка синхронізації мовленнєвих дій аудіювання, письма, читання і говоріння в процесі усного перекладу;

– навичка автоматизму психологічних механізмів перекладача;

– навичка запам'ятовування цифрової інформації у вербальному оточенні;

– навичка сприйняття і переробки інформації в умовах часового обмеження й одноразовості;

– навичка аналізу, виділення зіставлення, синтезу і узагальнення ключових слів, денотатів, тема-рематичних єдностей;

– навичка вилучення з довгострокової пам'яті в оперативну перекладацьких відповідників;

– навичка згортання відомої інформації;

– навичка утримання інформації в оперативній пам'яті та її екстрене вилучення;

– навичка перемикання з одного мовного коду на інший;

– навичка імовірнісного прогнозування;

– навичка управління психічним станом, протистояння стресу;

– навичка позитивного сприйняття негативного досвіду;

– навичка нейтральної реакції на критику;

– навичка позитивної реакції на невдачу;

– навичка виступу перед аудиторією;

– навичка регулювання темпу мовлення;

– навичка дотримання вимог ділового та міжнародного етикету.

У процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *предметної компетентності* перекладач спирається на такі сформовані **навички**:

– навичка використання усіх типів мовленнєвих актів (асертивів, коміссивів, директивів, декларативів, експресивів), які становлять комунікативні стратегії ділового дискурсу;

- навичка логіко-композиційного структурування текстів ділового дискурсу;
- навичка тема-рема-тичного оформлення висловлювання мови оригіналу і перекладу;
- навичка автоматизованого використання найбільш частотних перекладацьких відповідників за спеціалізацією перекладача;
- навичка виділення в русі мовлення термінів ділового дискурсу;
- навичка виділення в русі мовлення лексичних одиниць, які становлять специфіку текстів ділового дискурсу;
- навичка використання логічних засобів цілісності текстів ділового дискурсу;
- навичка використання засобів когезії текстів ділового дискурсу;
- навичка коректного вибору дискурсних маркерів;
- навичка коректного використання прецизійної інформації і абревіатур в інституціональному діловому дискурсі.

У процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *спеціальної перекладацької субкомпетентності* перекладач спирається на такі сформовані універсальні **навички**, які є **спільними** для послідовного і абзацно-фразового видів усного перекладу:

- навичка виділення головної та уточнюючої інформації з тексту оригіналу;
- навичка виділення ключових і рельєфних слів з тексту оригіналу;
- навичка здійснення смислового аналізу тексту оригіналу з опорою на ключові слова;
- навичка оформлення перекладу в умовах одноразовості продукування говоріння;
- навичка заповнювання пауз мовленнєвими формулами;
- навичка імовірнісного прогнозування на смисловому рівні, рівні слова і мети комунікації;
- навичка автоматизму застосування мовної і мовленнєвої компресії;

- навичка автоматизму застосування мовної і мовленнєвої декомпресії;
- навичка переключення з одного мовного коду на інший;
- навичка зовнішнього оформлення говоріння (чітка дикція, правильне інтонаційне оформлення, голосне говоріння).

Навички, на яких базуються вміння **лише** *послідовного перекладу*:

- навичка автоматизму синхронізації слухового сприйняття тексту оригіналу з письмом;
- навичка автоматизму синхронізації читання перекладацького запису з говорінням;
- навичка оформлення перекладу в умовах одноразовості продукування говоріння, яке синхронізується з читанням записів УПС;
- навичка породження тексту перекладу з опорою на запис УПС;
- навичка графічного оформлення змісту вхідного повідомлення засобами УПС;
- навичка кодування запису УПС;
- навичка декодування запису УПС;
- навичка вільного сприймання тексту оригіналу на слух в умовах одноразовості і короткочасності;
- навичка міжсеміотичного переключення з природної мови на ідеографічне письмо і навпаки.

Навички, на яких базуються вміння **лише** *абзацно-фразового перекладу*:

- навичка вільного сприймання тексту оригіналу з утримуванням його в пам'яті;
- навичка утримування в пам'яті змісту значних відрізків тексту оригіналу;
- навичка породження тексту перекладу без опори на запис УПС;
- навичка швидкісного перекладу тексту в умовах жорстких часових обмежень.

В процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *технологічної субкомпетентності* перекладач спирається на такі сформовані **навички**:

- навичка використання найуживаніших перекладацьких відповідників;

- навички вільного володіння найуживанішими лексичними і фразеологічними відповідниками;
- навичка автоматизму використання однієї з лексичних трансформацій та лексико-семантичних замін;
- навичка автоматизму використання однієї з граматичних трансформацій та граматичних замін;
- навичка автоматизму використання прийомів прагматичної адаптації вхідного повідомлення;
- навичка заміни незнайомого слова синонімом або передавання його значення за допомогою експлікації;
- навичка лексико-синтаксичних конверсій на рівні словосполучень та речень;
- навичка антонімічного перетворення;
- навичка компресії і декомпресії тексту.

В процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *інструментальної субкомпетентності* перекладач спирається на такі сформовані **навички**:

- навичка користування спеціальним технічним обладнанням для усного перекладу;
- навичка користування комп'ютером з метою отримання, обробки і управління інформацією;
- навичка користування програмним забезпеченням, пошуковими системами мережі Інтернет і базами даних;
- навичка користування засобами Інтернет-комунікацій з метою здійснення професійної діяльності у режимі реального часу;
- навичка швидкісного користування словниками, довідниками і електронними носіями інформації.

У процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *пошукової субкомпетентності* перекладач спирається на такі сформовані **навички**:

- навичка користування статистичною, масовою, офіційною, правовою, особистісною, соціологічною, економічною, довідково-енциклопедичною документацією для підготовки і виконання професійних завдань;

- навичка застосування інформаційних продуктів різних видів з метою підготовки та виконання професійних завдань;

- навичка здійснення інформаційного пошуку відповідно до поставлених завдань.

У процесі актуалізації кожного із зазначених умінь *стратегічної компетентності* перекладач спирається на такі сформовані **навички**:

- навичка розпізнання стандартних і нестандартних перекладацьких труднощів;

- навичка виділення і аналізу перекладацьких завдань;

- навичка визначення адекватних перекладацьких рішень;

- навичка автоматизованого вибору і застосування лексичних і граматичних трансформацій;

- навичка автоматизованого вибору і застосування лексико-семантичних і граматичних замін;

- навичка використання стандартних перекладацьких рішень;

- навичка розпізнавання складних моментів оригіналу;

- навичка знаходження оптимального шляху вирішення перекладацьких проблем;

- навичка автоматизованого розпізнавання мети майбутнього результату перекладацької дії;

- навичка оцінювання необхідності застосування перекладацької трансформації;

- навичка розпізнавання адекватності використаної перекладацької трансформації;

- навичка автоматизму процесу аргументації свого вибору перекладацького рішення.

Означені здатності, уміння, навички і знання, які становлять зміст ФКУП у ЗЕС, забезпечують професійну готовність перекладача здійснювати міжкультурну комунікацію, спрямовану на інтерпретацію специфічної інформації АДІД.

Зміст навчання студентів-філологів усного перекладу у ЗЕС можна подати у вигляді системи, яка складається із взаємопов'язаних компонентів, що становлять ФКУП, яка містить низку компетентностей, формування яких створює основу для здатності особистості виконувати свої професійні обов'язки.

5.4. Контроль рівня сформованості фахової компетентності усного перекладача та критерії оцінювання якості послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері

Кінцеві результати навчання визначаються як на рівні освітньої професійної програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти (див. розділ 1), так і на рівні окремої дисципліни «Практика усного перекладу», до якої включено всі компоненти, що становлять ФКУП.

Кінцеві результати навчання будь-яких окремих дисциплін чи модулів входять до загальних результатів навчання і до розвитку певного рівня компетентностей, повністю вбираючи в себе результати, що були досягнуті в інших складових освітньої програми.

Компетентності набуваються особами, що навчаються. Згідно із принципами компетентнісного підходу, рівень компетентностей, досягнутий студентом, може бути нижчим, чи вищим, ніж визначений кінцевими результатами навчання. Результати навчання – це так звані індикатори рівня набуття компетентності студентами. Рівень набутих компетентностей виражається оцінкою або балом.

На практиці використовують результати навчання двох типів: так звані порогові результати навчання, які визначають пройдений рівень, і так звані

бажані результати навчання. Бажані результати навчання виражають, чого очікують викладачі від типового студента, якого рівня компетентності він має досягти. У нашому дослідженні ми надаємо перевагу концепції бажаних результатів навчання.

Отже, визначимо бажані результати навчання магістрів-філологів усного перекладу у ЗЕС і сформулюємо їх у термінах рівнів володіння фаховою компетентністю (табл. 5.2).

Таблиця 5.2

Опис узагальнених результатів навчання магістрів-філологів послідовного перекладу в зовнішньоекономічній сфері

ФКУП	Зміст ФКУП у ПСП	Результати навчання
БКК	Здатність здійснювати комунікацію двома (і більше) мовами, в контексті двох (і більше) культур, переключаючись з одного мовного/культурного коду на інший, та реалізовувати всі види мовленнєвої діяльності на основі коректного артикуляційного, лексичного та граматичного оформлення. Здатність бікультурної мовної особистості створювати тексти мовою(ми) перекладу згідно з комунікативним завданням і ситуацією спілкування, забезпечуючи необхідну структуру і мовне наповнення тексту.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Використовує знання двох (трьох) іноземних та рідної мов для вирішення професійних перекладацьких завдань. 2. Володіє мовою В на рівні С2 (розуміє, читає, створює в письмовій формі будь-який вид тексту; в умовах двомовної комунікації вільно бере участь у будь-якій розмові або обговоренні, використовуючи зрозумілі й природні описи або аргументи в стилі, який відповідає певному дискурсу). 3. Володіє мовою С на рівні С1 (розуміє, читає і здатен написати будь-який вид фактологічного або літературного тексту; в умовах двомовної комунікації бере участь у будь-якій розмові або обговоренні, використовуючи зрозумілі описи або аргументи в стилі відповідного дискурсу). 4. Сприймає на слух усне автентичне мовлення в природному для носіїв мови темпі, незважаючи на особливості вимови і каналу мовлення (від живого голосу до аудіо- або відеозапису).

		<p>5. Використовує всі реєстри спілкування (офіційний, неофіційний, нейтральний) для виконання професійних завдань.</p> <p>6. Розпізнає лінгвістичні маркери соціальних відносин і маркери мовленнєвої характеристики людини на всіх мовних рівнях і адекватно їх використовує з метою виконання професійних завдань.</p>
ОК	Здатність виконувати професійні завдання у процесі здійснення двомовної міжкультурної комунікації на основі когнітивних, поведінкових і психомоторних механізмів, розуміти соціальне значення своєї професії та знаходити мотивацію до самовдосконалення і самонавчання, дотримуючись принципів перекладацької деонтології та етикету перекладача.	<p>1. Демонструє вміння одночасно слухати, мислити, записувати і запам'ятовувати в процесі здійснення усного перекладу.</p> <p>2. Демонструє вміння виконувати паралельні дії на двох мовах у процесі виконання усного перекладу.</p> <p>3. Демонструє швидке переключення з однієї робочої мови на іншу.</p> <p>4. Демонструє управління психічним станом, протистояння стресу.</p> <p>5. Демонструє розуміння норм і етики усного перекладу.</p> <p>6. Дотримується принципів перекладацької деонтології та етикету перекладача.</p>
ПРК	Здатність використовувати знання предмета спеціалізації перекладача, понятійно-термінологічний апарат у зовнішньоекономічній сфері мовою оригіналу і мовою перекладу.	<p>1. Використовує понятійно-термінологічний апарат сфери зовнішньоекономічної діяльності, сталі словосполучення, кліше, аббревіатури, фразеологізми тощо.</p> <p>2. Використовує комунікативні стратегії ділового дискурсу у всіх сферах його функціонування (професійній, публічній, академічній).</p> <p>3. Розпізнає основні характеристики ділового дискурсу (соціальні ролі специфічних учасників, соціальний хронотоп, специфічні цінності і стратегії).</p>
ПК (БЗСК)	Здатність використовувати знання загальних принципів перекладу і	Використовує знання загальних принципів перекладу і типології перекладацьких трансформацій,

	специфіки, що відрізняє його від інших видів мовного посередництва.	перекладацьких труднощів і причин перекладацьких помилок.
ПК (ССК)	Здатність виконувати послідовний односторонній і двосторонній переклад у зовнішньоекономічній сфері із записом. Здатність виконувати послідовний односторонній і двосторонній переклад у зовнішньоекономічній сфері за абзацами.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Розпізнає всі типи інформації (референтну, предикативну, темпоральну, модальну, оцінну, емотивну, прагматичну, яка належать до регістру, дейксису, теми/реми) у мовах А, В, і С і передає її відповідно до норм цільової мови в односторонньому / двосторонньому послідовному перекладі із записом і за абзацами. 2. Володіє технікою перекладацького скоропису під час виконання послідовного перекладу. 3. Виконує послідовний односторонній / двосторонній і абзацно-фразовий переклад текстів ділового дискурсу із дотриманням норм лексичної еквівалентності, врахуванням стилістичних і темпоральних характеристик вихідного тексту, дотриманням граматичних, синтаксичних і стилістичних норм тексту перекладу. 4. Використовує мінімальний набір перекладацьких відповідностей, достатніх для якісного усного перекладу текстів ділового дискурсу. 5. Використовує механізм мовної і мовленнєвої компресії/декомпресії в процесі усного перекладу текстів ділового дискурсу.
ПК (ТСК)	Здатність володіти технологією перекладу і вмотивовано використовувати перекладацькі трансформації.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Використовує доперекладацький аналіз усного тексту, що сприяє точному сприйняттю вихідного висловлювання, прогнозуванню імовірнісного когнітивного дисонансу і невідповідностей в процесі перекладу текстів ділового дискурсу і способів їх подолання. 2. Використовує всі види лексичних, лексико-граматичних, граматичних

		перекладацьких трансформацій, лексико-семантичних і граматичних замінів, прийоми прагматичної адаптації з метою досягнення необхідного рівня еквівалентності і репрезентативності в процесі виконання усного перекладу текстів ділового дискурсу.
ПК (ІСК)	Здатність використовувати документальні і технічні ресурси у роботі усного перекладача.	1. Використовує сучасні освітні та інформаційні технології, документальні і технічні ресурси з метою виконання професійних завдань і підвищення рівня своєї професійної кваліфікації і загальної культури.
ПК (ПШСК)	Здатність швидко знаходити інформацію, необхідну для вирішення перекладацьких завдань.	1. Самостійно здійснює пошук професійної інформації в друкованих або електронних джерелах для підготовки і виконання перекладацьких завдань. 2. Здійснює пошук інформації у довідковій, спеціальній літературі і комп'ютерних мережах з метою підготовки до виконання професійних перекладацьких завдань.
СТК	Здатність вирішувати проблеми розуміння і рецепції тексту оригіналу, розрізняючи основні та другорядні ідеї та будувати зв'язок понять за смислом. Здатність продукувати текст перекладу, обирати і правильно використовувати перекладацькі трансформації для подолання перекладацьких труднощів, пов'язаних з лексичними, граматичними і стилістичними розбіжностями текстів ділового дискурсу мови оригіналу і перекладу.	1. Розрізняє стандартні і нестандартні перекладацькі труднощі в процесі усного перекладу текстів ділового дискурсу, виявляє і аналізує перекладацькі завдання. 2. Знаходить адекватні перекладацькі рішення відповідно до ситуації зовнішньоекономічної сфери діяльності. 3. Демонструє здатність вмотивовано застосовувати перекладацькі трансформації для подолання труднощів, пов'язаних з лексичними, граматичними і стилістичними розбіжностями оригіналу і перекладу ділового дискурсу. 4. Аргументує свій вибір перекладацького рішення. 5. Використовує стандартні

		<p>перекладацькі рішення з метою економії зусиль та часу за специфічних умов перебігу процесу усного перекладу зовнішньоекономічної сфери.</p> <p>6. Концентрується на складних моментах оригіналу і знаходить оптимальні шляхи вирішення перекладацьких проблем у процесі усного перекладу текстів ділового дискурсу.</p> <p>7. Аналізує результати власної перекладацької діяльності з метою її удосконалення й підвищення своєї кваліфікації.</p>
--	--	--

Умовні скорочення до таблиці 5.2.:

ФКУП – фахова компетентність усного перекладача, БКК – білінгвально-бікультурна компетентність, ОК – особистісна компетентність, ПРК – предметна компетентність, ПК – перекладацька компетентність, яка включає БЗСК – базову субкомпетентність, ССК – спеціальну субкомпетентність, ТСК – технологічну субкомпетентність, ІСК – інструментальну і ПШСК – пошукову субкомпетентності, СТК – стратегічна компетентність.

Як було зазначено, рівень компетентностей, досягнутий студентом, може бути нижчим чи вищим, ніж визначений кінцевим результатом навчання. У табл. 5.3 наведено розроблений нами опис набутої ФКУП другого (магістерського) рівня вищої освіти на основі використання критеріїв, відомих як Дублінські дескриптори (Bologna Working Group on Qualifications Framework, 2005) (табл. 5.3).

Для опису методики формування ФКУП у ЗЕС необхідно визначити критерії оцінювання рівня її сформованості. Традиційно в методиці навчання перекладу предметом оцінки вважається результат перекладацької діяльності, а саме: перекладений текст. Прийнято вважати, що оцінюванню підлягає переклад, який демонструє рівень розвитку та сформованості знань, навичок, умінь і здатностей студента, іншими словами, його ФКУП.

Таблиця 5.3.

Особливості контролю рівня сформованості фахової компетентності усного перекладача студентів-магістрів

Види усного перекладу	Індикатори	Дескриптори				
		1	2	3	4	5
Послідовний односторонній / двосторонній переклад із перекладацьким записом або без нього	Сприймає, розуміє і відтворює зміст висловлювання мовою перекладу	Не сприймає, не розуміє і не може відтворити зміст висловлювання мовою перекладу	Сприймає, розуміє і може відтворити мовою перекладу близько 30 % змісту висловлювання	Сприймає, розуміє і може відтворити мовою перекладу близько 50 % змісту висловлювання	Сприймає, розуміє і може відтворити мовою перекладу близько 75 % змісту висловлювання, з несуттєвою для розуміння втратою інформації	Сприймає, розуміє і може відтворити мовою перекладу 100 % змісту висловлювання
	Знає термінологію зовнішньоекономічної сфери мовою оригіналу і її еквіваленти мовою перекладу	Не знає термінологію	Має слабкі знання термінології	Має задовільні знання термінології	Має добрі знання термінології	Відмінно знає термінологію мови оригіналу і надає вірні еквіваленти мовою перекладу
	Ідентифікує усі види інформації (референтну,	Не ідентифікує, не утримує в	Ідентифікує, але не запам'ятовує і	Ідентифікує зазначені види	Як правило, ідентифікує, запам'ятовує і	Безпомилково ідентифікує, запам'ятовує і

	<p>предикативну, темпоральну, модальну, оцінну, емотивну, прагматичну, яка відноситься до регістру, дейксису, теми/реми), утримує її в пам'яті і передає її відповідно до норм цільової мови</p>	<p>пам'яті і не передає інформацію</p>	<p>не відтворює інформацію мовою перекладу</p>	<p>інформації, але не завжди запам'ятовує і не передає мовою перекладу</p>	<p>вірно передає всі види інформації мовою перекладу</p>	<p>передає усі види інформації мовою перекладу</p>
	<p>Розпізнає будь-яку мовну одиницю або структуру мови оригіналу і адекватно передає її мовою перекладу з використанням усіх видів лексичних, лексико-граматичних, граматичних перекладацьких трансформацій, лексико-семантичних і граматичних замінів,</p>	<p>Не розпізнає лексичні і граматичні одиниці і синтаксичні структури у мові оригіналу, що призводить до повної втрати інформації в процесі перекладу</p>	<p>Не розпізнає лексичні і граматичні одиниці і синтаксичні структури у мові оригіналу, але пропонує невірні варіанти перекладу, які викривляють інформацію оригіналу</p>	<p>Розпізнає лексичні і граматичні одиниці і синтаксичні структури у мові оригіналу, але не використовує необхідні трансформації, що не викривляє смисл висловлювання, але</p>	<p>Розпізнає лексичні і граматичні одиниці і синтаксичні структури у мові оригіналу, регулярно використовує необхідні трансформації, лише іноді залишає випадки буквалізму, що не викривлює смисл</p>	<p>Розпізнає лексичні і граматичні одиниці і синтаксичні структури у мові оригіналу, пропонує вірні відповідники, вмотивовано використовує перекладацькі трансформації</p>

	прийомів прагматичної адаптації			призводить до буквалізму і неприродності перекладу	висловлювання	
	Використовує повний набір перекладацьких відповідностей, достатніх для якісного усного перекладу	Не використовує набір перекладацьких відповідностей	Використовує мінімальний набір перекладацьких відповідностей	Використовує задовільний набір перекладацьких відповідників	Використовує достатній набір перекладацьких відповідників для якісного усного перекладу	Використовує повний набір перекладацьких відповідностей, достатніх для якісного усного перекладу
	Використовує механізм мовної і мовленнєвої компресії /декомпресії в процесі усного перекладу	Не застосовує мовну і мовленнєву компресію / декомпресію	Мінімально застосовує мовну і мовленнєву компресію / декомпресію	Задовільно застосовує мовну і мовленнєву компресію / декомпресію	Достатньо застосовує мовну і мовленнєву компресію / декомпресію	Безпомилково застосовує мовну і мовленнєву компресію / декомпресію
	Ідентифікує і відтворює усі реєстри спілкування, стиль оригіналу і індивідуальну манеру учасників комунікації	Не може ідентифікувати реєстри спілкування, стиль і індивідуальну манеру викладення учасників	Ідентифікує, але неадекватно відтворює в мові перекладу реєстри спілкування, стиль і індивідуальну	Ідентифікує і частково відтворює в мові перекладу реєстри спілкування, стиль і індивідуальну	Ідентифікує і у більшості випадків адекватно відтворює в мові перекладу реєстри спілкування, стиль і	Ідентифікує усі стилістичні і індивідуальні особливості виловлювання оригіналу і адекватно відтворює їх мовою перекладу

		спілкування	манеру викладення учасників спілкування	у манеру викладення учасників спілкування	індивідуальну манеру викладення учасників спілкування	
	Ідентифікує, запам'ятовує і відтворює буквену і цифрову прецизійну інформацію, смислові одиниці і смислові зв'язки вхідного повідомлення з використанням перекладацького скоропису	Не ідентифікує і не запам'ятовує буквену і цифрову прецизійну інформацію, смислові одиниці і смислові зв'язки вхідного повідомлення, не має умінь перекладацького запису	Як правило, не може ідентифікувати і запам'ятати буквену і цифрову прецизійну інформацію, смислові одиниці і смислові зв'язки вхідного повідомлення, має слабкі уміння перекладацького запису	Часто втрачає (до 50 % випадків) дану інформацію і просить повторити її; задовільно користується перекладацьким записом	Ідентифікує, запам'ятовує і адекватно відтворює буквену і цифрову прецизійну інформацію, смислові одиниці і смислові зв'язки вхідного повідомлення лише окрім за деяким виключенням; впевнено використовує систему перекладацького скоропису	Безпомилково ідентифікує, запам'ятовує і відтворює прецизійну інформацію, смислові одиниці і смислові зв'язки вхідного повідомлення з; впевненим використанням перекладацького скоропису
	Працює в умовах стресу і може йому	Не може працювати і	Як правило, не може	Часто розгублюєть	Працює в умовах стресу,	Впевнено працює в умовах стресу,

	протистояти, виступає публічно і презентує текст перекладу	виступати публічно	протистояти стресовим умовам і виступати публічно	ся, зупиняється і починає з початку	виступає і презентує переклад, але за деяким виключенням хвилюється	може йому протистояти, ефективно виступає публічно, бездоганно презентує переклад
--	---	-----------------------	---	--	--	--

Під час оцінювання якості перекладу необхідно, на наш погляд, враховувати системи оцінки, що використовуються в професійному перекладі. Але треба розуміти, що неможливо створити таку шкалу, яка б дозволила об'єктивно оцінювати переклади студентів у різних ситуаціях.

У працях дослідників наголошується на вимогах щодо якості перекладу, які мають враховувати у першу чергу позицію реципієнта. У реальній ситуації реципієнтами є споживачі перекладацьких послуг, спікер і колеги-перекладачі. У випадку навчального перекладу роль реципієнта виконують викладач і студенти.

У ситуаціях реального перекладу вимоги до якості варіюються залежно від національних, вікових, гендерних і професійних факторів. У літературі можна знайти досить детальний аналіз результатів опитувань різних категорій реципієнтів, які оцінюють переклад (Аликіна, 2011, с. 114–115; Бузаджи и др., 2009; Кушнина и Аликіна, 2010; Погорелая, 2013; Пушкіна, 2013; Черноватий, 2002, с. 301–303). У результаті склалася аналітична модель проблеми оцінювання якості перекладу, яку можна подати у вигляді певних параметрів, що включають чотири питання: «що передається» (наскільки переклад відповідає вихідному повідомленню з боку його точності та повноти), «як передається» (наскільки переклад відповідає нормам подання мовлення), «кому передається» (наскільки переклад відповідає цінностям тієї або іншої групи реципієнтів) і «з якою метою» (наскільки переклад відповідає наміру відправника повідомлення та очікуванням реципієнтів).

У ситуації навчального перекладу оцінка з боку реципієнта є надзвичайно важливою, але не зовсім достатньою. Така ситуація зумовлена тим, що у реальному перекладі реципієнт не має можливості порівняти оригінал і переклад. У зв'язку з цим у процесі навчання необхідно розмежовувати оцінку, орієнтовану на продукт, і оцінку, орієнтовану на процес перекладу. Мова йде про педагогічну оцінку перекладу, що виконує діагностичні, коригуючі та навчальні функції.

Отже, в контексті університетського навчання говорити можна тільки про відносну якість перекладу, яка залежить від етапів його навчання, критеріїв оцінки та інших факторів. Але однією з обов'язкових вимог для змісту підготовки майбутніх фахівців є формування уявлення студента про критерії оцінки якості перекладу для використання їх у процесі оцінювання власної роботи та роботи своїх колег.

Вважаємо за доцільне розглянути критерії оцінювання якості перекладу, що існують у сучасній науці. Категорія якості є однією з головних у перекладознавстві як у прагматичному, так і в дидактичному аспекті. З одного боку, переклад є послугою (вид продукції), споживач якої (реципієнт) очікує задоволення своїх вимог за адекватну ціну, іншими словами, оцінка якого має здійснюватися за певними стандартами. З іншого боку, як у реальній, так і в навчальній ситуації переклад являє собою процес, у ході якого відбувається формування професійної компетентності перекладача. Якість такого процесу дозволяє оцінити актуальний рівень сформованості компетентності, більш того, окреслити шляхи її вдосконалення.

Серед найбільш відомих концепцій щодо критеріїв оцінювання якості тексту перекладу можна відзначити такі: концепція еквівалентності (Ю. Найда), яка виокремлює формальну еквівалентність (орієнтовану на форму вихідного тексту і тексту перекладу) і динамічну, або функціональну (орієнтовану на реакцію отримувача перекладу); концепція оцінки якості перекладу з врахуванням жанрово-стилістичних характеристик тексту оригіналу (К. Райс); концепція рівної комунікативної значущості (Г. Єгер); концепція позитивного комунікативного ефекту, максимального взаєморозуміння комунікантів, які належать до різних лінгвокультур (Ф. Похакер); концепція функціонально-комунікативного, смислового, змістового і формального критеріїв (В. В. Сдобніков); концепція комунікативного та семантичного перекладу (П. Ньюмарк); концепція комунікативно функціональної рівноцінності (еквівалентності мовленнєвого впливу) і семантико-структурної схожості вихідного тексту і тексту перекладу (Л. К. Латишев).

У перекладознавстві існують такі критерії оцінювання якості перекладу, як адекватність, еквівалентність, реалістичність, повноцінність, рівноцінність, гармонізація смислів у перекладознавчому просторі тощо. Основними вважаються категорії адекватності, яка розглядається як перекладознавча точність, та еквівалентності, яка означає перекладознавчу тотожність. Необхідно зауважити, що предметом аналізу багатьох дослідників (М. К. Гарбовський, В. Н. Комісаров, А. Ф. Федоров, А. Б. Шевнін) виступає письмовий, а саме художній переклад, західні автори більше уваги приділяють усному перекладу (Д. Жиль, Ф. Похакер, І. Курц, Б. Мосер-Мерсер та ін.).

Принцип відповідності вимогам еквівалентності та адекватності перебуває в основі сучасних класифікацій перекладацьких помилок, де невідповідність між оригіналом і перекладом вважається помилкою, пов'язаною з перекрученням змісту або порушенням норми та узусу мови перекладу.

Для методичних цілей в умовах навчального перекладу такі невідповідності можна поділити на проблему розуміння на етапі розшифрування смислу і проблему вислову на етапі інтерпретації системи смислів. Такий принцип наведений в працях А. Б. Шевніна (Шевнин, 2003, 2006) та М. К. Гарбовського (Гарбовский, 2007). У працях М. К. Гарбовського виокремлюються помилки, обумовлені нерозумінням смислу вихідного тексту, і такі, що пов'язані з неправильним вираженням смислу засобами мови перекладу. Помилки на етапі інтерпретації смислу вчений розглядає як єдиний тип і додає до них стилістичні (Гарбовский, 2007). У А. Б. Шевніна, який розробляє напрям перекладознавства «ератологія», знаходимо детальний аналіз перекладацьких помилок обох груп, які він називає анонімами (помилки імпресивного типу) і паранормативами (помилки експресивного типу) (Шевнин, 2003). Він виокремлює помилки: сприйняття, коли перекладач не розуміє оригіналу; породження, коли перекладач невдало обирає засоби мови перекладу, що призводить до перекручень та неточностей; та комбіновані сприйняття-породження. Існує думка, що перекладач робить помилки, якщо в нього недостатньо сформована та чи інша компетентність.

У концепції В. В. Сдобнікова перекладацькі невідповідники трактуються з точки зору комунікативно-функціонального підходу, і до помилок сприйняття вихідного тексту додаються невідповідники, що виникають у результаті ігнорування особливостей сприймання реципієнтом тексту перекладу (Сдобников, 2007, 2015).

Ще один підхід до класифікації перекладацьких помилок знаходимо у Д. М. Бузаджи, основою якої є логічні помилки (Бузаджи и др., 2009). Автор виокремлює два типи помилок: ті, що порушують *предметну логічність* (загальні логічні порушення, пов'язані з фоновими знаннями; спеціальні логічні порушення, пов'язані з логікою предметної галузі, описаної у тексті; та специфічні, порушення логіки у межах одного відрізка тексту), і помилки *понятійної логічності*, що виражені у неправильному або невдалому вживанні слів, і помилки на рівні синтаксису.

За ступенем впливу на реципієнта перекладу Л. К. Латышев виокремлює такі помилки: *перекручення* (суб'єктивно обумовлене відхилення змісту перекладу від оригіналу, в результаті чого потенціал впливу перекладу не відповідає потенціалу оригіналу і викликає неадекватне уявлення реципієнта щодо предмета повідомлення); *неточність* (відхилення від змісту оригіналу, що характеризується меншим ступенем впливу, немотивоване випускання або додавання інформації, яке не повністю перекручує зміст оригіналу, але потребує уточнення); і *неясність* (функціонально-змістовий недолік перекладу, що затемнює чітко виражений зміст тексту оригіналу, який є наслідком неправильного вживання синтаксичних конструкцій і пов'язаний з невдалим вибором слова, структури або фрази чи неадекватним використанням або невикористанням перекладацького прийому) (Латышев, 2007а, с. 235–238). Дослідник також виокремлює помилки в мовній нормі та узусі, які відображаються на розумінні смислу тексту, часто ігноруються перекладачами та викликають сумнів у реципієнта щодо компетентності перекладача (Латышев, 2007а, с. 90).

Деякі дослідники виокремлюють власне перекладацькі та мовні помилки. Так, К. Норд розглядає три види помилок: *прагматичні* (пов'язані з порушенням інструкцій, отриманих із замовленням на переклад); *культурологічні* (недотримання стилістичних норм культури мови перекладу); і *мовні* (порушення правил лексики, граматики, орфографії та пунктуації) (Nord, 1992).

Розглянемо проблему *оцінки якості ПСП*. Підкреслимо, що вивчення УП потребує від дослідників вирішення більшої кількості проблем, ніж письмового, зважаючи на той факт, що фіксація усного тексту та його аналіз ускладнюються з об'єктивних причин. Єдиним матеріальним продуктом, на основі якого можливо здійснити оцінку якості, є текст перекладацького запису, який розглядається як вид професійної фіксації інформації і який використовується усними перекладачами в процесі сприйняття довгого відрізка мовлення з метою зменшення навантаження на їхню оперативну пам'ять. За допомогою такого запису створюється програма породження тексту перекладу і аналітико-синтезуючий процес ментальної обробки інформації.

Зауважимо, що проблема оцінювання якості усного, у нашому випадку послідовного, перекладу не є новою, але на сьогодні вона вважається дискусійною. Згідно з іншими класифікаціями помилок в усному перекладі (Аликіна, 2011; Шевнин, 2003, 2006) виокремлюють *мовні*, які пов'язують із неспроможністю сприймати інформацію на слух, впізнати слово, словосполучення, структуру, ідіому тощо (*She smiled at him too.* – Вона посміхнулася йому двічі).

Мовленнєві помилки, які виникають у результаті недостатнього обсягу знань, що, коли, кому та з якої нагоди доречно і достатньо сказати мовою оригіналу або перекладу. До цієї категорії відносять неуважність, обмовки, недостатню практику активного породження усних текстів різних жанрів тощо. Мовленнєвими зазвичай вважаються помилки породження («*We'll show you*», *the manager said and he recognized a familiar pattern in the voice.* – «Ми покажемо Вам», – сказав менеджер, і він зрозумів за його голосом, що йому покажуть).

Когнітивно-культурні помилки можна поділити на загальнокультурні і міжкультурні, що є результатом недостатніх фонових знань (*German Titov* – німець Тітов; *the Gaza Strip* – Газовий сектор).

Технологічні помилки виявляють недостатній рівень знань типових рішень у стандартних ситуаціях перекладу і недостатнє володіння технікою перекладу (слова-паразити, гальмування – породження інформативно пустого відрізка мовлення у кінці репліки, надмірність синонімів, збереження надлишковості замість використання компресії, власний коментар або втрати від багатослівності). Можна додати неуважність та незакінченість речення, нечітку дикцію, ковтання слів та питальні інтонації наприкінці висловлювання чи фрази.

Крім того, виокремлюють *етичні* (переклад від 3-ї особи, невічливе ставлення до клієнтів, невиконання принципів конфіденційності, зовнішній вигляд тощо) та психологічні помилки (нервовість перед перекладом, неспроможність витримувати фізичні та емоційні навантаження, незнання свого психотипу тощо).

Сьогодні в процесі навчання УП у світі широко використовується канадська система оцінок лінгвістичної якості перекладів – *Sical III (Système canadien d'apprèciation de la qualité linguistique)* для проведення професійної атестації перекладачів (Sical III, 2017), згідно з якою виокремлюються дві категорії помилок: мовні та смислові, які, у свою чергу, поділяються на грубі та негрубі. Як правило, смислові помилки відповідають немотивованим відхиленням від змісту тексту оригіналу, а мовні – порушенням лексичних, граматичних і стилістичних норм мови перекладу.

Для визначення найбільш об'єктивного методу оцінювання та створення системи педагогічного аналізу помилок (термін Д. Жилія) (Gile, 1995) необхідно врахувати такі *етапи*: *вилучення та ідентифікація* помилки, *встановлення її причини та пошук шляхів* запобігання їй.

У межах нашого підходу та концепції для аналізу системи оцінювання якості перекладу виокремимо такі компоненти: *дисгармонійні відношення* між

текстами/дискурсами оригіналу та перекладу (перекладацькі помилки або невідповідності); встановлення *адекватності* між текстами оригіналу та перекладу (передавання смислу, який відображає інваріант тексту оригіналу); встановлення відношень *еквівалентності* між текстами оригіналу і перекладу, що означає здійснення усіх необхідних міжмовних перетворень); відношення так званої гармонійності (термін Л.В. Кушніної) (Кушніна, 2010) (включаються не тільки міжмовні й міжкультурні відтворення, а й паралінгвістичні засоби спілкування і невербальна поведінка перекладача: голос, темп, зверненість до реципієнта, жести, поза тощо).

Такий процес є *синергетичним* за своєю суттю, у результаті чого усний дискурс природно вписується до іншомовної культури, а саме відбувається *культурний трансфер*, в чому і полягає вищий рівень якості перекладу.

Отже, на основі аналізу підходів та класифікацій перекладацьких помилок, враховуючи зазначені підходи і концепцію нашого дослідження, виокремлюємо такі помилки у ПСП: помилки сприйняття, розуміння, вираження і поведінки.

Розглянемо причини виникнення кожного типу помилок. *Помилки сприйняття* можуть бути результатом інформаційної насиченості вихідного тексту (цифри, дати, назви, власні імена тощо), незвичного акценту мовця, швидкого темпу мовлення, недостатнього обсягу екстралінгвістичних та фонових знань, неправильного розподілу ресурсів уваги та концентрації.

Причинами *помилки розуміння тексту* оригіналу можуть бути неправильне виділення смислової гіпотези, проблеми з оперативною пам'яттю, аналіз вихідного повідомлення, нерозуміння граматичних або лексичних явищ, неточне розуміння значень деяких слів в оригіналі або незнання предмета повідомлення, неефективна або недостатня підготовка до перекладу.

Помилки вираження можуть бути результатом недостатніх знань мови перекладу, знаходженням неточного відповідника в тексті перекладу, порушенням норм мови перекладу, неправильного розподілу уваги в процесі декодування перекладацького запису (УПС) і формулювання повідомлення мовою перекладу, намаганням прикрасити фразу/повідомлення, що призводить

до неможливості сприймати інформацію певним чином, а отже, до втрати низки елементів повідомлення.

Причинами *помилки поведінки* можуть бути тривога, надмірне хвилювання, невміння подолати стрес та сконцентруватися на процесі перекладу, відсутність досвіду публічних виступів тощо.

Отже, для розробки критеріїв оцінки якості ПСП будемо виходити із зазначеної класифікації помилок. Перспективним видається підхід, запропонований Л. М. Черноватим, який ґрунтується на врахуванні головних параметрів усного перекладу (*ступінь збереження головного змісту тексту оригіналу в тексті перекладу, правильність мовного оформлення і зовнішнє враження*) і в якому використовують шкалу, що застосовується практично в усіх міжнародних системах оцінювання, включаючи й систему оцінювання в українських вищих закладах освіти, які працюють за Болонською програмою (Черноватий, 2013, с. 304).

На параметр *збереження головного змісту тексту оригіналу* в усному перекладі, що відповідає **критерію адекватності**, відводимо 50% загальної оцінки. 30% загальної оцінки відносимо на **еквівалентність**, або *правильне мовне оформлення тексту перекладу*, а решту 20% – на *зовнішнє враження*, що відповідає **критерію гармонійності**.

Перенесення критеріїв системи оцінювання на шкалу для оцінки якості навчального ПСП дає такі рівні оцінок: «відмінно» / А – 90–100 балів, «добре» / В – 80–89 балів, «добре» / С – 70–79 балів, «задовільно» / D – 60–69 балів, «задовільно» / E – 50–59 балів, «незадовільно» / F – менше 50 балів.

Запропоновані критерії дозволяють викладачу всебічно оцінити рівень сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС магістрів-філологів, яка містить інформаційний (знання) та прагматичний (здатності) компоненти, що реалізуються на основі сформованих навичок та вмінь практичного характеру. Аналіз перекладацьких помилок сприяє підготовці впевненого перекладача, здатного виконувати свої професійні завдання.

Беручи до уваги зазначені критерії щодо сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС, визначаємо види проведення контролю рівня навченості здобувачів другого (магістерського) рівня спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», якого вони мають досягти після певного періоду навчання.

Курс навчання УП передбачає наявність поточного, проміжного та підсумкового контролю. У процесі *поточного контролю* перевірки підлягають уміння здобувачів, на які необхідно звернути особливу увагу під час роботи над певною навчальною ситуацією міжкультурної ділової комунікації згідно з визначеною типологією та відібраним текстовим корпусом (наприклад, переклад переговорів на тему «Експорт та імпорт товарів»): знання спеціальної термінології; використання прецизійної лексики; клішованих висловлювань; фразеологізмів; етикетних та конвенційних формул вітання, представлення, початку та завершення мовлення; використання певних граматичних структур, модальності, синтаксичних структур. *Вимоги до контролю*: здійснюється з боку студентів та викладача, практикується самоконтроль. Регулярність проведення – згідно з оптимізацією навчального процесу. Форма контролю зумовлюється етапом навчання. *Засоби контролю*: усний послідовний переклад ділової презентації або переговорів без запису, передавання прецизійної лексики, усний переклад з використанням УПС, переклад-диктант тощо.

Проміжний контроль відбувається після повного відпрацювання певної ситуації міжкультурної ділової комунікації згідно з визначеною типологією та відібраним текстовим корпусом і вказує на ефективність оволодіння попереднім матеріалом. *Вимоги до контролю*: об'єктивність, регулярність, оцінка з боку викладача згідно з певними вимогами. *Засоби контролю*: нормативно-орієнтований тест, ПСП з використанням УПС запропонованого монологічного/діалогічного тексту.

Підсумковий контроль відбувається після закінчення семестру або навчального року і вказує на рівень сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС у магістра-філолога. *Вимоги до контролю*: об'єктивність, оцінка з боку викладача відповідно до рівня сформованості компетентностей, що становлять ФКУП.

Засоби контролю: критеріально-орієнтований тест, ПСП з використанням УПС підготовленої презентації або виступу.

Обов'язковим компонентом системи вважаємо *самоконтроль та самозвіт*, введення яких до навчального процесу ПСП продуктивне як у практичному, так і в теоретичному аспекті. Такі форми контролю, коли студенти вдома мають записати на електронний носій свій варіант перекладу тексту з подальшим аналізом помилок на занятті, дозволяє створити не тільки наочну картину набуття професійних навичок та вмінь, але й прослідкувати становлення перекладача як особистості з формуванням адекватної самооцінки.

Така форма самоконтролю відповідає новітнім уявленням про процес навчання перекладу, який спрямований на пріоритет стратегії перекладу під час формування фахової перекладацької компетентності. Крім того, включення такого методу в навчання відображає сучасну діяльнісну парадигму до розгляду процесу усного перекладу і формування особистості перекладача як особливого типу білінгва.

Висновки до розділу 5

1. Концепція дослідження базується на суб'єктно-синергетичному, когнітивному і компетентнісному підходах, розроблених у контексті рівнів методології та принципів, що забезпечують їхню реалізацію. *Суб'єктно-синергетичний підхід*, в якому активується суб'єктний потенціал особистості перекладача як особливого типу білінгва в професійному становленні у безпосередній взаємодії з професійним середовищем, яким є усний білінгвальний дискурс з його базовими категоріями (пропозиція, референція, експлікатура, імплікатура, інференція, пресупозиція, ментальний лексикон) і складовими компонентами процесу перекладу (джерело повідомлення, перекладач і фінальний адресат), застосовується для розвитку якості *мови і культури* через опанування специфіки зовнішньоекономічного ділового дискурсу і проявляється через узагальнені дидактичні одиниці, що розкривають професійне середовище (міжкультурну комунікацію, поліфункціональну

діяльність, реалізацію певних дій перекладача і професійну роль фахівця: знання, цінності і результативність професійної діяльності). *Компетентнісний підхід* полягає у дослідженні компетентнісної сфери мовної особистості перекладача як учасника міжкультурної комунікації, сприяє якості перекладацького *мислення* і передбачає розвиток навичок, формування вмінь ПСП у ЗЕС для створення для формування ФКУП у ПСП у ЗЕС. Визначено, що ФКУП є особливо інтегральною характеристикою професійних і особистих якостей майбутнього фахівця з перекладу, передбачає його готовність до професійної діяльності за умов коректної поведінки й відповідальності за якість своєї роботи, і відображає сукупність знань, навичок, умінь і здатностей для ефективного вирішення професійних завдань. *Когнітивний підхід*, спрямований на використання когнітивних ресурсів культурно-мовної особистості і її психолінгвістичних механізмів, відображає дії перекладача і являє собою вищий рівень навчання – формування перекладацької *свідомості* як свідомості білінгва. За допомогою навичок і вмінь, які були набуті в процесі вивчення першої мови і вдосконалені в процесі вивчення другої або третьої іноземної мови, він уможлиблює вибудовування моделі можливих перекладацьких проблем, позначення відповідних індикаторів вихідного тексту і використання певних стратегій для запобігання потенційних перекладацьких помилок (ризикової, обережної і пошуку відповідного значення). Когнітивні структури в результаті обробки індивідом мовної і немовної інформації є основою для породження і сприйняття висловлювань, обробка та інтерпретація даних яких передбачає активацію і використання внутрішньої когнітивної інформації в процесі здійснення перекладу.

2. З метою організації процесу навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС виділено *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип нелінійності, незамкненості, спостереження, лінгвокогнітивної контрастивності, професійної релевантності і трансференції та усвідомленості для відбору дидактичного наповнення освітніх програм; принципи спостереження, виникнення порядку через флуктуацію,*

незамкненості, холізму, професійної релевантності, урахування рідної мови і культури, самотійності, нелінійності й комунікативності, концентризму і посиленості для **типологічного і тематичного наповнення змісту навчання** майбутніх перекладачів; *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип урахування рідної мови і культури, нелінійності, спостереження, незамкненості, професійної релевантності, психолого-педагогічної індивідуалізації, самотійності, домінуючої ролі вправ, міцності, посиленості, поетапності, концентризму, трансференції, лінгвокогнітивної контрастивності та принцип емпатії* для **розробки системи завдань**, що сприяють формуванню ФКУП у ПСП у ЗЕС.

3. ФКУП представляє синхронний синергетичний механізм, що складається з постійно взаємодіючих *білінгвально-бікультурної, особистісної, предметної, перекладацької і стратегічної компетентностей*, кожна з яких включає інформаційний і прагматичний компоненти. Під ФКУП розуміємо особливу інтегральну характеристику професійних і особистісних якостей усного перекладача, що зумовлює готовність до професійної діяльності за умов коректної поведінки в процесі здійснення міжкультурної комунікації і відповідальності за якість своєї роботи, що відображає сукупність знань, навичок, умінь і здатностей для ефективного вирішення професійних завдань.

4. Для аналізу системи оцінювання якості перекладу виокремлено такі компоненти: *дисгармонійні відношення між текстами/дискурсами оригіналу та перекладу (перекладацькі помилки або невідповідності); встановлення адекватності між текстами оригіналу та перекладу (передавання смислу, який відображає інваріант тексту оригіналу); встановлення відношень еквівалентності між текстами оригіналу і перекладу, що означає здійснення усіх необхідних міжмовних перетворень); відношення гармонійності (включаються не тільки міжмовні й міжкультурні відтворення, а й паралінгвістичні засоби спілкування і невербальна поведінка перекладача: голос, темп, зверненість до реципієнта, жести, поза тощо).*

5. Для розробки критеріїв оцінки якості ПСП у ЗЕС на основі виокремлених помилок сприйняття, розуміння, вираження і поведінки на параметр *збереження головного змісту тексту оригіналу* в усному перекладі, що відповідає **критерію адекватності**, відводиться 50% загальної оцінки, 30% загальної оцінки відноситься на **еквівалентність**, або *правильне мовне оформлення тексту перекладу*, а решту 20% – на *зовнішнє враження*, що відповідає **критерію гармонійності**.

6. Описано рівні сформованості ФКУП у ПСП для другого (магістерського) рівня навчання, що становить базу методики навчання магістрів-філологів усного перекладу у ЗЕС з подальшим обґрунтуванням системи вправ відповідно до мети, результатом якої є формування мовної особистості перекладача як суб'єкта міжкультурної взаємодії.

Основні положення дисертації до розділу 5 було опубліковано у працях (Зінукова, 2016с; Зінукова, 2017а; Зінукова, 2017d; Зінукова, 2017f; Зінукова, 2018d; Зінукова, 2018g; Zinukova, 2015b).

РОЗДІЛ 6

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ

6.1. Складові системи навчання усного перекладу у зовнішньоекономічній сфері

Пріоритетна мета майбутнього перекладача – оволодіти алгоритмом професійної перекладацької діяльності під час роботи з професійно спрямованими текстами (у нашому разі – у ситуаціях ЗЕС), створити індивідуальний творчий перекладацький продукт і проаналізувати його адекватність поставленому перекладацькому завданню.

Перекладацька діяльність має на меті забезпечити взаємодію комунікантів у певній ситуації, задовольнити потреби замовника/ініціатора перекладу, що виникають у межах їх предметної діяльності, та створити мовленнєвий твір, що *відповідає очікуванням отримувача або/та ініціатора перекладу*. В результаті творчої діяльності зі створення перекладацького продукту реалізується методична схема, яка містить такі етапи: цілепокладання, прогнозування, збір інформації, обробка інформації, використання інформації в індивідуальному творчому перекладацькому продукті, корегування індивідуального творчого перекладацького продукту та усна презентація індивідуального творчого перекладацького продукту.

Сучасна наука трактує систему як «будь-яке складне явище, що охоплює численні елементи, які утворюють певну сукупність завдяки наявності між ними внутрішніх зв'язків» (Бігич та ін., 2013, с. 79). Окрім відношень і зв'язків між елементами, для системи характерною є нерозривна єдність із середовищем, завдяки взаємодії з яким вона проявляє свою цілісність. Щодо нашої системи навчання магістрів-філологів усного перекладу, її відмітною рисою є максимальне врахування специфіки особистості студента та майбутньої професійної сфери діяльності.

Дослідники розглядають систему навчання як сукупність основних компонентів навчального процесу, який визначає відбір матеріалу, форму його подачі, методи, засоби навчання і форму організації. Будь-яка система має свою структуру і складається з таких компонентів: підхід до навчання, цілі, завдання, зміст, процес, принципи, методи, організаційні форми і засоби навчання (Бігич та ін., 2013; Задорожна, 2011; Ніколаєва, 2010; Щукин, 2010). Зазначені компоненти утворюють систему, оскільки спрямовані на вирішення єдиного завдання. Пов'язані між собою, вони проявляються на кожному конкретному етапі навчальної діяльності, формуються під впливом середовища, що визначає вимоги стосовно потреб суспільства та об'єднані між собою через навчання як системоутворюючий компонент. Усі компоненти системи ієрархічно розташовані та підпорядковані цілям, які формуються під впливом середовища, що впливає на вибір підходів, принципів, змісту, методів і засобів навчання (Бігич та ін., 2013; Задорожна, 2011; Михеева, 2010; Щукин, 2010). Отже, *методичну систему організації навчання магістрів-філологів послідовного перекладу у ЗЕС* ми трактуватимемо в єдності таких компонентів: цілі, підходи, принципи, зміст, методи, організаційні форми і засоби навчання.

Загальною *метою* навчання магістрів-філологів УП та очікуваними результатами освітнього процесу в заданих умовах є *формування* ФКУП у ПСП у ЗЕС, яку ми розуміємо як здатність перекладача креативно використовувати когнітивні ресурси своєї мовної свідомості для вирішення професійних завдань інтерпретації смислу в ситуаціях міжкультурної комунікації.

Оскільки зміст поняття зазначеної компетентності, питання підходів і принципів, які покладено в основу нашої концепції, детально розглядався в розділі 5, не вбачається доцільним аналізувати їх ще раз. Нагадаємо лише, що для комплексного висвітлення наукової проблеми формування ФКУП було використано кілька теоретико-методологічних підходів: *суб'єктно-синергетичний, когнітивний і компетентнісний*, що спрямовані на формування мовної особистості магістра-філолога, який є суб'єктом міжкультурної

взаємодії, що під час професійної лінгвістичної освіти опановує сукупність загальнокультурних і професійних компетентностей.

Розглянемо детально *компоненти методичної системи навчання* магістрів-філологів усного перекладу у ЗЕС, зокрема: цілі навчання, зміст, організаційні форми і засоби навчання.

Відповідно до положень методики в основі будь-якого навчання – сукупність цілей, змісту і закономірностей його діяльнісного компонента. У центрі уваги нашого дослідження – формування ФКУП. Вважаємо першочерговим завданням нашої роботи – створення цілісної моделі навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС, у якій будуть системно об'єднані основні компоненти технології викладання і яка враховуватиме вимоги сьогодення до фахової компетентності перекладача (орієнтацію на ринок праці та професійні стандарти). У процесі розробки цієї моделі ми спиралися на накопичений у дидактиці і методиці досвід і намагалися знайти оптимальне співвідношення між основними елементами системи.

Важливо зазначити, що компоненти змісту навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС раніше не виділяли і не розглядали. З метою оптимізації процесу навчання УП спочатку необхідно звернутися до вивчення потреб студентів, тих цілей, яких вони прагнуть досягти перед початком навчання. У нашому випадку *відмітною рисою* стане максимальне врахування *специфіки білінгвів, вікових особливостей студентів і їх майбутнього професійного середовища*. Білінгвізм розуміється у широкому значенні як володіння двома/трьома мовами і будується за принципом формування двох і більше моделей вербальної комунікативної поведінки у когнітивній сфері майбутнього перекладача, що визначається особливостями контактуючих лінгвокультур. За одними параметрами такі моделі можуть співпадати, за іншими – розрізнятися. В процесі дискурсної діяльності перекладач постійно здійснює пошук тих елементів моделей, які відповідають ситуації і певному моменту.

У зв'язку з цим навчання будуватиметься згідно з конкретними професійно значущими завданнями і цілями, на основі ретельно відібраного матеріалу,

який відображає сучасні професійні перекладацькі проблеми і шляхи та способи вирішення перекладацьких завдань.

Вважаємо однією з головних вимог навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС необхідність наблизити зміст до практичних потреб здобувачів, для чого необхідно ретельно вивчити цілі і завдання, що стоять перед певним контингентом студентів.

Зміст навчання ПСП у ЗЕС включає якість, кількість і рівень необхідного для засвоєння матеріалу, який відповідає встановленим цілям і завданням курсу «Практика усного перекладу».

У процесі створення методики навчання магістрів-філологів УП у ЗЕС необхідно визначити певну систему закономірностей, що створюють основу діяльності та забезпечують реалізацію поставлених завдань. Принципи навчання є найважливішою дидактико-методичною категорією, за допомогою якої можна виокремити взаємопов'язані теоретичні положення, що зумовлюють зміст і організацію навчання, які, у свою чергу, і визначають вимоги до цілої системи навчання та її окремих компонентів. Традиційно в педагогічній та методичній літературі виокремлюють дидактичні принципи навчання (вимоги, що висуваються до навчання будь-якого предмета) і методичні принципи навчання (вимоги з урахуванням специфіки конкретного навчального предмета), а також лінгвістичні й психологічні. Кількість та зміст принципів у дослідників не збігаються (Бим, 1977; Гальскова, 2004; Капитонова, 2006; Миньяр-Белоручев, 1990; Мисенева, 2012; Пассов, 1993, 2010; Сысоев, 2010; Щукин, 2010), але аналіз наукової літератури дозволив встановити, що під принципами розуміють правила та вимоги, виконання яких забезпечує досягнення необхідного рівня ефективності навчання. Перш за все, це правила щодо критеріїв відбору навчального матеріалу, порядку його розташування в процесі курсу навчання, вимоги щодо його введення в навчальний процес, організації засвоєння та контролю.

У центрі уваги нашого дослідження – формування ФКУП, і запропонована методика навчання магістрів-філологів УП у ЗЕС спирається на систему

принципів, необхідних для вирішення завдань з підготовки усних перекладачів у сфері міжкультурної ділової комунікації. Стосовно навчання перекладу проблема виділення принципів навчання розроблена недостатньо. Безсумнівно, що для розробки основних принципів формування ФКУП необхідно проаналізувати принципи, які виокремлюються дослідниками щодо навчання іноземних мов і культур, адже в основі ФКУП – знання, навички, вміння та здатності в галузі використання іноземної та рідної мов, включаючи професійну компетентність у галузі основної спеціальності. Водночас необхідно зауважити, що багато з виділених дослідниками принципів зберігаються в процесі формування ФКУП, деякі набувають специфічних характеристик, але існують також такі принципи навчання, які властиві лише для підготовки перекладачів.

Групи принципів стосовно формування ФКУП у майбутніх фахівців з перекладу у ЗЕС детально було розглянуто у розділі 5. Проведений аналіз дозволив виокремити певну низку важливих принципів для методики формування ФКУП у ЗЕС відповідно до цілей, умов та особливостей контингенту студентів. До *першої групи*, яка включає цілі навчання, належать комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип міцності засвоєння, усвідомленості студентів, виникнення і посилення порядку через флуктуацію, холізму, професійної спрямованості, лінгвокогнітивної контрастивності, домінуючої ролі вправ. *Друга група принципів*, що базується на умовах навчання, включає принцип трансференції, незамкненості, спостереження, самостійності, поетапності, концентризму. До складу *третьої групи принципів* на основі аналізу контингенту студентів відносять принцип урахування рідної мови і культури, принцип психолого-педагогічної індивідуалізації, принцип емпатії та принцип посильності.

Отже, у процесі навчання магістрів-філологів у першу чергу реалізуються принципи, які забезпечують доцільність і результативність навчання ПСП у ЗЕС. Згідно з нашою концепцією, навчальний процес у контексті суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного підходів до формування ФКУП ґрунтується на професійних потребах студентів-перекладачів та

створенні педагогічних умов для розвитку професійної свідомості, мислення та поведінки, що зумовлює оволодіння ефективними стратегіями пошуку способів вирішення проблем у практичних ситуаціях майбутньої професійної діяльності перекладача, і, безсумнівно, сприятиме інтеграції випускників до європейського освітнього простору.

6.2. Відбір та організація змісту навчання послідовного перекладу в зовнішньоекономічній сфері

Зміст навчання є однією з базисних методичних категорій, яку дослідники розглядають як таку, що постійно розвивається, і співвідноситься із завданнями конкретного навчального закладу з метою досягнення студентами необхідної якості та рівня фахової компетентності (Азимов, 2009; Бігич та ін., 2013; Бим, 1977; Гальскова, 2004; Лapidус, 1986; Миньяр-Белоручев, 1990; Миролубов, 1998; Рогова, 1991; Щукин, 2010).

Враховуючи сучасні вимоги ринку праці та професійних стандартів, визначаємо основною метою навчання усного перекладу як спеціальності для формування ФКП, «тобто здатності виконувати перекладацьку діяльність на фаховому рівні» (Новикова, 2012; Усачева, 2015; Черноватий, 2013, с. 25). Зміст поняття ФКУП у ЗЕС детально розглядався в розділі 5, а в загальному вигляді зазначимо, що складається він з п'яти елементів: *білінгвально-бікультурної, особистісної, предметної, перекладацької та стратегічної компетентностей*, серед яких білінгвально-бікультурна спирається на комунікативну іншомовну компетентність, сформовану в процесі навчання іноземних мов і культур.

Диференційована орієнтація на кінцеву мету та очікування визначає компонентний склад змісту навчання УП. Традиційно в методиці навчання іноземних мов виокремлюють такі складові змісту навчання: лінгвістичний компонент, який охоплює мовний (фонетичний, граматичний, лексичні одиниці) і мовленнєвий матеріал (зразки мовленнєвих висловлювань, обумовлені тематично і ситуативно); навички і вміння, що формуються

протягом навчання і входять до психологічного компонента; уявлення про способи й прийоми мовленнєвої діяльності іноземною мовою та раціональні прийоми навчання, що становлять методологічний компонент (Бим, 1985; Гальскова, 2004; Рогова, 1991).

Проведене дослідження дозволило визначити дві групи дидактичних умов відбору компонентного складу змісту навчання, а також ефективної роботи з ним, які забезпечать новий якісний результат. Незважаючи на варіативність підходу до визначення компонентів, дослідники у різному формулюванні виокремлюють два аспекти: *предметний* та *процесуальний*. Ми окреслимо умови, які сприятимуть ефективному процесу навчання УП, побудованому відповідно до основних ідей зазначених у нашому дослідженні підходів: суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного.

До *першої групи умов*, яка визначає характеристики змісту навчання УП у ЗЕС і має *забезпечити інформаційні та операційні ресурси, що є достатніми для виконання перекладачем професійних завдань*, відносимо:

- основні сфери функціонування ділового дискурсу та практико-орієнтовані ситуації, як для постановки проблеми, так і для її безпосереднього використання;
- опору на суб'єктивний досвід студентів у процесі відбору завдань;
- використання відкритих (з невизначеним результатом) і закритих (запланованим результатом) навчальних завдань.

Друга група умов пов'язана з *процесуальним* компонентом змісту навчання майбутніх перекладачів, яка стає актуальною лише за умов відповідності першій групі і представлена *комплексом навичок, умінь та здатностей, що забезпечують адекватне передавання інформації, яка міститься в композиційно-смісловій, структурно-семантичній та риторичній організації тексту оригіналу, засобами мови перекладу*:

- використання індивідуальної, групової і командної пізнавальної діяльності у різному співвідношенні;
- акцент на самостійній пізнавальній діяльності студента;

- цілеспрямований розвиток пізнавальної, соціальної та психологічної рефлексії студентів;
- можливість створення студентом індивідуального продукту у вигляді власного рішення, розв'язання перекладацької проблеми тощо;
- організація презентації та обґрунтування своїх пізнавальних результатів і досягнень.

Особливу увагу приділяємо *спеціальним і специфічним перекладацьким навичкам, умінням та здатностям*, що є компонентами ФКУП. Детальний перелік і характеристика зазначених навичок, умінь і здатностей, які включено до складу змісту навчання з метою формування здатності перекладача як особливого типу білінгва до передавання смислу міжкультурного ділового дискурсу, наведено в розділі 5. Отже, *зазначена сукупність навичок, умінь і здатностей має забезпечити інтерпретацію перекладачем професійно значущої інформації в ситуаціях міжкультурної ділової комунікації на основі коректного вибору перекладацької стратегії згідно з нормативними вимогами до тексту перекладу: норма еквівалентності перекладу, норма перекладацького мовлення, прагматична норма перекладу, конвенціональна норма перекладу і жанрово-стилістична. У разі порушення нормативних вимог усну трансляцію не можна вважати адекватною.*

Для формування ФКУП у ПСП у ЗЕС магістрів-філологів вважаємо за необхідне дотримуватися таких дидактичних принципів, як:

- принцип комунікативної необхідності і достатності для досягнення поставленої мети;
- принцип типологічного відбору матеріалу;
- принцип доступності відібраного змісту навчання для його засвоєння.

На основі аналізу наукової та методичної літератури ми дійшли висновку, що зміст навчання УП розглядається як опис граматичних форм, лексичних одиниць, перекладацьких прийомів та способів перекладу, що необхідні майбутнім фахівцям для здійснення професійної діяльності.

Відповідно до нашої концепції, *зміст навчання УІІ у ЗЕС у межах формування ФКУП містить:*

- перелік типових комунікативних ситуацій, максимально наближених до реальних професійних умов;
- функціонально значущу тематику текстів ділового дискурсу;
- тексти професійної спрямованості, що відповідають певним критеріям;
- професійні знання, навички, вміння та здатності, що входять до складу ФКУП.

Зупинимося на кожній складовій змісту навчання та деяких особливостях його компонентів.

Предметний компонент містить **знання особливостей психомоторних, психологічних і когнітивних механізмів мовленнєвої діяльності перекладача як особливого типу білінгва** (типів операцій мовленнєвих дій перекладача та їх структури, внутрішніх мотивів, когнітивних, загальнопсихологічних, специфічно діяльнісних та специфічно перекладацьких механізмів); **знання предмета спеціалізації усного перекладача** в основних сферах функціонування інституціонального ділового дискурсу (типології бізнес-дискурсу, його основних параметрів; особливостей його комунікативних стратегій, логіко-композиційної організації текстів ділового дискурсу та тема-рематичного оформлення висловлювань, жанрів, понятійно-термінологічного апарату, фразеологічного шару, логічних та смислових засобів забезпечення цілісності текстів ділового дискурсу та засобів когезії); **знання загальних видів перекладу** (одиниць та інваріантів, рівнів еквівалентності та адекватності, типології перекладацьких трансформацій і труднощів та причин перекладацьких помилок); **знання усного перекладу** (його видів та основних характеристик, об'єктивних труднощів, механізму та рівнів імовірного прогнозування, мовної і мовленнєвої компресії та декомпресії, основ перекладацького скоропису); **знання технології перекладу, типів і видів перекладацьких трансформацій**, які використовуються в усному перекладі (лексичних, граматичних, лексико-граматичних і прийомів прагматичної адаптації); **знання**

документальних і технічних ресурсів для роботи усного перекладача; **знання** типів і видів джерел для знаходження інформації; **знання** перекладацьких стратегій для подолання перекладацьких труднощів (структури діяльності перекладача, послідовності й оптимальних способів вирішення професійних завдань, видів перекладацьких труднощів й типів компенсації і стратегії перекладу).

Лінгвістичний аспект предметного компонента поділяється на **мовний** і **мовленнєвий** навчальний матеріал.

До **мовного** включаємо такі одиниці: термінологічна лексика, що становить основу усного бізнес-дискурсу (терміни-канцеляризми, терміни-абревіатури, терміни-фразеологізми, терміни-евфемізми, терміни, що експлікують гендерні відносини), спеціальна та загальна лексика, яка функціонує в усному професійному, академічному та публічному інституціональному дискурсі, атрибутивні словосполучення, фразеологізми, імплікатури, емфатичні моделі, граматичні одиниці морфологічного та синтаксичного рівнів і формальні засоби когезії.

Реєстр відібраних граматичних одиниць охоплює модальні дієслова і способи передавання їх значення (необхідність, можливість, неможливість, вірогідність, дозвіл, заборона, сумнів, порада тощо), продуктивні способи словотворення (суфіксація, конверсія, абревіатури), пасивний стан, предикативні конструкції, вживання прикметників, безособові речення, формальний підмет, специфіку тема-рематичного оформлення речення як одиниці комунікації (переклад монореми і диреми), зміна предикатів у процесі перекладу, номіналізація дієслівного присудка).

Мовленнєвий матеріал містить мовленнєві акти, за допомогою яких реалізуються мовленнєві і комунікативні стратегії усного ділового інституціонального дискурсу, та їх перекладацькі відповідники (найбільш частотні мовленнєві кліше та розмовні формули для вираження вибачення, подяки, комплімента, запрошення, привітання, прощання, звертання до учасників спілкування, представлення учасників комунікації тощо); мовленнєві

акти, що реалізують аргументативні стратегії (пропозиція товарів і послуг, поради, рекомендації, попередження, акцентування уваги, роз'яснення, заохочення до дискусії, погодження, запит інформації, прохання тощо); мовленнєві акти, що реалізують маніпулятивні стратегії (позитивна оцінка власної позиції, недовіра, непогодження, вимога, відмова, пресинг тощо); логіко-граматичні засоби когезії (вставні слова та словосполучення, прислівники, сполучники і сполучні слова), лексичні засоби когезії (варіативні лексичні заміни, повтори, синонімічні лексичні одиниці), композиційно-структурні засоби когезії презентації, ділової бесіди, переговорів (коректний початок та закінчення спілкування, логічність викладу, наведення фактів, введення нової інформації, перехід до нової теми тощо), образні засоби когезії (експресивна лексика, лексичні та синтаксичні повтори, стилістичні прийоми), смислові засоби забезпечення когерентності дискурсу (дискурсні маркери); тексти, що являють собою найбільш частотні жанрові форми усного ділового дискурсу ЗЕС.

Процесуальний компонент змісту навчання магістрів-філологів УП у ЗЕС представлено комплексом навичок, умінь і здатностей, які становлять ФКУП і забезпечують адекватне передавання інформації, яка міститься у композиційній, смисловій, структурно-семантичній і риторичній організації тексту інституціонального ділового дискурсу. Номенклатура і детальна характеристика навичок, умінь і здатностей, які входять до змісту навчання перекладача як особливого типу білінгва з метою формування ФКУП, наведено в розділі 5, присвяченому розгляду концепції нашого дослідження.

Відбір і організація навчального матеріалу зумовлені *специфікою* виду професійної діяльності, до якої необхідно підготувати студента. У дидактичній літературі пропонуються різні підходи до організації навчального матеріалу. На нашу думку, найменш ефективним є тематичний принцип. Безсумнівно, в усного перекладача має бути досить значний запас перекладацьких відповідників з різних галузей людської діяльності, але лише знання лексики без умінь та навичок одного з найважливіших елементів ФКУП – стратегічної

компетентності, що розглядається як надкомпетентність, – не може гарантувати якісних результатів. Кількість предметних сфер, з якими стикається перекладач, необмежена, і протягом навчання охопити усе неможливо. Тому доцільнішою вважається така організація процесу навчання, коли студент самостійно засвоює термінологічні системи, працює над складанням власних глосаріїв, записів тощо, таким чином розвиваються інструментальна і пошукова компетентності.

Отже, згідно з концепцією нашого дослідження в основу дидактичної моделі навчання ПСП у ЗЕС покладено *технологію перекладу як сукупність стратегій, методів і прийомів, що дозволяє перекладачеві успішно здійснювати перекладацькі операції реальної професійної діяльності незалежно від тематичного середовища та приймати самостійні перекладацькі рішення.*

Враховуючи специфіку усного білінгвального ділового дискурсу, яка обумовлена особливостями мовленнєво-розумової діяльності людини, розглянемо параметри, за якими здійснюється **відбір навчальних ситуацій**. Існує кілька шляхів інтеграції реальних ситуацій професійної сфери з навчальним процесом:

- моделювання ситуацій усного дискурсу студентами (підготовлені або імпровізовані монологічні (доповідь, презентація, короткі повідомлення тощо) та діалогічні (переговори, інтерв'ю, співбесіда, дебати тощо) виступи в процесі безпосереднього контакту учасників комунікації);

- робота з відеоматеріалами (аутентичні відеозаписи), які допомагають максимально відродити вербальний, просодичний, паралінгвістичний та екстралінгвістичний компоненти дискурсу;

- запрошення спеціалістів різних професій та проведення ділових ігор, пов'язаних з підготовкою до перекладу та безпосередньо перекладу їхніх виступів з рідної мови на іноземну (доповідь, лекція або презентація).

Основним змістом навчання має бути професійно орієнтовна ділова комунікація з домінантою навчання – усним білінгвальним діловим дискурсом.

Усні форми міжкультурної ділової комунікації на основі аналізу сфери ЗЕД, учасниками яких є професійні перекладачі, дозволяють виокремити такі базові види діяльності: бесіда по телефону (Skype-дзвінки) з діловими партнерами; участь у переговорах, семінарах, конференціях, презентаціях, виставках, інтерв'ю.

Відбір ситуацій з реальної професійної діяльності усного перекладача у ЗЕС у межах нашого дослідження відбувався за такими **критеріями**:

– *типи комунікативних ситуацій*: 1) робота в компанії (бесіда по телефону, переклад відеоконференцій, переклад екскурсій підприємством, ділові переговори, презентація на виставці; 2) робота з іноземними делегаціями (зустріч та розміщення гостей, супровід по місту, прийом у керівництва підприємства, адміністрації міста або області, відвідування підприємства в межах ознайомлювального ділового візиту, переговори, презентації, офіційні заходи); 3) робота на конференції (бізнес-форумі) – УПП виступів учасників;

– *ступінь підготовки* – спонтанна комунікація, підготовлена комунікація;

– *мета* – інформативна, аргументативна, ритуальна, регулятивна, оцінна;

– *розташування учасників* – контактне, дистанційне;

– *сфери функціонування усного білінгвального ділового дискурсу* – професійна (переговори, спілкування з клієнтами та колегами, наради, збори), академічна (доповіді, тренінги, коучинг тощо), публічна (презентації, виступи, наради тощо);

– *форма висловлювання* – монологічна, діалогічна;

– *типи комунікативних стратегій* – аргументативні, маніпулятивні;

– *ступінь реальності* – умовний, реальний.

Розглядаючи змодельовані студентами ситуації усного білінгвального дискурсу, необхідно відзначити той факт, що, незважаючи на мінімальний ступінь реальності дискурсу, ефект для розвитку однієї зі складових ФКУП (особистісної компетентності) є максимальним. Формами такої роботи є підготовлені та імпровізовані монологічні презентації, короткі повідомлення, невеликі доповіді тощо. Діалогічні виступи студентів реалізуються у формі

переговорів, співбесід, інтерв'ю, дискусій за безпосереднього контакту учасників ділової комунікації.

У процесі проведення ділових ігор, пов'язаних із перекладом презентацій, семінарів або лекцій запрошених фахівців з бізнесу, форми дискурсу є, як правило, підготовленими. Максимально наближена до реальних професійних умов ситуація побудована на взаємовигідному співробітництві, в результаті чого студенти набувають досвіду спілкування з фахівцями різних предметних галузей і з різними особливостями публічного виступу. Запрошений гість, у свою чергу, має можливість апробації результатів своїх досліджень на публіці, а по завершенні гри він також може отримати кілька варіантів вже письмового перекладу тексту виступу, виконаних студентами.

Щодо роботи з відеоматеріалами, для навчання усного перекладу необхідно використовувати тільки аутентичні записи конкретних дискурсивних подій. Найбільш популярним і зручним джерелом є відеохостинг *YouTube*, який містить матеріали різних жанрів, ступенів офіційності, сфер вживання тощо (презентації компаній, відеолекції, інтерв'ю та ін.). Іншим джерелом є сайти міжнародних організацій, які містять відеозаписи їхніх членів, та відеохостинги *Speechpool* і *TED*, на яких можна знайти, крім відеозаписів, ще й подкасти або субтитри різними мовами. За допомогою таких автентичних матеріалів є можливість розвивати вміння перекладача сприймати індивідуальні особливості вимови, голосу, темпераменту, а також звучання носіїв і неносіїв іноземної мови.

Крім типології ситуацій для навчання УП специфіка професійної діяльності, до якої необхідно підготувати студента, виявляється ще й у так званому «зануренні» майбутнього фахівця з міжнародної комунікації у дискурс події, що відбуватиметься. Підготовку майбутнього заходу можна поділити за *трьома аспектами: фізична підготовка*, яка реалізується у високій працездатності і регулюванні припустимих можливостей перекладача, до яких належать його фізичний стан і зовнішній вигляд, функціонування апаратури, розташування учасників заходу; *психологічна підготовка*, яка полягає в

усвідомленості і спрямованості дій перекладача на вирішення поставлених перед ним завдань за допомогою збору інформації про майбутній захід, його учасників, формат, місце, час проведення тощо; *інформаційна підготовка*, яка включає: термінологічний пошук перекладацьких відповідників, складення глосаріїв, виокремлення ключових проблем тощо; тематичний пошук з метою досягнення за короткий час певного рівня знання, необхідного для розуміння тематики перекладу; інформаційна обізнаність перекладача щодо сучасних подій та оточення.

Засвоєння технології усного ділового перекладу має здійснюватися поетапно – від найпростіших складових до більш складних та комплексних. Перехід до наступного рівня здійснюється за умов готовності студента у психофізичному, когнітивному і стратегічному планах щодо успішного вирішення більш складних перекладацьких завдань.

Кожну ситуацію треба поділити на мікросцени, в основі виокремлення яких – вид усного перекладу та особливості перекладацької технології. Так, ситуація переговорів охоплює «представлення учасників», «основну розмову», «уточнюючі питання», «обговорення ціни та способів постачання», що зумовлює усний односторонній переклад без використання УПС на основі клішованих висловлювань, односторонній послідовний переклад (підготовлений з аркуша або непідготовлений за допомогою УПС) і двосторонній послідовний переклад без/з використання(м) УПС.

Зазначені види усного перекладу можуть зустрічатися у різних мікросценах і різних ситуаціях, але кожна з них позначатиметься на процесі перекладу і ставитиме перед перекладачем більш-менш стандартний набір завдань та перекладацьких труднощів. Наприклад, ПСП без використання УПС у сценах «представлення учасників на переговорах» і «зустріч іноземної делегації» передбачає низку загальних (опора на кліше, використання прецизійної лексики) і відмітних рис (більша офіційність ситуації, використання спеціальної термінології тощо). Занурення у типову ситуацію,

близьку до реальної, дозволяє, на нашу думку, максимально ефективно підготувати студента до професійної діяльності.

Отже, *організація навчального процесу за типологічним принципом з опорою на реальний усний білінгвальний діловий дискурс* є найбільш ефективним засобом реалізації концепції нашої методики.

Зазначена сукупність мовленнєвих навичок, умінь і здатностей майбутнього перекладача забезпечує передавання інформації в ситуаціях міжкультурного ділового спілкування відповідно до нормативних вимог до тексту перекладу.

Важливим компонентом навчання УП у ЗЕС є *функціонально-значуща тематика текстів ділового дискурсу*. Навчальний матеріал у нашому дослідженні відбирається та організовується таким чином, щоб максимально відобразити специфіку міжкультурного ділового спілкування та прагмалінгвістичні характеристики інституціонального дискурсу і максимально можливий потенціал для формування і розвитку перекладацьких навичок, умінь і здатностей, необхідних для адекватного передавання смислу. Корпус текстів має являти собою професійний, академічний і публічний інституціональний діловий дискурс.

У процесі *відбору текстів* ми керувалися такими *критеріями*: професійна спрямованість текстів; автентичність; наявність перекладацьких труднощів; доступність та посильність; сучасність та актуальність проблем, що розглядаються; стилістична та жанрова різноманітність; автономність.

Відбір текстів є важливим моментом, зважаючи на їх роль у моделюванні ситуацій міжкультурної ділової комунікації, які підлягають перекладу з мови оригіналу на рідну і навпаки.

Згідно з *критерієм функціональності* такі тексти мають відповідати вимогам зразковості щодо реальних текстів зазначеної сфери діяльності.

Критерій професійної спрямованості передбачає відповідність текстів для навчання потребам спілкування у ЗЕС. Отже, в результаті відбору текстового матеріалу було створено корпус текстів для використання в навчальному

процесі, який надає змогу вивчати реальні лексичні, граматичні й фразеологічні явища, вживання одиниць різних мовних рівнів у природному мовному білінгвальному середовищі. Крім того, відбір текстів є цільовим. Його мета – навчання перекладу інформації, що функціонує в міжкультурному діловому спілкуванні. До текстового корпусу включено паралельні тексти українською та англійською мовами, тексти для перекладу з англійської мови на рідну і навпаки.

Типовими для цієї галузі є теми «Експорт та імпорт товарів», «Послуги іноземним суб'єктам зовнішньоекономічної діяльності», «Навчання та підготовка спеціалістів», «Міжнародні банківські і фінансові операції», «Кредитні та розрахункові операції», «Організація та здійснення діяльності в галузі проведення виставок, аукціонів, торгів, конференцій, симпозіумів, семінарів», «Операції з придбання, продажу та обміну валюти на валютних аукціонах, валютних біржах та на міжбанківському валютному ринку».

Критерій автентичності текстів передбачає їх пізнавальну цінність і відображає природне мовне вживання. Згідно з вимогами автентичності тексти мають бути створені носіями в умовах реальної комунікації, і в межах мовного оформлення відповідати лексичним, граматичним і стилістичним нормам сучасної мови.

Критерій наявності перекладацьких труднощів зумовлює відбір професійно орієнтованих текстів, що містять різні лексичні, граматичні та стилістичні труднощі, які студенти мають подолати за допомогою використання перекладацьких трансформацій. Відібрані тексти розташовуються, враховуючи поступове нарощування труднощів.

Критерій стилістичної та жанрової різноманітності передбачає використання текстів різних стилів та жанрів, що у нашому дослідженні представлено групою текстів, які відображають професійний, академічний та публічний інституціональний діловий дискурс. Тексти усного інституціонального ділового дискурсу представлені такими жанрами, як ділові презентації, інтерв'ю, виставки, ділові переговори, ділова розмова по телефону

(*Skype*). У процесі формування корпусу текстів особлива увага приділялася презентаціям і переговорам, зважаючи на їх високу частотність у міжкультурному діловому спілкуванні (представлення та обговорення товарів, послуг, ідей, маркетингових досліджень, проектів, сучасних ділових тенденцій розвитку бізнесу тощо). Доцільно дотримуватися певної послідовності від більш легких жанрів до більш складних (презентації, виставки, інтерв'ю, переговори, телефонні переговори). Така організація текстів сприятиме успішному формуванню у студентів умінь працювати з текстами різних жанрів.

Необхідно відзначити включення до нашої системи текстів так званого дискурсу неформального спілкування, які неможливо вивести за межу міжкультурної ділової комунікації, зважаючи на той факт, що вона здійснюється з метою вирішення ділових питань і проблем.

Критерій доступності і посильності передбачає відповідність інформації рівню предметних знань студентів, а перекладацькі труднощі, що містяться у таких текстах, мають відповідати рівню сформованості перекладацьких умінь. Отже, відібраний матеріал необхідно організувати з поступовим нарощуванням труднощів і відповідно до етапів навчання.

Критерій сучасності й актуальності вимагає урахування тенденцій сьогодення у ЗЕС. А *критерій автономності* – незалежність змісту відібраних текстів від змісту будь-яких інших текстів, які використовуються в навчальному процесі.

Отже, компонентами змісту навчання магістрів-філологів УП у ЗЕС є типові ситуації професійної діяльності, оригінальні тексти, які містять лексичні, граматичні і стилістичні труднощі, а також професійні навички та уміння. Відібраний лінгвістичний матеріал становить змістову основу процесу формування здатності майбутнього перекладача до професійної діяльності у ситуаціях міжкультурного ділового спілкування. Очікуваним результатом навчального процесу в межах зазначеного змісту навчання є формування у студентів-філологів фахової компетентності усного перекладача як особливого типу білінгва у ЗЕС.

6.3. Система вправ для формування фахової компетентності в послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері

Сьогодні однією з нагальних потреб у навчанні перекладу взагалі та УП зокрема є відсутність структурованої лінгводидактичної системи. І якщо в процесі навчання ПП така ситуація компенсується різними моделями навчання і власними напрацюваннями викладачів, то під час навчання УП викладачі, як правило, обмежуються набором вправ, які включають тренування мнемотехніки, переключення з одного мовного коду на інший, тренування переключення на різні типи кодування, темпу усного перекладу, опрацювання активної навички поєднання транскрипції та перекладу, нарощування активного запасу відповідностей, вправ, спрямованих на використання комплексних видів трансформацій, враховуючи синтаксичне розгортання і мовленнєву компресію.

У ході нашого дослідження було виявлено, що традиційно вправи на переклад мають характер рекомендацій і спрямовані на подолання окремих перекладацьких труднощів. Так, виокремлюють підготовчі, доперекладацькі та перекладацькі вправи (Бабаскіна, 2011; Ганічева, 2008; Гольшев, 2016; Ежиков, 2013; Истомин, 2013; Красильникова, 2011; Пушкіна, 2015; Сапіга, 2006; Світлична, 2015; Старикова, 2011; Тазіна, 2012; Тихонова, 2014; Федотова, 2014; Христолюбова, 2013; Червінко, 2013).

Підготовчі вправи спрямовані на зіставлення речень оригіналу та перекладу, аналіз використаних перекладацьких трансформацій, розбіжностей в їх лексико-граматичній структурі, обраної стратегії перекладу, знаходженням типових труднощів, аргументації перекладацького рішення.

Доперекладацькі вправи спрямовані на удосконалення володіння мовою перекладу на рівні слова та словосполучення, речення і тексту (складання синонімічних ланок, диференціація значень синонімів, стилістичне оцінювання запропонованих варіантів, перефразування, виокремлення основного

сміслового змісту, жанру тексту оригіналу та його особливостей, виокремлення теми-реми, ключової інформації тощо).

Метою перекладацьких вправ є розвиток умінь долати труднощі, пов'язані з особливостями семантики й вживання певних мовних одиниць, а також відпрацювання вмінь використовувати різні способи і технічні прийоми перекладу.

Як правило, вправи в усіх видах мовленнєвої діяльності утворюють певну систему, всередині якої взаємопов'язані дії виконуються в порядку нарощення труднощів та з урахуванням послідовності розвитку та формування навичок і вмінь. Підходи до виділення вправ для навчання усного перекладу відзначаються різноманітністю та характеризуються певною суперечливістю. Існує багато класифікацій типів та підтипів вправ (Бим, 1985; Ганічева, 2008; Елизарова, 2001; Емельянова, 2010; Колесникова, 2009; Латышев, 2007а; Львовская, 1985; Максимов, 2007; Максименко, 2008; Ольховська, 2012; Пасічник, 2011; Пассов, 2002; Рущкая, 2012; Серова, 2005, 2011; Скалкин, 1983; Соколова 2007; Соловова, 2010; Черноватий, 2002, 2013; Ширяев, 1979).

З метою обґрунтування типології та системи вправ для навчання УП у ЗЕС, що відповідає меті і завданням нашого дослідження, доцільно проаналізувати існуючі підходи.

Перш за все розглянемо систему вправ В. Н. Комісарова, яка стала основою для подальших методичних розробок і є загальною для будь-якого виду перекладу (письмового та усного), зважаючи на позицію автора щодо ідентичності перекладацьких вмінь для всіх видів перекладу (Комиссаров, 2001, 2002). Використовуючи критерій характеру мовленнєвих дій, автор розрізняє два типи вправ: *доперекладацькі* та *перекладацькі*. Метою вправ першого типу (доперекладацьких) є створення умов для успішного здійснення процесу перекладу, комунікативних установок, а також перевірки наявності необхідних соціокультурних і мовних знань у студентів, демонстрація кращих зразків вирішення типових перекладацьких завдань, виконаних досвідченими перекладачами. Виділяють такі основні види вправ цього типу: аналіз

паралельних текстів; розпізнання застосованих способів перекладу в тексті; критичний аналіз використаних перекладачем прийомів; відповіді на запитання до тексту; обговорення певних понять, що створюють основу тексту; складання синонімічних рядів; оцінка варіантів перекладу; перефразування висловлювань; виступи на задану тему тощо.

Перекладацькі вправи поділяють на мовні, операційні й комунікативні. Відповідно мовні спрямовані на розвиток умінь вирішувати перекладацькі проблеми, зважаючи на особливості семантики і вживання мовних одиниць у мовах оригіналу й перекладу. Мовні вправи охоплюють лексичні, граматичні, фразеологічні й стилістичні проблеми, що виникають під час перекладу.

Наступний вид вправ – *операційні* – призначені для розвитку умінь застосовувати всі способи перекладу, що студенти вивчали протягом курсу, і поділяються на чотири групи: вправи першої групи спрямовані на ідентифікацію перекладацького прийому, другої – оцінювання доречності його застосування, третьої – використання певного прийому в процесі перекладу, четвертої – здійснення самостійного перекладацького рішення обирати і застосовувати прийоми перекладу.

Комунікативні вправи спрямовані на розвиток умінь виконувати необхідні комунікативні дії в процесі перекладу і поділяються на чотири групи: вправи на виконання дій з одиницями різних рівнів мов оригіналу і перекладу; вправи на доперекладацький аналіз тексту; вправи на маніпуляції з текстами мов оригіналу і перекладу.

З методичної точки зору зазначений поділ вправ є відображенням етапів навчання перекладу, зважаючи на той факт, що переклад вважається особливим видом мовленнєвої діяльності, що зауважують деякі дослідники (Пасічник, 2011; Тарнаева, 2014; Черноватий, 2013). Більш того, В. Н. Комісаров відносить до перекладацьких вправ такі, що не пов'язані з виконанням перекладацьких дій (друга група комунікативних вправ, яка спрямована на визначення теми і мети тексту оригіналу, обговорення стилістичних, граматичних і лексичних проблем перекладу; третя група – вправи на

формулювання основної думки автора, перефразування тексту тощо) (Комиссаров, 2002). Також поділ перекладацьких вправ на мовні, операційні і комунікативні базується на різних критеріях. Якщо брати за основу критерій комунікативності, то виникає питання щодо виокремлення операційних вправ у цій групі.

Схожа тенденція простежується і в класифікації вправ Л. К. Латишева (Латышев, 2007а), який пропонує виокремлення *доперекладацьких* (визначення прийомів перекладу тексту; вибір оптимального варіанта перекладу із запропонованих; розпізнавання буквалізмів у тексті перекладу тощо), *змішаних* (перефразування, пошук значень слів у довідковій літературі; порівняння паралельних текстів для виділення застосованих способів перекладу; переклад за допомогою прийомів, запропонованих викладачем) і *перекладацьких*, які поділяються на підготовчі (аналіз матеріалу для визначення прийомів перекладу) і практичні (виконання перекладацьких дій в усіх фазах: орієнтації, виконання і контролю), груп вправ.

У працях дослідників, які розробляють методіку формування перекладацької компетентності або її складових часто спостерігається змішування таких понять, як типи, види і групи вправ (Бабаскіна, 2011; Ганічева, 2008; Ежиков, 2013; Емельянова, 2011; Истомирин, 2013; Королькова, 2006; Краснова, 2014; Куца, 2013; Пушкіна, 2015; Федотова, 2014; Христолюбова, 2013). Підсумовуючи зазначені підходи до створення системи вправ для навчання перекладу, необхідно виокремити певний підготовчий етап, на якому студенти знайомляться й засвоюють дії та операції для подальшого виконання перекладацької діяльності. Другий етап спрямований на засвоєння прийомів через аналіз готових перекладів, через застосування зазначених прийомів на різних рівнях (слова, словосполучення, речення, висловлювання), а третій етап передбачає власне переклад та його редагування.

У результаті появи низки досліджень з питань навчання УП з'явилася можливість проаналізувати інші підходи до створення типології вправ. Виокремлюють такі їх типи:

1. За призначенням: рецептивні вправи, спрямовані на оволодіння вмінням сприймати мовний матеріал в процесі аудіювання і читання; продуктивні вправи, пов'язані з породженням висловлювання (в усній або письмовій формі); рецептивно-продуктивні вправи, спрямовані на розвиток уміння аналітично сприймати вихідний текст і створювати висловлювання з врахуванням структури та семантики мовлення; мовні вправи передбачають виокремлення певних мовних явищ (особливості семантики та вживання певних видів мовних одиниць) та їх спеціальне тренування; операціональні вправи спрямовані на розвиток умінь використовувати вивчені моделі, трансформації і технічні прийоми перекладу; комунікативні вправи передбачають удосконалення навичок і мовленнєвих умінь та різні маніпуляції в процесі репродукування аудіовізуального тексту, що вимагає виконання завдань різного рівня під час передавання змісту оригіналу: коротке/повне викладення, переклад-переказ, контроль розуміння тексту тощо; тренувальні вправи спрямовані на формування перекладацьких навичок та вмінь і на закріплення набутих знань.

2. За способом виконання: аудитивні/візуальні вправи, призначені для сприйняття за допомогою слухового/зорового аналізатора; одномовні та двомовні вправи, в процесі виконання яких застосовують або не застосовують рідну мову; вправи, що виконуються вихідною мовою та мовою перекладу; аудиторні та позааудиторні вправи, що передбачають роботу на практичних заняттях з усного перекладу або самостійну позааудиторну роботу з використанням Інтернет-технологій; індивідуальні та групові вправи, що характеризуються високим рівнем самостійності, врахуванням індивідуальних особливостей студентів (когнітивних, психологічних та фізіологічних) та активною діяльністю усіх студентів.

При цьому будь-який вид вправ може виконуватися однією/двома мовами, вихідною мовою або мовою перекладу, призначений для виконання в аудиторії або самостійно з використанням Інтернет-технологій, а також передбачає як індивідуальну, так і групову роботу, залежно від цілей конкретного завдання (Пушкіна, 2015).

Інша класифікація базується на більш детальних критеріях і виокремлює такі типи вправ для навчання усного перекладу:

1. За метою вправи розрізняються таким чином: рецептивні, що спрямовані на сприйняття тексту; продуктивні, призначені для породження тексту; рецептивно-продуктивні, що спрямовані на аналітичне сприйняття та синтетичне породження смислу тексту.

2. За призначенням вправи поділяються на: мовленнєві/перекладацькі; аспектні (лексичні, граматичні, структурно-композиційні); комплексні.

3. За способом виконання розрізняють вправи: одномовні; двомовні.

4. За продуктом виконання: вправи, що виконуються вихідною мовою; вправи, що виконуються мовою перекладу.

5. За каналом отримання інформації вправи поділяються на: візуальні; аудитивні.

6. За етапами оволодіння вправи розрізняються таким чином: інформаційні (осмислення та засвоєння матеріалу); операціональні (спрямовані на розвиток навичок); мотиваційні (спрямовані на вдосконалення вмінь).

7. За формою організації вправи бувають: жорсткими (із заданою структурою); вільними (з вільною структурою) (Аликіна, 2010, с. 145–146).

Деякі дослідники для навчання усного перекладу зупиняються і виокремлюють лише підготовчі й тренувальні вправи (Лавриненко, 2010, с. 31), поділяючи їх на такі групи залежно від аспектів підготовки: а) вправи на мнемотехніку; б) вправи з організації усного мовлення; в) вправи на подолання труднощів усного перекладу; г) вправи на застосування комплексних трансформацій під час усного перекладу.

До вправ на мнемотехніку, яка дає змогу розвивати кілька видів пам'яті, тобто навички запам'ятовування інформації і порядку розташування інформативних одиниць, відносять вправи з повнозначними словами, цифрами, власними іменами і назвами, які умовно поділяють на безасоціативні, асоціативні та операційні (Лавриненко, 2010, с. 31).

Як правило, до безасоціативних відносять позаконтекстні вправи з тематичними і числовими рядами, зважаючи на необхідність формування уміння утримувати в пам'яті початковий текст доти, доки він не буде перекладений. Вправи з числами передбачають повторення або запис групи чисел, що не викликають асоціацій, збільшуючи їх кількість. Тренування такої навички числового запам'ятовування починають рідною мовою, згодом переходять на іноземну (наприклад, 82, 56, 986, 3 456, 47 869, 132 657, 7 687 868).

Тематичні ряди містять повнозначні слова, власні імена, назви, слова-реалії, які не пов'язані із загальновідомою інформацією, і передбачають повторення групи слів, не змінюючи їх послідовності (стіл, стілець, крісло, канапа). Фахівці радять розбивати тематичний ряд неочікуваним словом, що дає змогу перекладачеві бути завжди готовим до появи несподіваної нової інформації (ананаси, банани, яблука, студенти), поступово збільшуючи кількість слів кожного наступного заняття.

Подібними є вправи з топонімами, включаючи екзотичну топоніміку (китайську, японську тощо), вправи зі словами-реаліями, грошовими одиницями й вимірами (національні виміри довжини, ваги, площі тощо).

Асоціативні вправи також містять тренування мнемотехніки, базовані на загальних асоціаціях, включаючи матеріал, який відображає відомі події або іншу загальновідому інформацію. Починати роботу з такими вправами дослідники радять з країнознавчо орієнтованих топонімів, що співвідносяться з країнами, мова яких вивчається (Алексеева, 2004, с. 39).

Операційні вправи передбачають тренування пам'яті і залучення логічних завдань (перетворення екзотичних просторових і часових вимірів на національні чи навпаки, операції додавання, віднімання, множення, ділення запропонованих чисел). Такі вправи спрямовані на підтримку пам'яті у мобілізованому стані.

Вправи з організації усного мовлення охоплюють інтонаційно правильне оформлення висловлювання, високий темп мовлення, чітку дикцію, відсутність

невмотивованих пауз, заповнювачів пауз, повторів слів і словосполучень. Зазвичай навички інтонаційного оформлення мовлення формуються і відпрацьовуються на заняттях з практичного курсу іноземної мови, але, на думку фахівців, для підготовки усних перекладачів необхідно використовувати спеціальні вправи. Щодо тренування темпу мовлення, пропонується виконання таких завдань: виконати переклад якомога швидше; відтворити зміст прослуханого тексту по черзі речення за реченням, орієнтуючись на попереднього перекладача; виконати переклад у визначений термін. Мета вправи «тіньовий повтор» – наслідувати темп мовця, не відстаючи і не наздоганяючи його, намагаючись повторювати текст із запізненням у два-три слова. До цього виду вправ належить вправа на тренування ситуаційних висловлювань (урочисті події, приїзд офіційних делегацій, промови тощо), де відпрацьовуються стандартні речення, що використовуються як звернення, вітання, побажання, подяка, пошана, визнання заслуг, співчуття тощо. Важливість такої вправи полягає у наданні перекладачу впевненості перед виконанням перекладу і повної зосередженості на виконанні поставленого завдання.

До цього блоку відносять вправи на перефразування, де допускаються лексичні заміни, додавання, розбиття фрази тощо. Важливим вважається розвиток вміння заповнювати пустоти, що виникають внаслідок різних чинників усного перекладу. Студент використовує «нейтральні висловлювання» під час перекладу зв'язних текстів з пропущеними словами або реченнями, що має створювати враження закінченого повідомлення.

Розвитку уміння швидко будувати мовленнєву схему у різних умовах сприяє вправа на перетворення синтаксичної структури речення. Фрагмент тексту рідною, а потім іноземною мовою необхідно переформулювати, починаючи почергово з різних слів. Сюди можна віднести так звані риторичні вправи на варіювання висловлювання і вправи з уникнення дослівних формулювань.

Наступний вид вправ на подолання труднощів усного перекладу передбачає виконання вправ на зворотне коригування, контекстуальну здогадку, використання лексичних і граматичних трансформацій. Формувати вміння на виявлення та подолання лінгвістичних труднощів під час УП спрямовані вправи на автоматизацію вживання перекладацьких відповідників, на знаходження периферійних значень, сполучуваність лексичних одиниць. Особливістю використання таких вправ є автоматизм вживання перекладацьких відповідників, оскільки в усного перекладача немає часу на пригадування еквівалентів.

Дослідники також виділяють важливість автоматизму для уникнення вагань і тривалих пауз під час УП, які заважають адекватному сприйманню тексту перекладу і порушують комунікацію між співрозмовниками (Лавриненко, 2010, с. 40). Отже, на заняттях студенти мають використовувати найуживаніші перекладацькі відповідники з високим ступенем автоматизму. Запобігти недолікам процесу некоректного перенесення зазначених перекладацьких відповідників з одного контексту до іншого можна за допомогою так званого заучування перекладацьких еквівалентів у контексті, що, на думку дослідників, сприяє кращому запам'ятовуванню (Лавриненко, 2010, с. 40).

Ще один варіант вправи на засвоєння перекладацьких відповідників – сполучуваність лексичних одиниць. У процесі виконання такої вправи студенти мають пов'язати низку слів з іншими словами у контексті. Ця вправа спрямована на виокремлення глибинних змістових категорій одиниць мови оригіналу з трансформацією в глибинні змістові категорії одиниць мови перекладу. Наприклад, виокремлення лінгвокогнітивної моделі «брудний» дає змогу передбачити і пояснити вживання цієї одиниці у відповідних ситуаціях: «брудні гроші», «брудні руки», «брудний бізнес», «брудна гра» тощо.

Для належного закріплення перекладацьких відповідників пропонуються чотиритактні вправи, суть яких полягає у прослуховуванні і перекладі речення

студентом, а після прослуховування правильного варіанта повторення його (Латышев, 2007а).

Вправи на розвиток контекстуальної здогадки передбачають заповнення відсутніх компонентів структури речення або тексту. Дослідники виокремлюють два типи таких вправ (Алексеева, 2004, с. 119). Однією із зазначених вправ є прогнозування, або заповнення купюр (*cloze-exercises*), коли треба заповнити навмисно зроблені пропуски відповідними словами або висловлюваннями. Другий тип передбачає вміння завершити висловлювання. Незважаючи на факт існування кількох варіантів завершення, така вправа спонукає зберігати логіку висловлювання і одночасно активізує фонові знання (Алексеева, 2004, с. 119).

Вправа на зворотнє коригування в усному перекладі спрямована на розвиток уміння вдаватися до узагальненого перекладу висловлювань, зміст яких недостатньо зрозумілий з контексту. Почувши наступне висловлювання і з'ясувавши зміст попереднього, перекладач має здійснити зворотнє коригування і компенсувати втрачену інформацію.

Остання вправа зазначеного виду – навчальний двосторонній переклад, під час якого перекладач перекладає послідовно як з іноземної на рідну, так і навпаки, зберігаючи основні параметри цього виду перекладацької діяльності (одноразове сприймання повідомлення, усне одноразове оформлення перекладу, прямий зв'язок з учасниками комунікації, порівняно невеликий обсяг тексту перекладу, обмежений у часі перехід з однієї мови на іншу, послідовний порядок перекладацьких операцій).

Вправи на застосування *комплексних трансформацій* охоплюють вправи на компресію вихідного повідомлення, абзацно-фразовий переклад, мікрореферування, диктант-переклад тощо. В основі механізму компресії, яка являє собою спосіб зменшення обсягу повідомлення без завдання шкоди комунікативному наміру мовця і здійснюється за допомогою синонімічної заміни частин висловлювання і вилучення відрізків мовлення, які дублюють зміст попередніх відрізків або є надлишковими, лежить смисловий аналіз.

Основними методами смислового аналізу є метод вибору слів із найбільшим семантичним навантаженням (тема–рема і зв'язок між ними) і метод трансформації (лексичні, морфологічні, синтаксичні та граматичні заміни). Найпоширенішими вправами на компресію вважаються: переклад одного складного речення за допомогою двох простих, заміна підрядного зв'язку сурядним, переклад необхідного складу структури речення без доповнень і пояснень, заміна синонімами чи описовими зворотами слова і висловлювання, компресія висловлювання рідною мовою і переклад його скороченого варіанта.

Вправи на мікрореферування спрямовані на розвиток уміння розуміти і запам'ятовувати основний зміст усного повідомлення. Під час виконання такої вправи викладач зачитує уривок, що містить одну основну думку, студенти мають відтворити її кількома словами. Найефективнішим матеріалом для мікрореферування вважаються інформаційні повідомлення обсягом 20-40 слів. Але, визнаючи важливість такого уміння, на яке спрямована ця вправа, поділяємо точку зору Л. М. Черноватого, що мікрореферування не є вправою на переклад, а лише на підготовку до нього (Черноватий, 2013, с. 278).

Суперечливим видається підхід деяких дослідників, які до зазначеного виду вправ додають абзацно-фразовий переклад, визначаючи його як вправу, коли він є різновидом усного перекладу (Лавриненко, 2010, с. 37). На думку дослідниці, абзацно-фразовий переклад стає в пригоді для розвитку професійного вміння використовувати перекладацькі прийоми, такі як функціональна заміна, описовий переклад, компенсація втрат.

Ще одним видом вправи на застосування трансформацій є диктант-переклад, який дає змогу з'ясувати обізнаність студентів із способом перекладу лексичних, фразеологічних одиниць, термінів і граматичних структур, і переклад-переказ, що передбачає відпрацювання вмінь, які готують до усіх видів усного перекладу.

Знов-таки, видається нелогічним підхід деяких дослідників, які відносять до зазначеного виду вправ переклад з аркуша, визначаючи його як вправу, коли він є окремим видом усного перекладу, і вправу на тренування перекладацького

скоропису (Лавриненко, 2010, с. 38). Цілком поділяємо точку зору Л.М. Черноватого, що навчання перекладацького скоропису доцільно здійснювати окремим блоком, оскільки це окрема діяльність, яка сама складається з притаманних тільки їй дій та операцій (Черноватий, 2013, с. 292).

Отже, перелічені вище підходи до розв'язання проблеми вправ для навчання перекладу є цінними і важливими для подальшого дослідження. Вони дозволяють констатувати недостатню розробленість відповідного теоретичного підґрунтя для класифікації вправ, призначених для навчання УП, і зумовлює конкретизувати критерії і визначити типологію вправ для навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС.

Зважаючи на те, що типологія – це вид наукової систематизації, видається доцільним підійти до її визначення через відповідні критерії, на основі яких відбувається класифікація. Тому типи, види та групи вправ для формування ФКУП у ПСП будемо розрізняти за відповідними критеріями. Розглянемо типи вправ для навчання УП за визначеними критеріями і надамо відповідні пояснення.

Услід за Н.В. Майер (Майер, 2013, с. 98), вважатимемо основним критерій *«цільового призначення»*, оскільки вправи для навчання ПСП у ЗЕС спрямовані на досягнення відповідних проміжних цілей формування ФКУП у ЗЕС – оволодіння спеціальними навичками ПСП, спеціальними і стратегічними вміннями ПСП у межах окремих компетентностей. Згідно з цим критерієм виокремлюємо такі типи вправ для навчання ПСП у ЗЕС: 1) для формування навичок ПСП; 2) для розвитку вмінь ПСП.

Перекладацька діяльність відрізняється прийняттям перекладачем самостійного перекладацького рішення. У межах нашої концепції самостійність вважається необхідним чинником успішного вирішення професійних завдань у діяльності майбутнього перекладача, виявляє особливості його когнітивної сфери і розглядається як важлива риса особистості перекладача, що включає єдину систему здатностей та умінь індивідуума з оволодіння й використання загальнонавчальних і спеціальних знань, навичок й умінь в процесі вирішення

нових професійних завдань. Тому вважаємо за доцільне виокремити ще один критерій – *«самостійність перекладацьких рішень»*. Під час виконання вправ, які відповідають такому критерію, формуються такі важливі навички: аналіз ситуації, ТО; порівняння ТО і ТП; когнітивні дії спостереження за поведінкою комунікантів, за демонстрацією кращих зразків вирішення типових перекладацьких завдань, виконаних досвідченими перекладачами; узагальнення, прогнозування, перевірки наявності необхідних соціокультурних і мовних знань у студентів, які у подальшому проявляються в умінні використовувати їх в процесі виконання УП у ЗЕС у реальних умовах навчального процесу. За таким критерієм визначаємо *аналітичні, трансформаційні та інтерпретаційні* типи вправ.

Аналітичні вправи спрямовані на аналіз ситуації, доперекладацький аналіз текстів оригіналу та зразків вирішення типових перекладацьких завдань, що дозволяє формувати готовність студента до виконання самостійних перекладацьких дій і їхнього перекладацького мислення.

Трансформаційні вправи передбачають самостійне використання студентами перекладацьких трансформацій й пошук перекладацьких відповідників за заданими викладачем параметрами, що вимагає вищого рівня перекладацької самостійності майбутніх перекладачів. Такі вправи передбачають в процесі роботи з усним білінгвальним діловим дискурсом трансформацію частин або цілого тексту, створення запису ТО за допомогою УПС, вибір перекладацького відповідника або певної лексичної, лексико-граматичної й граматичної трансформації.

Інтерпретаційні вправи є проявом найвищого рівня перекладацької самостійності, які виявляє студент у реальних умовах навчального процесу на заняттях з дисципліни «Практика усного перекладу», або під час самостійної роботи та самозапису тексту перекладу.

Формування ФКУП у ПСП у магістрів-філологів відбувається у таких формах навчання як аудиторна та позааудиторна робота. Тому видається доцільним виокремити *додаткові* критерії, запропоновані Н. К. Скляренко

(Скляренко, 1992), одним з яких є *«місце виконання»*, відповідно до якого розрізняємо аудиторні, що передбачають роботу на практичних заняттях; лабораторні, що передбачають відпрацювання в мультимедійному лінгафонному класі поза розкладом; домашні, що передбачають самостійну роботу в позааудиторні години з використанням / без використання Інтернет-технологій. Оволодіння ФКУП у межах відповідних організаційних форм навчання магістрів-філологів передбачає різні режими виконання вправ для навчання ПСП у ЗЕС, що дозволяє введення критерію *«режим виконання»*, за яким вправи розрізняються на такі типи: індивідуальні, що характеризуються високим рівнем самостійності та врахуванням індивідуальних особливостей студентів (розумових, психологічних, фізіологічних); парні, що характеризуються активною діяльністю кількох студентів; у малих групах, що характеризуються високою активною діяльністю певної кількості студентів; у командах, характеризуються високою активною діяльністю певної кількості студентів; у групі, що характеризуються високою активною діяльністю усіх студентів. ПСП розрізняється на односторонній та двосторонній переклад, що передбачає використання однієї або двох мов. Отже, доцільним вважається введення критерію *«участь рідної/іноземної мови»*, за яким розрізняємо такі типи вправ: одномовні; двомовні. В процесі формування ФКУП у ПСП у ЗЕС практикуються різні види перекладу: ПСП з використанням УПС, ПСП без використання УПС, переклад з аркуша та створення перекладацького запису. Виходячи з цього, за критерієм *«характер виконання»* розрізняємо такі типи вправ: усні вправи (ПСП з використанням УПС та без використання УПС); письмові (для розвитку системи УПС).

На заняттях з дисципліни «Практика усного перекладу» використовуються різні аутентичні матеріали для навчання студентів магістратури ПСП, що передбачає використання відео- та аудіо-записів. Тому вводимо критерій *«канал отримання інформації»*, за яким розрізняємо такі типи вправ: аудіовізуальні, призначені для сприйняття за допомогою зорового та слухового аналізатора; аудитивні, призначені для сприйняття слуховим аналізатором.

В процесі навчання УП не всі вправи містять рольовий компонент, який імітує професійно орієнтовану діяльність перекладача. Зважаючи на специфіку когнітивних дій перекладача та необхідність тренування його психологічних механізмів (загальнопсихологічних: сприйняття, пам'ять, осмислення; специфічнодіяльнісних: увага, ймовірнісне прогнозування, попереджуючий синтез мовлення; та специфічно перекладацькі: компресія, перекодування, декомпресія, переключення тощо), за критерієм **«наявність/відсутність ігрового/рольового компоненту»** виокремлюємо такі типи вправ: без ігрового/рольового компонента, з рольовим компонентом, з нерольовим ігровим компонентом (див. табл. 6.1).

Таблиця 6.1

**Типологія вправ для формування фахової компетентності
усного перекладача**

Критерії	Типи вправ
<i>Основні</i>	
1. Цільове призначення	Для формування навичок ПСП Для розвитку вмінь ПСП
2. Самостійність перекладацьких рішень	Аналітичні, трансформаційні, інтерпретаційні
<i>Додаткові</i>	
3. Місце виконання	Аудиторні, лабораторні, домашні
4. Режим виконання	Індивідуальні, парні, у малих групах, у команді, у групі
5. Участь рідної/іноземної мови	Одномовні, двомовні
6. Характер виконання	Усні, письмові
7. Канал отримання інформації	Аудіовізуальні, аудитивні
8. Наявність / відсутність ігрового / рольового компоненту	Без ігрового/рольового компоненту, з рольовим компонентом, з нерольовим ігровим
9. Наявність/відсутність опор	Без опор, із спеціально створеними опорами, за допомогою створених студентами опор, з природними опорами

Умовні позначення до табл. 6.1: ПСП – послідовний переклад

Зважаючи на специфіку ПСП, який передбачає використання УПС в процесі здійснення перекладу текстів великого обсягу, доцільним вважається виокремлення критерію *«наявність/відсутність опор»*, за яким розрізняємо такі типи вправ: без опор; із спеціально створеними опорами для виконання вправ для перекладу з аркуша, зворотного перекладу, аналітичних вправ на компресію і декомпресію, для перекладу за допомогою складених студентами опор у формі плану або нотаток за допомогою УПС; з природними опорами (використання коментаря спікера або слайдів до презентацій).

Розроблена нами типологія вправ для навчання ПСП дозволяє перейти до визначення їх *видів*, які розрізняємо за *єдиним* критерієм «операція, дія або діяльність, яку виконує студент». Для *формування навичок ПСП* виокремлюємо вправи на: аналіз, виділення головної та уточнюючої інформації; сприйняття, упізнавання, диференціацію, ідентифікацію лексичних одиниць мовлення з виділенням ключової інформації висловлювання/тексту; імітацію зразка мовлення мовою оригіналу/перекладу, підстановку лексичних одиниць, складання синонімічних рядів, перефразування, аудіювання/читання з метою одержання і виділення інформації; заміну граматичної форми; звуження і розширення речень, об'єднання простих речень в одне складне, роз'єднання складного речення на кілька простих; вправи на тренування різних видів пам'яті (мнемотехніка, безасоціативне та асоціативне запам'ятовування), ехоповтор, формування навичок УПС; імітація зразка мовлення МО; імітація зразка мовлення МП; оформлення перекладу в умовах одноразовості продукування говоріння; синхронізація слухового сприйняття ТО з письмом і читання УПС з говорінням.

Уміння ПСП ми розрізняємо на спеціальні та стратегічні відповідно до специфіки психолінгвістичних механізмів породження тексту перекладу та процесу прийняття відповідного перекладацького рішення з використанням перекладацьких стратегій.

Для розвитку умінь ПСП, які розрізняються на *спеціальні та стратегічні уміння ПСП*, виокремлюємо такі *види* вправ.

Розвиток *спеціальних умінь ПСП* передбачає аналіз висловлювання; аналіз перекладацьких прийомів; тренування ситуаційних висловлювань та стандартних речень; слухове сприйняття ТО з письмом і читання УПС з говорінням з метою здійснення перекладацьких дій; вживання перекладацьких відповідників; сполучуваність; підстановка; застосування комплексних перекладацьких трансформацій; компресію/декомпресію; об'єднання одноструктурних і різноструктурних зразків мовлення у надфразу єдність; розширення; завершення висловлювання; рецепцію з письмовою фіксацією змісту фрагмента тексту; репродуктивне говоріння, яке супроводжується референтним читанням; виконання паралельних дій двома мовами; швидке переключення з однієї робочої мови на іншу; ідентифікацію перекладацьких прийомів та їх використання; розшифрування абревіатур; переклад топонімів; синонімічний переклад (на рівні окремих слів, словосполучень, речень); «тіньовий повтор», тренування ситуаційних висловлювань та стандартних речень; риторичні вправи на варіювання висловлювання; вправи на тлумачення запропонованих термінів; вправи з уникнення дослівних формулювань; автоматизм вживання перекладацьких відповідників; знаходження периферійних значень; сполучуваність лексичних одиниць; підстановку; розвиток контекстуальної здогадки (заповнення купюр); застосування комплексних перекладацьких трансформацій (лексичних, граматичних, лексико-граматичних); компресію/декомпресію вихідного повідомлення, розширення, завершення, мікрореферування; диктант-переклад; переклад-переказ тексту; кодування та декодування запису УПС; зовнішнє оформлення говоріння (чітка дикція, інтонаційне оформлення, голосне говоріння).

Для розвитку *стратегічних умінь ПСП* виокремлюємо такі **види** вправ: об'єднання одноструктурних і різноструктурних зразків мовлення у надфразу єдність; розпізнавання лінгвістичних маркерів соціальних відносин (формули вітання, прощання, емоційні вигуки); розпізнавання маркерів мовленнєвої характеристики реципієнта; аналіз перекладацьких труднощів; аналіз перекладацьких завдань; зворотне коригування, прогнозування імовірного

когнітивного дисонансу і невідповідностей; знаходження стандартних перекладацьких рішень; знаходження адекватних перекладацьких рішень згідно із ситуацією; односторонній/двосторонній переклад без фіксації (абзацно-фразовий), односторонній/двосторонній послідовний переклад з фіксацією; аналіз результатів власної діяльності.

Конкретизуємо види вправ у поєднанні з визначеними типами за двома основними критеріями – цільове призначення і самостійність перекладацького рішення (табл. 6.2).

Створення системи вправ є ключовим питанням для формування фахової компетентності усного перекладача. Важливість такої системи позначається в забезпеченні як організації процесу формування ФКУП у ПСП, так і організації процесу навчання магістрів-філологів.

З боку *організації формування ФКУП у ПСП* система вправ забезпечує:

- підбір необхідних вправ, що відповідають характеру певного компонента ФКУП;
- систематичність і регулярність виконання певних типів і видів вправ;
- взаємозв'язок компетентностей, що входять до складу ФКУП.

З боку організації процесу навчання УП система вправ потребує матеріального втілення, яке вона знаходить у навчально-методичному комплексі або у комплексах вправ, які готує викладач.

Як відомо, підготовка перекладача має забезпечити засвоєння знань, розвиток навичок, формування вмінь та здатностей. Саме правильно і раціонально складені вправи, їх послідовність та взаємозв'язок на всіх етапах сприяють оптимальному процесу навчання. Мета вправ – розвиток навичок та вмінь подолання труднощів на шляху вирішення окремого перекладацького завдання.

Таблиця 6.2.

Типи та види вправ для формування навичок і розвитку умінь послідовного перекладу

Типи вправ	Аналітичні	Трансформаційні	Інтерпретаційні
	Види вправ		
<i>Для формування навичок послідовного перекладу</i>	Аналіз, виділення головної та уточнюючої інформації	Зіставлення; синтез; узагальнення інформації; прогнозування; заміна; запам'ятовування; місткості пам'яті; трансформації; членування	Імітація; ехоповтор; синхронізація дій; кодування, декодування; відтворення; диктант-переклад
<i>Для розвитку умінь послідовного перекладу</i>	<i>Для розвитку спеціальних умінь послідовного перекладу</i>		
	Аналіз висловлювання; аналіз перекладацьких прийомів	Сполучуваність; комплексні трансформації; декомпресія; розширення; висловлювання	підстановка; перекладацькі компресія; об'єднання; завершення

			однієї робочої мови на іншу; використання перекладацьких прийомів; перефраз; заповнення купюр; відтворення; кодування, декодування
<i>Для розвитку стратегічних умінь послідовного перекладу</i>			
	Аналіз лінгвістичних маркерів соціальних відносин; аналіз перекладацьких труднощів; аналіз перекладацьких завдань; аналіз результатів власної діяльності	Об'єднання одноструктурних і різноструктурних зразків мовлення у надфразову єдність; компенсація вербальними та невербальними засобами процесу усного перекладу; перекладацькі трансформації	Зворотне коригування; знаходження стандартних перекладацьких рішень; знаходження адекватних перекладацьких рішень згідно з ситуацією; реферативний переклад; аргументація вибору перекладацького рішення; односторонній / двосторонній переклад без фіксації, односторонній / двосторонній послідовний переклад з фіксацією

Вправи для навчання УП, що запропоновані в навчальній літературі (Алексеева, 2004; Дмитриева, 2005; Казакова, 2002; Латышев, 2007а; Максимов, 2007; Максименко, 2008; Оберемко, 2003; Фомин, 2006; Халеева, 1994), можна охарактеризувати як такі, що: спрямовані на розвиток лише трансформаційних навичок усного перекладу; не враховують особистісні характеристики майбутнього перекладача; зазвичай не включають розвиток умінь презентації перекладу, виступу на публіці; передбачають лише самостійне набуття знань, необхідних для здійснення професійної діяльності.

З метою комплексної підготовки і становлення професійного усного перекладача усіх цих вправ недостатньо, зважаючи на той факт, що вищезазначені завдання спрямовані лише на розвиток пам'яті, уваги, здатності швидко переключатися з мови на мову, підтримувати високий темп сприймання і продукування, збільшення активного словникового запасу. На нашу думку, така традиційна система не включає основних елементів, які супроводжують роботу усного перекладача: здатність працювати в умовах стресу і вміння йому протистояти, вміння виступати публічно і презентувати текст перекладу.

Аналіз теорії та практики використання вправ для навчання перекладу дозволяє дійти висновку, що раціональний підхід до створення системи навчальних дій має бути диференційованим, іншими словами, таким, що розрізняє етапи становлення навичок і вмінь. Система не може бути побудованою на основі лише одного виду вправ, а має бути спрямованою на розвиток цілого *комплексу психолінгвістичних механізмів породження тексту перекладу*.

Отже, встановлення типології ефективних вправ є важливою складовою оптимального управління навчальною діяльністю студентів для формування ФКУП, тому питанню відбору та складання вправ, виконання яких обумовлене особливостями та специфікою організації навчання ПСП у ЗЕС, приділяється особлива увага.

У результаті значного розвитку методичної основи навчання УП за останні кілька років має змінитися загальний підхід до навчання цього виду

професійного мовного посередництва. Згідно з концепцією нашого дослідження на перший план у процесі навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС виходить необхідність удосконалювати особистісні якості студентів, їх комунікативні й професійні уміння, уміння міжкультурного спілкування, спеціальні уміння усного перекладу, уміння виступати на публіці, знання робочих мов, загальну ерудицію, здатність вирішувати професійні завдання.

Система вправ для формування ФКУП у ЗЕС має:

- відповідати кінцевим цілям навчання усного перекладу магістрів-філологів, які працюватимуть у ЗЕС;
- будуватися на важливих принципах навчання, які було розглянуто вище;
- мати єдину структуру формування перекладацьких навичок, вмінь і здатностей;
- будуватися на типових ситуаціях реальної професійної діяльності та текстах усного інституціонального ділового дискурсу, який представлений такими жанрами, як ділові презентації, інтерв'ю, виставки, ділові переговори, ділова розмова по телефону (Skype) і тексти якого містять професійно спрямований лексико-граматичний матеріал;
- бути організованою відповідно до виокремлених етапів перекладацької діяльності.

Очікуваними результатами і кінцевими цілями навчання магістрів-філологів УП є становлення ФКУП у ПСП у ЗЕС, яку можна розуміти як здатність професійного перекладача креативно використовувати когнітивні ресурси своєї мовної свідомості для вирішення професійних завдань інтерпретації смислу в ситуаціях міжкультурної ділової комунікації.

Суб'єктно-синергетичний, когнітивний і компетентнісний підходи, що створюють основу, на якій базується концепція нашого дослідження, розроблені в контексті рівнів методології та принципів, що забезпечують їх реалізацію. Провідними виділено *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принципи врахування рідної мови і культури, нелінійності, незамкненості, спостереження, виникнення порядку через флуктуацію,*

лінгвокогнітивної контрастивності, професійної релевантності, холізму, психолого-педагогічної індивідуалізації, самостійності, трансференції, та принцип емпатії.

Вищезазначені принципи орієнтують на створення умов для засвоєння студентами *білінгвально-бікультурної, особистісної, предметної, перекладацької і стратегічної компетентностей*, оволодіння крос-культурними, герменевтичними та лінгвістичними знаннями, що зумовлюють прийняття і становлення системи професійних цінностей, засвоєння професійних ролей майбутнього фахівця в контексті накопичення і відтворення комунікативних, інформаційно-аналітичних, дискурсивних, міжкультурно-посередницьких, лінгвокультурних і операційних стратегій управління професійним середовищем.

У структурному плані фахова компетентність усного перекладача як особливого типу білінгва подана як *синхронний синергетичний механізм*, який успішно функціонує і складається з елементів, що перебувають у постійній взаємодії – білінгвально-бікультурної, перекладацької, особистісної, предметної і стратегічної компетентностей, кожна з яких поділяється на інформаційний і прагматичний компонент. Зміст зазначених компетентностей представлено здатностями, навичками і вміннями, які на основі певної сукупності знань дозволяють майбутньому фахівцю здійснювати професійний переклад в умовах міжкультурної ділової комунікації.

Зазначена сукупність знань, навичок, умінь і здатностей майбутнього перекладача має забезпечувати передавання інформації в ситуаціях міжкультурного ділового спілкування відповідно до нормативних вимог до ТП. Основним змістом навчання визначено професійно орієнтовну міжкультурну ділову комунікацію з домінантою навчання – усним білінгвальним діловим дискурсом. Враховуючи специфіку усного білінгвального ділового дискурсу, яка обумовлена особливостями мовленнєво-розумової діяльності людини, створений корпус текстів для використання в навчальному процесі дає змогу

вивчати реальне вживання лексичних, граматичних і фразеологічних явищ у природному мовному білінгвальному середовищі.

Формування вмінь здійснювати контроль, самооцінку і самокорекцію дозволяє студентам не тільки оцінювати продукт перекладацької діяльності з позицій правильного мовного оформлення та ефективності досягнення поставлених завдань, але й відстежувати особистісний прогрес студента. Основою нашого підходу вважається партнерство між студентом і викладачем, творче ставлення до процесу навчання, гнучкість тощо. З позицій суб'єктно-синергетичного підходу до мови, а саме тристороннього процесу навчання «активності студента, викладача та середовища між ними», необхідно включити такі елементи, як неперервна оцінка і самооцінка навчання, яке включає ігрові форми.

Із самого початку до системи навчання входять такі елементи: обговорення, пояснення, оцінка, коригування. До поняття «оцінка» ми відносимо самооцінку, оцінку студентами групи один одного й оцінку викладача. У процесі самооцінки і сторонньої оцінки обов'язково уточнюються ключові вміння і цілі, висвітлюються сильні і слабкі моменти, використані перекладацькі стратегії. Уважне спостереження за діями інших студентів і за своїми власними діями тренує навички самооцінки і дозволяє випрацювати здатність відчувати стан інших людей.

Система вправ для навчання будь-якої діяльності має враховувати її структуру і специфіку, у нашому випадку – усного професійного перекладу. *Послідовність дій усного перекладача* у фазі прийняття перекладацького рішення відповідає такій схемі: осмислення вихідного висловлювання – прийняття рішення щодо перекладу – реалізація перекладу. Отже, у процесі створення системи вправ для формування ФКУП у ПСП у ЗЕС, необхідно визначити *етапи навчання*. Враховуючи мету нашого дослідження та описані вище підходи до проблеми систематизації вправ для навчання ПСП, виділяємо *три етапи*: підготовчий – етап набуття знань та формування спеціальних навичок ПСП; основний – етап автоматизації навичок та формування

спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС, завершальний – етап розвитку спеціальних і стратегічних умінь ПСП у ЗЕС. Тобто система вправ складається з *трьох підсистем вправ* на: 1) формування спеціальних навичок ПСП; 2) автоматизацію навичок й формування спеціальних і стратегічних умінь ПСП; 3) розвиток спеціальних і стратегічних умінь ПСП у ЗЕС.

Враховуючи розроблену нами типологію вправ для навчання ПСП та зважаючи на поетапність навчання відповідно до структури професійної діяльності майбутніх перекладачів, вважаємо за доцільне доповнити запропоновану систему групами вправ для формування ФКУП. До складу *першої підсистеми* вправ для набуття знань і формування навичок ПСП входить: (1.1) група вправ для формування спеціальних навичок ПСП та (1.2) група вправ для формування спеціальних навичок ПСП у ЗЕС. *Друга підсистема* вправ для формування ФКУП у ЗЕС на автоматизацію спеціальних навичок й формування спеціальних і стратегічних умінь ПСП включає: (2.1) групу вправ для автоматизації спеціальних навичок ПСП; (2.2.) групу вправ для автоматизації спеціальних навичок ПСП у ЗЕС; (2.3) групу вправ для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС; (2.4) групу вправ для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС. *Третя підсистема* для розвитку спеціальних і стратегічних умінь ПСП включає: (3.1) групу вправ для розвитку спеціальних умінь ПСП у ЗЕС; (3.2) групу вправ для розвитку стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (табл. 6.3).

Оскільки наша система вправ для навчання ПСП у ЗЕС призначена для навчання здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», беремо до уваги той факт, що студенти вже набули базових перекладацьких знань, у них вже сформовані певні навички і вміння для виконання ПСП, таким чином, нашим завданням є підвищення рівня автоматизму існуючих навичок УП і формування та розвиток умінь ПСП. Що стосується знань у ЗЕС, беремо до уваги той факт, що базові знання в цій галузі були отримані студентами під час вивчення предметів

Таблиця 6.3.

Система вправ для формування фахової компетентності усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері

Підсистеми вправ	Групи вправ	Позначка
<i>для набуття знань і формування навичок ПСП</i>		
	група вправ для формування спеціальних навичок ПСП	1.1.
	група вправ для формування спеціальних навичок ПСП у ЗЕС	1.2.
<i>для автоматизації навичок й формування спеціальних і стратегічних умінь ПСП</i>		
	група вправ для автоматизації спеціальних навичок ПСП	2.1.
	група вправ для автоматизації спеціальних навичок ПСП у ЗЕС	2.2.
	група вправ для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС	2.3.
	група вправ для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС	2.4.
<i>для розвитку спеціальних і стратегічних умінь ПСП</i>		
	група вправ для розвитку спеціальних умінь ПСП у ЗЕС	3.1.
	група вправ для розвитку стратегічних умінь ПСП у ЗЕС	3.2.

«Основи економічної науки», «Основи менеджменту», «Основи маркетингу», а також в процесі занять з ділової англійської мови, дисциплін «Практика письмового перекладу», «Теорія перекладу». Нашою метою щодо вивчення предмета спеціалізації є поглиблення і систематизація спеціальних знань студентів у цій галузі за допомогою підбору навчального матеріалу.

Приклади вправ *першої підсистеми* для *формування спеціальних навичок ПСП* (1.1).

У цій підсистемі вправ важливе формування навички переключення з буквеного на цифровий код без контексту:

Вправа 1. Тип: трансформаційна, вид: безасоціативне запам'ятовування.

Інструкція. *Виконайте вправу на безасоціативне запам'ятовування низок чисел та слів. Повторюйте низки чисел та термінів у наданих паузах. Listen to the numbers dictated, memorize and reproduce them in your own language:*

315 367 250 118 930 101 327 284

829 730 925 338 215 908 629 199

202 105 520 528 824 509 930 184.

Listen to the dates and reproduce them in Ukrainian:

3 April 1950; 28 December 1976; 8 July 1970;

7 July 2005; 23 January 1988; 20 October 1720;

22 May 1825; 4 January 1932; 6 June 1920;

30 September 1975; 8 March 1172; 26 June 1953.

Крім вправ на формування навичок буквено-цифрового кодування на етапі орієнтації в процесі навчання ПСП необхідно також виконання вправ на повторення та переклад власних імен, топонімів (назв держав, столиць, географічних об'єктів), назв міжнародних організацій (враховуючи спеціалізацію, особливо економічних міжнародних організацій), аббревіатур тощо.

Необхідно відзначити, що виконуючи вправи на переклад і повторення власних імен, відбувається не тільки розширення місткості пам'яті, відпрацювання навичок точності передавання інформації та поглиблення

фонових знань, а й спостерігається удосконалення навичок фонетичної імітації, необхідної студентам для здійснення перекладу, який містить власні імена, особливо екзотичні (арабські, китайські, японські), що представляють значні труднощі для відтворення, а також назви організацій, які вимагають перекладу за допомогою транскрипцій. Матеріалом для цих вправ є як широко відомі власні імена і назви організацій, компаній, агенцій, банків, установ, так і ті, які не є досить відомими. Під час виконання вправ звучить група власних імен або назв (від чотирьох до семи одиниць), які студенти спочатку просто повторюють рідною або іноземною мовою протягом спеціальної паузи, а потім виконують повтор і переклад за допомогою транскрипції, при цьому відбувається поступове нарощування темпу повтору і перекладу шляхом скорочення пауз, наданих для виконання завдання.

Вправа 2. Тип: трансформаційна, вид: розширення місткості пам'яті.

Інструкція. *а) Прослухайте групи власних імен, назв банків і фінансових установ, повторіть в паузі рідною мовою.*

б) Прослухайте групи власних імен і назв організацій, повторіть їх, відтворіть їх англійською мовою.

в) Прослухайте групи власних імен і назв організацій, повторіть англійською мовою.

г) Прослухайте групи власних імен і назв організацій, повторіть їх, відтворіть їх рідною мовою.

д) Listen to the dates and reproduce them in Russian/Ukrainian:

3 April 1950; 28 December 1976; 8 July 1970;

7 July 2005; 23 January 1988; 20 October 1720;

22 May 1825; 4 January 1932; 6 June 1920;

30 September 1975; 8 March 1172; 26 June 1953.

е) Listen to the job titles of the management team, reproduce them in the order they follow along with translation equivalents.

Chairman of the Board; Chief Accountant; Finance Director; Human Resources Director; Managing Director; Marketing Director; National Sales

Manager; Personnel Manager; Production Director; Regional Sales Manager;
Research and Development Director

ж) Listen to and memorize the following internet abbreviations and translate them into your mother tongue.

afaik – as far as I know it; asap – as soon as possible; brb – be right back; btw – by the way; fyi – for your information; imho – in my humble opinion; kb – keyboard; otoh – on the other hand; ppl – people; rsn – real soon now – at some time in the future; BFF – best friends, forever; TTYL – talk to you later; WRT – with respect to (with reference to); SFSG – so far so good; WB – welcome back.

У процесі навчання ПСП у ЗЕС необхідно відпрацьовувати переклад назв міжнародних фінансових, економічних і громадських організацій, оскільки вони досить часто вживаються у міжкультурній діловій комунікації, а деякі з них представляють певні труднощі під час здійснення перекладу, оскільки назви міжнародних організацій закріплені за ними юридично і не підлягають довільній зміні у процесі перекладу.

У ситуаціях реального перекладу учасники міжкультурної ділової комунікації можуть вживати абрєвіатури назв організацій, що створює певні проблеми і має бути враховано в процесі навчання ПСП у ЗЕС. Тому, крім вправ на передавання назв міжнародних організацій, необхідно також впроваджувати вправи на розшифрування абрєвіатур назв організацій у комбінації з перекладом.

Вправа 3. Тип: інтерпретаційна, вид: декодування.

Інструкція. а) *Розшифруйте скорочені назви організацій, які ви почуєте, перекладіть їх з англійської на українську, та з української на англійську мови:*

- 1) EBRD, FATF, WTO, IMF, UNICEF, BSEC
- 2) ОБСЄ, ЮНЕСКО, МАГАТЕ, ОЕСЄ, ЄСЄ, ЦРУ

б) *Відтворіть назви міжнародних організацій англійською мовою:*

1) Базельський комітет з банківського нагляду, Українська міжбанківська валютна біржа, Економічна спілка країн азіатсько-тихоокеанського регіону.

2) Європейська асоціація вільної торгівлі, Організація економічного співробітництва й розвитку, Міжнародна асоціація розвитку, Організація з питань освіти, науки та культури при ООН.

в) Відтворіть назви міжнародних організацій українською мовою:

1) European Monetary Union, Organization for economic cooperation and development, International Chamber of Commerce, International Red Cross.

2) Organization of Petroleum Exporting Countries, Public Securities Association, Economic and Social Council, Council for Mutual Economic Assistance.

Крім назв міжнародних організацій, мова ділового дискурсу насичена великою кількістю спеціальних абревіатур, без знання і розуміння яких здійснити переклад фактично неможливо. Тому, поряд із вправами на переклад назв міжнародних організацій, використовуються вправи на розшифрування абревіатур як англійською, так і українською мовами у супроводі перекладу. Для одночасного розширення обсягу пам'яті необхідно пред'являти студентам для прослуховування, розшифрування, скорочення і перекладу відразу по декілька абревіатур або термінів (від 3 до 9).

Вправа 4. Тип: інтерпретаційна, вид: декодування.

Інструкція. а) *Розшифруйте абревіатури, які ви почуєте у записі, перекладіть їх українською мовою:*

1) ATM, CMV, FX, LC

2) ROE, ROC, CMEA, EMU

б) Замініть абревіатурою англійською мовою:

1) валовий внутрішній продукт, валовий національний продукт, паритет купівельної спроможності, державна казначейська облігація;

2) банкомат, накладний платіж, прибутковість капіталу, податок на додаткову вартість, грошовий переказ.

Ще одним різновидом вправ, необхідних для тренування пам'яті в процесі навчання ПСП є вправи на засвоєння та переклад топонімів (географічних назв). Крім розширення обсягу пам'яті ці вправи спрямовані на поглиблення

фонових знань перекладача. Як відзначає І. С. Алексеева, власні імена – це група лексики, яка володіє однозначною співвіднесеністю з явищами дійсності. Отже, вони здатні представляти об'єкт не тільки як лінгвокультурну реалію, але й – у першу чергу – як особливе, виняткове, неугальнене явище у світі (Алексеева, 2004, с. 194).

У процесі перекладу географічних назв не існує абсолютних правил, але відстежуються певні тенденції. Основні труднощі перекладу топонімів з англійської на українську мову представляють ті топоніми, які відрізняються у перекладі частиною морфем. Під час перекладу з англійської на українську і з української на англійську мови вони складають основну частину географічних назв (Угорщина – *Hungary*, Гаага – *Hague*, Норвегія – *Norway*), а також географічні назви традиційної групи, або, як їх ще називають, контрастивна топоніміка – назви, які перекладаються не шляхом побуквеної фонематичної відповідності, а традиційним способом (Чорногорія – *Montenegro*, Литва – *Lithuania*, Кіпр – *Cyprus*, Грузія – *Georgia*, Варшава – *Warsaw*, Відень – *Vienna*, Німеччина – *Germany*), яких не дуже багато. Крім того, невелика частина географічних назв, в основному ті, які мають відношення до слов'янських країн, перекладаються за допомогою транскрипційної відповідності (Братислава – *Bratislava*, Київ – *Kyiv*, Дніпро – *Dnipro*), але такі випадки не викликають труднощів у перекладі.

Отже, основною вправою на засвоєння топонімів є повторення низки топонімів, до яких необхідно додавати переклад:

Вправа 5. Тип: інтерпретаційна, вид: імітація.

Інструкція. а) *Слухайте та повторюйте назви країн світу, надані в рядках у порядку їх звучання, а потім перекладіть українською або англійською, у режимі скорочених пауз.*

- 1) Великобританія, Франція, Ізраїль, Росія, Україна, Німеччина, Іспанія;
- 2) Italy, United Arab Emirates, Greece, Cyprus, Egypt, Thailand, USA.

Ще одним різновидом вправ на засвоєння топонімів, більш спрямованим на поглиблення фонових країнознавчих знань перекладача, а також тренування його уваги і пам'яті є вправа на переклад назв країн, яка ускладнюється завданням під час прослуховування назвати столицю кожної держави або навпаки, наприклад:

б) Відтворіть англійською мовою назви країн-членів Євросоюзу. Назвіть їх столиці.

Австрія (Austria –Vienna), Бельгія (Belgium – Brussels), Кіпр (Cyprus – Nicosia), Чехія (Czech –Prague).

в) Відтворіть українською мовою назви країн-членів Євросоюзу. Назвіть їх столиці.

Denmark (Данія – Копенгаген), Estonia (Естонія – Талін), Finland (Фінляндія – Гельсінки), France (Франція – Париж), Germany (Німеччина – Берлін), Greece (Греція – Афіни).

г) Відтворіть англійською мовою назви столиць країн Північної Америки. Назвіть ці країни.

Порт – о – Пренс, Мехіко, Тегусігальпа, Сантьяго, Валетта...

Цей різновид вправ на більш складному рівні можна також виконувати при переліченні ряду назв:

д) *Прослухайте та відтворіть назви країн у групах, називаючи їх столиці:*

1) Угорщина, Ірландія, Італія, Латвія, Литва, Люксембург;

2) Мальта, Нідерланди, Португалія, Румунія, Словачія, Словенія.

Listen to the geographical names, give their Ukrainian equivalents. Be ready to find their location on the map of Europe:

Armenia, Austria, Belgium, Belarus, Croatia, Czech Republic, Estonia, Georgia, Greece, Germany, Greenland, Finland, Bulgaria, Denmark, the Netherlands (Holland), Hungary, Italy, Spain, Lithuania, Poland, Russia, Latvia, Ukraine, Sweden, Switzerland, Luxembourg, Monaco, Portugal, Azerbaijan, Liechtenstein,

Malta, Norway, Romania, Ireland, San Marino, the United Kingdom, Slovenia, Montenegro.

Ще однією вправою для розширення місткості пам'яті і засвоєння топонімів є вправа на утворення прикметників від географічних назв.

Наприклад, *Italy – Italian, Ukraine – Ukrainian, Poland – Polish*, де особливі труднощі представляють прикметники, які не мають загальну кореневу морфему з географічною назвою, наприклад, *Holland – Dutch*. Крім того, доцільно також додати і вправи на утворення іменників (національностей) від географічних назв, які представляють ще більші труднощі, тому що за формою не завжди збігаються із прикметниками. Наприклад, *Italy – Italian* (італійський) – *Italian* (італієць), але *Poland – Polish* (польський) – *Pole* (поляк).

Досить ефективними для тренування пам'яті є вправи на запам'ятовування великих відрізків цифрової інформації, при цьому тренування потрібно починати з невеликих обсягів, поступово їх збільшуючи. Матеріалом для цієї вправи можуть слугувати окремо взяті цифри, дати, номери телефонів, номери рейсів літаків, відсотки, частини цілого числа, грошові суми в різних валютах. Спочатку необхідно тренуватися, перелічуючи ряд інформації, а потім додавати переклад.

Вправа 6. Тип: трансформаційна; вид: розширення обсягу пам'яті.

Інструкція. а) *Повторюйте ряд чисел і дат:*

- 1) 10.12.2006, 3457, 565, 1168;
- 2) 768, 23.01.2004, 35897, 11.

б) *Повторюйте номери телефонів:*

- 1) 370 44 29, 0675643306, 0505432615;
- 2) 0445674309, 0372243678.

в) *Відтворіть українською номери рейсів:*

- 1) AW 43569087, AZ 8974352.

г) *Прослухайте українською та відтворіть англійською номери телефонів:*

- 1) 464523, 235211, 7708790, 555555;

2) 0679805676, 0509874523.

д) *Послухайте та перекладіть низки цифрової інформації:*

1) одна третина, кожний третій, 58 %, половина, 5 млрд доларів, 75 євро;

2) one fourth, \$67mln, 43%, one in five, 689 000 rubles;

3) одна п'ята, один зі ста, три четверті, 75%, 20 млн гривень.

До цієї групи вправ (1.1) відносяться вправи на поглиблення **знань предмета перекладацької спеціалізації**, що є однією з найважливіших складових першої підсистеми системи вправ для набуття знань і формування спеціальних навичок ПСП у ЗЕС. Ці вправи призначені для виконання на підготовчому етапі для розуміння перекладачами предмета перекладацької спеціалізації. Такі вправи не є перекладацькими, але в процесі виконання в комплексі з перекладацькими сприяють формуванню предметної компетентності, під якою ми розуміємо знання перекладачем предмета у межах його спеціалізації. Першою з таких вправ є знаходження відповідностей між термінами та їх дефініціями. Студенти розподіляються по парах і одержують по дві роздруківки, на одній із яких надруковані терміни, а на іншій – їх дефініції. Ця вправа призначена для роботи в парах і виконується на час. Та пара студентів, яка знаходить відповідності без помилок і швидше всіх, вважається переможцем.

Вправа 8. Тип: аналітична, вид: виділення інформації

Інструкція. *Прослухайте групи термінів, у кожній з них є тематично зайвий термін. Визначте його та вимовте вголос під час паузи.*

1) Return on investment, interest, loan, bonds, default, *test*, shares, dividend;

2) a capital gain, bankrupt, risk, return, venture capitalists, *acid rain*;

3) start-ups, investors, borrowers, *climate change*, mutual funds, unit trusts;

4) currency market, stock market, ozone layer, equities, commodities market;

5) trading floors, issuers, money supply, to put someone's money on deposit, to lend money, *deforestation*, to borrow money;

6) to get interest payments, the trade-off between risk and return, securities, central bank, toxic substance, to set basic interest rate, to control money supply.

Під час виконання наступної вправи групи 1.1 для формування *спеціальних навичок УПП* студентам пропонується прослухати групи слів і словосполучень і підібрати максимальну кількість синонімів англійською або українською мовами.

Вправа 9. Тип: трансформаційна; вид: синтез.

Інструкція. *Виконайте синонімічний підбір слів та словосполучень.*

State, shipping agent, covering letter, a key supplier, to meet smb' requirements, to cancel the order, unperformed contract, to be sure, to decline uje order.

Ще один різновид вправ для формування понятійного апарату перекладача – заміна описових словосполучень в окремо взятих реченнях термінами, які підходять за змістом.

Вправа 10. Тип: трансформаційна, вид: заміна.

Інструкція. *Прослухайте речення, використайте терміни, які відповідають змісту, замість слова money у кожному реченні. Запишіть отримані речення англійською на електронний носій.*

1) Could you give me *money in notes and coins* for this cheque?

2) We got the necessary *money for this particular purpose*.

3) The company is starting a pension *stock of money*.

4) How much is the *money needed to start the company*?

Прикладом вправи групи 1.1 на формування понятійних навичок є вправа, орієнтована на відновлення логічної структури висловлювання з опорою на ключові слова. Студентам пропонується список термінів, кожному з яких вони повинні дати дефініцію, використовуючи ключові слова в дужках. При цьому студенти записують дефініції на електронний носій (українською або англійською мовами).

Вправи першої підсистем для набуття знань і формування навичок ПСП групи 1.1 спрямовані на ознайомлення та засвоєння символів УПС за спеціалізацією, шифруванню термінології і розшифруванню символів УПС.

Вправа 11. Тип: трансформаційна; вид: кодування/декодування.

Інструкція. а) *Запишіть символами або скороченнями такі поняття:*

Витрати; сума; обмінний курс; валюта; економіка; рівень; звітність компанії; економічне зростання; сумнівний борг; стабілізація економіки; обслуговування зовнішнього боргу.

б) *Розшифруйте наступні символи УПС. Запишіть терміни українською мовою.*

в) *Розшифруйте наступні символи УПС. Запишіть терміни англійською мовою.*

Вправа 12. Тип: трансформаційна; вид: кодування/декодування.

Інструкція. а) *Запишіть наступні терміни, використовуючи символи УПС;* б) *Запишіть наступні терміни, використовуючи символи УПС.*

Вправа 13. Тип: інтерпретаційна; вид: відтворення.

Інструкція. *Виконайте усний двосторонній переклад термінів.*

а) Купюра; нанесення збитків державі; кредитор; золотовалютні резерви; коливання курсу валют; рахунок до сплати; керований курс.

б) to transfer money; remote operation; to improve the quality of assets; excess of supply over demand.

в) зовнішній борг; державний борг та його обслуговування; діючий банк; ключові принципи ефективного банківського нагляду.

г) budgetary policy; own debt securities; subordinated debt; gross foreign exchange, credit portfolio.

Матеріалом для усних та письмових диктантів-перекладів у першій підсистемі група вправ для формування спеціальних навичок у ЗЕС (1.2) є терміни і термінологічні словосполучення, які диктуються по черзі українською та англійською мовами для відпрацювання навички переключення з мови на

мову. Терміни диктуються у високому темпі, вимовляються однократно. Кількість термінів у диктанті може варіюватися від 20 до 50.

До групи вправ, спрямованих на формування спеціальних навичок ПСП (1.1) входять вправи на виявлення смислових опорних пунктів повідомлення, аналіз та засвоєння прийомів ПСП, формування навичок тема-рема-тичного членування та побудови тексту перекладу.

Вправи на формування *спеціальних навичок ПСП у ЗЕС (група 1.2)* спрямовані на правильне розпізнавання логіко-тематичної структури вихідного тексту ділового дискурсу і відповідного передавання повідомлення із внесенням необхідних змін до граматичної структури речень з метою збереження тематичної прогресії висловлювання в мові перекладу.

Вправа 14. Тип: аналітична, вид: виділення головної та уточнюючої інформації.

Інструкція. *Прослухайте та визначте тему та рему у запропонованих реченнях.*

1) In December 2017 the General Assembly requested the Secretary to follow future scientific and technological developments, especially those with potential military applications, and to evaluate their impact on international security.

2) The decision of the Board was the result of an initiative by the subsidiary.

3) Країни-учасники висловили думку про те, що будь-яка технологія за своєю природою може стати об'єктом подвійного використання.

4) З метою сприяння керівникові у здійсненні необхідних заходів було проведено серію консультацій за участю фахівців та аналітиків, які займаються стратегічними проблемами.

Вправа 15. Тип: а) аналітична, вид: виділення головної та уточнюючої інформації; б) тип: інтерпретаційна, вид: відтворення.

Інструкція. а) *Прослухайте та проаналізуйте тема-рема-тичне членування висловлювань.*

б) *Перекладіть англійською та українською мовами, змінюючи в процесі перекладу послідовність слів у реченнях, якщо це необхідно.*

1) Сучасні тенденції у більшості випадків є продовженням того, що склали досягнення минулих років.

2) Прогнози щодо попиту на атомну енергію багато разів переглядалися в бік зниження.

3) Major steps in the development of fission explosive devices were taken even before the mid- 1990-s and no significant improvements are foreseen.

4) Concerns regarding the relationship between nuclear power and weapon proliferation have not been allayed, but the actual development has by no means followed earlier worst-case scenarios.

Вправи групи 1.2 спрямовані на формування навички виділяти смислові «згустки» або кванти (термін Р.К. Міньяр-Белоручева (Міньяр-Белоручев, 1996)) висловлювання ділового дискурсу ЗЕС і максимально точно передавати в процесі перекладу отриману інформацію. На етапі орієнтації студентам пропонується подумки розбити запропоновані речення на мінімальні кванти, які існують усередині речення: виконавець дії, сама дія, що відомо про результат дії тощо, при цьому підрахувати їх, назвати їх уголос, а потім перекласти речення. Студентам пропонується перекласти речення, що містять від 3 до 7 квантів інформації. Доцільно починати з коротких речень, які містять невелику кількість квантів інформації, поступово доходючи до великих речень з складносурядними та підлеглими зв'язками, що містять до 7-9 квантів інформації.

Вправа 16. Тип: а) аналітична, вид: виділення головної інформації; б) інтерпретаційна, відтворення.

Інструкція. а) *Подумки підрахуйте кількість смислових згустків у реченні та перелічіть їх уголос.* б) *Виконайте послідовний переклад речень з членуванням на смислові кванти.*

1. *To facilitate economic development of Tanzania, the government has been withdrawn from the business, public spending has been reorganized, inflation has been lowered and taxation system has been significantly improved.* – 5 квантів інформації – сприяти розвитку Танзанії, відгородити бізнес від держави,

реорганізувати державні видатки, зменшити інфляцію, поліпшити оподаткування. Переклад: Для того, щоб сприяти економічному розвитку Танзанії, бізнес відгородили від втручання з боку держави, були реорганізовані державні видатки, зменшений рівень інфляції і поліпшена система оподаткування.

2. *Необхідно збільшити частку послуг у структурі ВВП і зменшити частку реального сектору, під яким ми розуміємо сільське господарство, будівництво та промислове виробництво.* – 5 квантів інформації – increase share of services in GDP, decrease real sector, agriculture, construction, industrial production. Переклад: It is necessary to increase the share of service sector in GDP structure and to decrease real sector including agriculture, construction sector and industrial production.

Для підготовки майбутніх перекладачів до процесу прийняття перекладацького рішення до системи вправ включаються вправи на формування спеціальних навичок ПСП з використання перекладацьких трансформацій (лексико-семантичних і граматичних) (група вправ 1.1).

Особливістю УП є виділення теми і реми за допомогою інтонації. Якщо висловлювання складається з двох частин, що протистоять одна одній, інтонаційна пауза між ними підкреслює і виражає таке розподілення. Тема може також виокремлюватися підвищенням тону, що створює враження незавершеності висловлювання і передбачає, що комунікативний центр ще не пролунав. Рема як головна комунікативна частина речення є інтонаційним центром і виокремлюється пониженням тону. Слушним вважається прийом ставлення питання, що дозволяє визначити тему і рему висловлювання, розташування теми-реми у реченні, лексико-синтаксичних засобів (*there is / are / exist / stand / come / lie / emerge / appear / seem; it is / was / ... who / that; it takes; емфатичне do*), лексичні маркери.

Вправа 17. а) тип: а) аналітична, вид: аналіз; б) тип: інтерпретаційна, вид: відтворення.

Інструкція. а) Знайдіть у реченнях лексико-синтаксичні і лексичні

маркери теми/реми, визначить їх. б) Перекладіть речення.

- 1) *There is a flaw in your argument.*
- 2) *I've got rather a lot of work to do at the moment.*
- 3) *Price alone is not a reliable indicator of quality.*
- 4) *None but a dedicated scientist would want to read such a detailed report.*

Вправа 18. Тип: аналітична, вид: аналіз.

Інструкція. *Визначить тему і рему у парах висловлювань, звертаючи увагу на зміну порядку слів (за умов збереження основних компонентів формальної структури).*

1) A British company has been granted a license to build a factory in Lviv region, a Planning and Investment Manager said. A license to build a factory in Lviv region has been granted a British company.

2) Over the past decade privatization reforms have swept over Latin America. Privatization reforms have swept over Latin America over the past decade.

3) Урядове електронне листування й он-лайнні банківські операції було тимчасово зупинено. Урядове електронне листування й он-лайнні банківські операції було зупинено тимчасово. Вчора тимчасово було зупинено урядове електронне листування й он-лайнні банківські операції.

4) У 2016 році більше 70% корпорацій не сплатили ані центу податку на прибуток. У 2016 році ані центу податку на прибуток не сплатили більше 70% корпорацій.

Вправа 19. Тип: інтерпретаційна, вид: вітворення.

Інструкція. а) *Прослухайте та перекладіть англійські монореми українською мовою, дотримуйтесь актуального членування оригіналу.*

1) Crucial discussions aimed at eliminating differences between the USA and European credit markets will take place over the next week.

2) A protest staged yesterday by students of the University of North London passed off peacefully.

3) A vital source of finance for start-up business is under threat after the Government's decision to review the effectiveness of the Small Firms Loan

Guarantee Scheme.

4) A big push to accelerate European integration on law enforcement and immigration was mounted by EU interior and justice ministers yesterday.

б) Прослухайте та перекладіть українські монореми англійською мовою, дотримуйтесь актуального членування оригіналу.

1) Єдиною можливістю подолати інфляцію стане девальвація гривні.

2) У Львівській області за два роки інвестиції у регіон зросли практично у чотири рази.

3) Найбільший у світі виробник іграшок вилучив з продажу у Британії 2 млн іграшок.

4) Авікомпанії щорічно гублять мільйони валіз.

Наступні вправи *групи (1.2) першої підсистеми* спрямовані на формування навичок порівняльного аналізу прийомів та стратегій для виконання ПСП у ЗЕС. У процесі виконання вправ студентам необхідно пояснити, що формування навичок декомпресії у текстах міжкультурного ділового дискурсу найчастіше відбувається на основі речень англійською мовою, тому що термінологія англійської мови є більш ємною у порівнянні з українською і в процесі перекладу вимагає застосування прийомів розширення. Декомпресія для перекладу речень українською мовою використовується найчастіше для пояснення певних культурних, історичних реалій або вузькоспеціалізованої термінології, незрозумілої для цільової аудиторії. Крім того, прийоми декомпресії використовуються перекладачем тільки в особливих випадках, коли перекладач не так суворо обмежений часовими рамками, і, коли існує ризик того, що без «розгорнутого» перекладу реципієнт не зрозуміє або не повністю зрозуміє вихідне повідомлення. Необхідно зауважити, що лексична і семантична компресія являє собою заміну розгорнутих понять на більш конкретні, виключення другорядної інформації або переформулювання того ж самого змісту при використанні меншої кількості слів. Компресія використовується у ПСП для досягнення високого темпу перекладу у випадку, коли мова оратора є надмірною, але при цьому

важливо, щоб застосування компресії не призвело до втрати важливої інформації, особливо прецизійної.

Вправи *групи 1.2.* для формування навичок застосування перекладацьких прийомів спочатку не мають супроводжуватися перекладом. Студенти повинні прокоментувати прийоми перекладу, використані в кожному конкретному випадку. Для аналізу пропонуються як речення англійською, так і українською мовами.

Вправа 20. Тип: трансформаційна, вид: зіставлення.

Інструкція. Порівняйте оригінал та переклад речень у колонках і визначте, які прийоми компресії були застосовані (Дод. П).

Вправа 21. Тип: інтерпретаційна, вид: відтворення.

Інструкція. *Заповніть таблицю, записавши у правий стовпчик перекладений за допомогою компресії варіант речення. Проаналізуйте, які прийоми ви застосували (Дод. П).*

Такі ж самі вправи доцільно запропонувати студентам для порівняльного аналізу прийомів декомпресії, яка найчастіше зустрічається під час перекладу з англійської на українську, оскільки українська мова, як ми вже згадували вище, є більш надмірною.

Вправа 22. Тип: трансформаційна, вид: зіставлення

Інструкція. *Порівняйте оригінал та переклад речень у колонках і визначте, які прийоми декомпресії були застосовані (Дод. П).*

Вправа 23. Тип: інтерпретаційна, вид: відтворення.

Інструкція. *Заповніть таблицю, записавши у правий стовпчик перекладений за допомогою декомпресії варіант речення. Проаналізуйте, які прийоми ви застосували (Дод. П).*

Вправи *групи 1.2.* спрямовані на формування навичок прогнозування і заповнення відсутніх компонентів структури речення або тексту. Прогностичні навички та уміння необхідні перекладачеві у тих випадках, коли мова оратора подається з купюрами (технічні неполадки, людський фактор (пропуски з вини перекладача або оратора)), і коли перекладач

змушений перекладати, не дочекавшись завершення логічної структури висловлювання (Алексеева, 2004, с. 119). На даному етапі навчання виконуються вправи з візуальною опорою на заповнення пропусків у реченнях. Студентам пропонується візуальна опора – роздруківка з реченнями англійською та українською мовами, у яких пропущені окремі слова або словосполучення. Спочатку студенти читають текст, потім заповнюють пропуски.

Вправа 24. Тип: інтерпретаційна, вид: відтворення.

Інструкція. Прочитайте повідомлення, заповніть пропуски (Дод. Н)

До складу груп вправ (2.1-2.4) *другої підсистеми* для автоматизації навичок й формування спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС входять такі їх види: переклад словосполучень, речень; рецепція з письмовою фіксацією змісту фрагмента тексту; рецепція з письмовою фіксацією програми, а також репродуктивне говоріння, яке супроводжується референтним читанням; розшифрування абревіатур; переклад топонімів; синонімічний переклад; антонімічний переклад; переклад конвенціональних дискурсних формул; імітація зразка мовлення мовою оригіналу/перекладу; підстановка; лексичні і граматичні перекладацькі трансформації; розширення, завершення тексту; переклад-переказ тексту; об'єднання одноструктурних і різноструктурних зразків мовлення у надфразову єдність; згортання відомої інформації; мовна і мовленнєва компресія і декомпресія тексту; переклад висловлювання/тексту оригіналу з використанням перекладацьких трансформацій.

Розглянемо групи вправ *другої підсистеми* для автоматизації навичок і формування спеціальних та стратегічних умінь ПСП. Студентам на самому початку необхідно запропонувати так званий алгоритм пошуку та обґрунтування свого рішення. Одним з важливих принципів, що лежить в основі будь-якого перекладацького реконструювання вихідного тексту є перекладацьке метонімічне співвідношення між одиницями тексту оригіналу та тексту перекладу (предметна – сфера іменника, предикатна – сфера дієслова та адвербіальна, атрибутивна – сферв прислівника, прикметника).

Розглянемо приклад вправи групи 2.4 для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС.

Вправа 25. Тип: аналітична, вид: аналіз перекладацького завдання.

Інструкція. *Визначіть тип метонімічного переносу в іменниках, що виділені, запропонуйте їх переклад.*

- 1) to pay *top dollar*, blue cotton *V-neck*, blue cotton *button-downs*;
- 2) he had *the brains*, the ambitions, the good looks;
- 3) the company became a *frequent target* of lawsuits;
- 4) my *concentration* is keen and my *motivation* has never been more intense;
- 5) кмітливе зауваження, слабкий/ переконливий аргумент, наляканий голос, захоплююча інтрига, зручні меблі.

Особливу важливість в процесі навчання ПСП мають вправи на розширення обсягу пам'яті у комбінації з тренуванням уваги. Ці вправи виконуються за допомогою перекладу перелічення тематично обумовленої інформації (наприклад, терміни за певною тематикою, аббревіатури, назви організацій, топоніми), при цьому у групі перебуває «зайве» слово, що не має відношення до об'єднуючої ці слова тематики. Це слово створює ефект несподіванки і відволікає перекладача від виконання завдання. Важливо, щоб під час виконання цієї вправи студенти зберігали при перекладі порядок слідування слів, крім того, вправу можна ускладнити за рахунок комбінації цифрової та буквеної інформації і скорочення паузи на переклад:

Вправа 26. Тип: інтерпретаційна, вид: відтворення з переключенням.

Інструкція. *Перекладіть групи слів та словосполучень на англійську та з англійської на українську мову, зберігаючи порядок слідування слів у низках:*

- 1) Китай, Уругвай, Сомалі, *ЛОНДОН*, Японія, Греція;
- 2) Кредит на 5 млн доларів, займ на 10 млн євро на розвиток обробної промисловості, *153 тонни вантажу*, 7 млрд інвестицій у банківську галузь;
- 3) Ставка відсотка, головна книга, центр витрат, *праска*, стаття видатків, розтрата.

Вправа 27. Тип: трансформаційна, вид: розширення.

Інструкція. *Виконайте переклад (повтор) речень у режимі «снігова куля» із застосуванням прийому розширення повідомлення (Дод. П).*

Вправа виконується на основі розгорнутого повідомлення, яке містить велику кількість квантів інформації. Спочатку студентам дають прослухати й повторити скорочений варіант речення, який містить тільки основну інформацію, але з кожним прослуховуванням до повідомлення додають усе більше й більше деталей, поступово нарощуючи «кулю» і ускладнюючи завдання для студентів. Спочатку ця вправа виконується з повторенням (українською та англійською мовами), а потім доцільно практикувати снігову кулю з перекладом. Ця вправа призначена для розширення місткості пам'яті і рівень її складності також залежить від того, чи дозволено студентам робити записи під час прослуховування.

Тексти міжкультурного ділового дискурсу містять фразеологізми, крилаті вирази і образні кліше. Перекладачеві необхідно мати у своєму словниковому запасі якнайбільше еквівалентів, оскільки далеко не завжди образи в прислів'ях та ідіомах збігаються (наприклад, «всяк кулік своє болото хвалить» – *every cook praises his own broth*, але «не можна посмажити яєчню на нерозігрітій сковорідці» – *you can't fry eggs on the cold frying pan*). Однак, іноді трапляється й так, що за незнанням або відсутністю еквівалента доводиться передавати зміст прислів'я за допомогою описового перекладу.

Таким чином, вправи на переклад фразеологізмів, прислів'їв, ідіом мають бути спрямовані як на навчання перекладу за допомогою відповідностей, так і передачу змісту словами в прямому значенні.

Вправа 28. Тип: інтерпретаційна, вид: тренування.

Інструкція. а) *Перекладіть прислів'я, передаючи їх зміст у прямому значенні.*

Наприклад, «як гукнеться, так і відгукнеться» – «*people get what they deserve*» замість еквівалента «*what goes around comes around*».

б) *Перекладіть українські прислів'я і приказки їх англійськими еквівалентами.*

в) *Перекладіть англійські прислів'я і приказки їх українськими еквівалентами (Дод. П).*

Вправи групи 2.1 та 2.2 другої підсистеми спрямовані на автоматизацію навичок та формування умінь використання УПС у процесі перекладу в комбінації із прецизійною інформацією. Виконуються вправи як на шифрування за допомогою символів УПС із наступним перекладом, так і розшифрування речень, записаних за допомогою символів УПС з наступним перекладом. Студенти поряд із символами УПС конкретної спеціалізації, вчаться використовувати для шифрування речень дужки, двокрапки, похилу, вертикальну, горизонтальну і паралельну лінії, стрілки та інші знаки, які дозволяють виразити всю гаму синтаксичних зв'язків у реченні.

Вправа 29. Тип: інтерпретаційна, вид: кодування/декодування.

Інструкція. а) *Прослухайте, запишіть за допомогою символів УПС та перекладіть.*

б) *Прослухайте, запишіть за допомогою символів УПС та перекладіть.*

в) *Розшифруйте речення, записані за допомогою символів УПС та перекладіть українською (Дод. П).*

Вправа 30. Тип: інтерпретаційна, вид: диктант-переклад.

Інструкція. *Виконайте диктант переклад.*

Диктант переклад у групі вправ 2.3 другої підсистеми виконується на основі чергування речень для перекладу на англійській та українській мовах, які містять прецизійну інформацію. Кожне речення студенти прослуховують однократно. У процесі прослуховування речень дозволяється робити записи. Для письмового перекладу речень надається фіксована пауза. Студенти розвивають уміння переключення з мови на мову в процесі усного сприйняття і наступного письмового кодування (Дод. П).

Вправа 31. Тип: інтерпретаційна, вид: диктант-переклад.

Інструкція. *Виконайте зворотний двосторонній переклад з попередньою підготовкою.*

Ця вправа містить відразу декілька видів перекладацької діяльності – ПСП і письмовий переклад. Крім того, для виконання цієї вправи студенти працюють індивідуально та у парах. Вправа виконується в аудиторії, але підготовка до її виконання здійснюється дома. Насамперед, студенти одержують усний запис діалогу у двосторонньому режимі для прослуховування і виконання його перекладу в письмовій формі як домашнього завдання. На наступному занятті студенти поділяються на пари і працюють із цим текстом таким чином. Один із студентів у парі, використовуючи свій письмовий переклад тексту на англійську мову, виконує його переклад з аркуша на українську та англійську, при цьому перекладаючи відразу по 2-3 речення. Другий студент сприймає переклад тексту на слух і робить його зворотний двосторонній переклад. Після виконання завдання студенти міняються ролями і знову виконують зворотний переклад тексту. При цьому важливо, якщо заняття відбуваються у лінгафонному кабінеті з мультимедійним обладнанням, щоб студенти сприймали текст тільки на слух і не бачили свого співрозмовника. Крім того необхідно, щоб вправа виконувалася у високому темпі мовлення обома студентами. У випадку, якщо студент, який перекладає текст послідовно, забуває частину інформації або не знає як її перекласти, студент, який працює з ним у парі, не має права підказувати або знову повторювати речення. Вправа окрім відпрацювання навички переключення з мови на мову, а також з одного виду діяльності на інший, спрямована на відпрацювання студентами процедури взаємокорекції, а також на розвиток уміння працювати з напарником (важливо, щоб студенти у парах кожного заняття змінювались) (Дод. П).

У вправах групи 2.1 та 2.2 другої підсистеми перефраз з перекладом виконується на рівні цілого речення. Студентам пропонується: а) перефразувати і перекласти в режимі переключення з мови на мову окремі речення, не зв'язані між собою за змістом, але однакові за тематикою, відпрацьовуючи навичку переключення з мови на мову поряд з розвитком уміння перефразування.

Вправа 32. Тип: інтерпретаційна: вид: перефраз.

Інструкція. *Перефразуйте та перекладіть наступні речення (Дод. П).*

б) прослуховуючи речення українською та англійською мовами, перекласти кожне речення декількома різними варіантами, використовуючи для цього задану структуру. Ця вправа, крім розвитку уміння переключення та розвитку уміння перефрази, допомагає позбутися шкідливої перекладацької звички самокорекції. Вона привчає майбутнього перекладача до того, що, якщо він уже почав перекладати фразу певним чином, навіть обравши для цього не найпростіший з його погляду варіант, не можна повертатися в початок і виправляти свій варіант перекладу, і формує стратегічне вміння зворотного коригування.

Вправа 33. Тип: інтерпретаційна, вид: контекстуальна здогадка.

Інструкція. *Продовжіть переклад речень з англійської та української мов, використовуючи надані в паузах варіанти їх початку.*

У групі 2.1 вправ для автоматизації спеціальних навичок ПСП другої підсистеми кількість квантів інформації збільшується за рахунок кількості речень, наданих для перекладу, а також самі кванти розширюються за рахунок необхідності виділяти суть із потоку інформації та опускаючи незначні деталі. Тепер за один квант може прийматися половина речення, ціле речення або навіть кілька речень, якщо вони являють собою завершену думку. На цьому етапі студентам для перекладу пропонується спочатку по 2-3 невеликих речення, які представляють собою закінчене інформаційне повідомлення, а потім їх складність і кількість поступово збільшуються. При цьому вправа виконується при переключенні з мови на мову. Передбачається, що студенти перед виконанням перекладу подумки підраховують кількість смислових згустків, використовуючи будь-які асоціації для утримання інформації в пам'яті.

Після виконання аналітичної серії груп вправ 1.1–1.2 першої підсистеми за допомогою візуальної опори можна переходити до виконання вправ із застосуванням компресії та декомпресії мікротекстів в процесі пофразової подачі зі сприйняттям на слух, які автоматизують спеціальні навички ПСП

(група 2.1). Спочатку студенти тренуються сприймати та трансформувати мікротексти українською мовою, потім англійською мовою, а наприкінці перекладають скорочений варіант. Для ускладнення завдання вправа має виконуватися з обмеженнями часу.

Вправа 34. Тип: трансформаційна, вид: компресія/декомпресія.

Інструкція. *Застосуйте прийоми компресії та декомпресії, виконуючи трансформацію повідомлень (Дод. П).*

Вправа 35. Тип: інтерпретаційна, вид: компресія/декомпресія.

Інструкція. *Послідовно перекладіть речення (з англійської мови на українську або з української мови на англійську), застосовуючи прийоми компресії та декомпресії (Дод. П).*

Працюючи з вправами груп 2.1–2.4 на основному етапі тренування другої підсистеми тексти із пропущеними словами та словосполученнями записуються на електронний носій. Студенти слухають текст і подумки заповнюють прогалини (замість пропущеного слова, терміна, особистого імені звучить короткий звуковий сигнал), спочатку без перекладу, а потім виконують послідовний переклад прослуханого речення, вставляючи пропущену інформацію.

Вправа 36. Тип: інтерпретаційна, вид: заповнення купюр, відтворення.

Інструкція. *Прослухайте речення, подумки заповніть пропущену інформацію. Перекладіть речення з української мови на англійську та з англійської мови на українську мову, вставляючи при перекладі інформацію, якої бракує.*

Dominique Strauss-Kahn, the head of (.....), suggested Friday the organization might one day be called on to provide countries with a global reserve (.....) that would serve as an alternative to the U.S. dollar. "That day has not yet come, but I think it is intellectually healthy to explore these kinds of ideas now," he said in a speech on the future mandate of the 186-nation Washington-based lending organization.

У другій підсистемі також виконуються вправи на завершення висловлювання (група вправ 2.3 для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС). Опорою для виконання прогнозування є попередній контекст. Студентам пропонується, зберігаючи логічну послідовність висловлювання, закінчити прослухане англійською або українською мовами повідомлення, продемонструвавши свої знання в конкретній галузі спеціалізації. Варіантів завершення висловлювання може бути декілька. Вправа виконується індивідуально, кожний студент висловлює якнайбільше версій, записуючи їх на електронний носій.

Вправа 37. Тип: інтерпретаційна, вид: заповнення купюр, відтворення.

Інструкція. *Прослухайте і завершіть висловлювання, пропонуючи максимальну кількість варіантів. Запишіть їх на електронний носій й перекладіть послідовно у двосторонньому режимі.*

1. Індивідуальні вклади це одне з джерел...
2. The most appealing sectors for investment in Ukraine are...

Одним з видів вправи (група 2.4) для формування просодичних та невербальних умінь презентації тексту у процесі ПСП у ЗЕС є ехоповтор, який використовується у навчанні ПСП і є також вправою для подальшого розвитку умінь ефективної презентації тексту перекладу (за рахунок імітації дикції, тональності і темпу носія мови в процесі повторення за мовцем). Ця вправа тренує реакцію студентів, їх витривалість і уміння працювати в стресовій ситуації, допомагає навчитися варіювати темп свого мовлення. Важливо, щоб студенти під час ехоповтору не відставали від мовця більше ніж на 3-5 слів, при цьому намагалися встигати повторювати не тільки слова або текст, але й імітувати дикцію, тональність, правильно копіювати логічний наголос. Для цього спочатку студентам пропонується повторювати діалог, записаний у повільному темпі, а потім для ехоповтору пропонуються тексти з темпом, який варіюється від уповільненого до швидкого (Дод. П).

Вправа 38. Тип: інтерпретаційни, вид: імітація.

Інструкція. *Виконайте ехоповтори діалогів, записаних у різних темпах. Намагайтеся не відставати від мовців більше, ніж на 3–5 слів. Зверніть особливу увагу на правильність вимови та інтонації.*

До складу груп вправ (3.1. та 3.2) на розвиток спеціальних і стратегічних вмінь ПСП у ЗЕС **третьої підсистеми** входять такі їх види: односторонній/двосторонній переклад без фіксації (абзацно-фразовий); односторонній/двосторонній послідовний переклад з фіксацією (використанням УПС); рецепцію (аудіювання/читання) з метою здійснення одностороннього/двостороннього перекладу; зворотне коригування; знаходження стандартних та адекватних перекладацьких рішень згідно з ситуацією; аргументація вибору перекладацького рішення. Вправи *третьої підсистеми* націлені на групову роботу студентів для вдосконалення необхідного для кожного усного перекладача вміння працювати в команді та синхронізувати свої дії не тільки відносно кількості завдань, які одночасно виконуються в процесі перекладу, а й налаштовуватися на потреби свого партнера/ів з яким/и він працює. Вправи призначені для розвитку вмінь реалізації ПСП у ЗЕС із застосуванням УПС, тлумаченням термінології та з контролем темпу мовлення.

Уміння перекладача ефективно презентувати текст перекладу суттєво впливає на оцінку якості перекладу реципієнтом, тому вправи на розвиток умінь презентації тексту (група вправ 3.1) допомагають формувати у студентів такі важливі презентаційні уміння як уміння логічно організувати структуру висловлення, логічно висловлювати свою думку, уміння підтримувати візуальний контакт, уміння поводитися на людях, уміння переконливо говорити. Крім того, виконання презентацій допомагає також у відпрацюванні якості таких важливих просодичних аспектів як темп мовлення, логічний зв'язок, дикція, інтонація.

Вправа 39. Тип: інтерпретаційна, вид: двосторонній переклад.

Інструкція. *Працюючи в парах підготуйте інтерв'ю: Студент 1: журналіст відомого англійського ділового видання, який прийшов, щоб*

поставити запитання керівнику однієї з українських установ. Підготуйте запитання про роботу компанії та її міжнародних філіалів. Студент 2: Ви – керівник однієї з українських установ. Дайте вичерпні відповіді та збережіть при цьому «обличчя» компанії, у якій Ви працюєте. Зробіть запис свого інтерв'ю. Перекладіть інтерв'ю послідовно у двосторонньому режимі.

Вправи групи 3.1. третьої підсистеми для розвитку спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС спрямовані на розвиток умінь швидкого запам'ятовування та тривалого збереження інформації у процесі ПСП у ЗЕС.

Вправа 40. Тип: трансформаційна, вид: розширення.

Інструкція. *Виконайте послідовний переклад тексту у режимі «снігова куля» (Дод. П).*

У групі 3.1 вправ для розвитку спеціальних умінь ПСП третьої підсистеми уміння буквено-цифрового переключення розвивається у контексті на рівні окремого речення при переключенні з однієї мови на іншу. У цій підсистемі уміння переключення з буквеного на цифровий код удосконалюється в контексті в супроводі інших, ускладнюючих завдання, компонентів – дат, власних імен, географічних назв, аббревіатур і назв фінансових і банківських установ. При цьому вправа виконується при переключенні з однієї мови на іншу:

Вправи групи 3.1 спрямовані на розвиток спеціальних умінь ПСП за допомогою УПС на рівні коротких інформаційних повідомлень, насичених прецизійною інформацією, англійською та українською мовами. Студенти удосконалюють уміння використання східчасто-діагонального розташування запису.

Вправа 41. Тип: інтерпретаційні, вид: кодування, відтворення.

Інструкція. а) *Прослухайте та запишіть наступні повідомлення за допомогою УПС. Використовуючи свій запис, розшифруйте повідомлення та перекладіть їх рідною мовою.*

1. Now the IMF says a deficit of 4% of GDP is realistic; this month it released its latest \$2.8 billion tranche.

2. The EBRD is putting €432m (\$590m) into Unicredit, an Italian bank heavily exposed in eastern Europe. It is thinking of investing in 12 other west European banks.

б) Прослухайте та запишіть наступні повідомлення за допомогою УПС. Використовуючи свій запис, розшифруйте повідомлення та перекладіть їх англійською мовою.

1) Підвищуються темпи зростання внутрішніх інвестицій, у їх структурі поступово зростає роль банківського кредитування. Проте, незважаючи на зростання у 2015 році прямих іноземних інвестицій майже вдвічі, їх обсяг та структура все ще залишаються недостатніми та недосконалими.

2) Погіршилися умови розвитку банківського сектору. Облікова ставка протягом року була збільшена майже вдвічі — з 35 до 82%.

У третій підсистемі нашої системи вправ уміння виділяти основну ідею і точно передавати зміст висловлювання остаточно удосконалюється за допомогою:

а) двостороннього ПСП діалогу, який виконується на рівні цілої репліки; при цьому студенти не роблять записів, намагаючись утримувати смислові згустки висловлювання в оперативній пам'яті;

Вправа 42. Тип: інтерпретативна, вид: двосторонній переклад без фіксації.

Інструкція. *Виконайте послідовний переклад діалогу без застосування системи запису (Дод. П).*

б) письмового реферативного перекладу – студенти прослуховують текст цілком, а потім виконують його письмовий переклад-переказ у правильній логічній послідовності, з максимально можливим збереженням усіх деталей і точною передачею прецизійної інформації, при прослуховуванні студентам дозволяється робити нотатки.

Вправа 43. Тип: інтерпретативний, вид: реферативний переклад.

Інструкція. *Прослухайте текст та виконайте його реферативний переклад у письмовій формі (Дод. П).*

в) усного реферативного перекладу (зі складанням плану або без нього) – студенти прослуховують текст цілком, а потім виконують його усний переклад-переказ у правильній логічній послідовності, з максимально можливим збереженням усіх деталей і точною передачею прецизійної інформації, спираючись на попередньо складений план або без нього; текст для прослуховування пред'являється одноразово, робити нотатки під час прослуховування не дозволяється.

Вправа 44. Тип: інтерпретативний, вид: реферативний переклад.

Інструкція. *Прослухайте текст. Складіть його план у письмовій формі. Виконайте усний реферативний переклад тексту. Зверніть увагу на точність передачі прецизійної інформації (Дод. П).*

г) переклад-ланцюг – студенти одноразово прослуховують текст, а потім виконують його реферативний переклад по черзі виголошуючи речення один за одним; важливо, щоб у процесі переказу залишався високий темп і зберігалася логічна структура вихідного тексту.

Вправа 45. Тип: інтерпретативний, вид: реферативний переклад-ланцюг.

Інструкція. *Прослухайте текст та виконайте усний реферативний переклад-ланцюг, по черзі виголошуючи речення одне за одним (Дод. П).*

Наступна вправа призначена для завершення висловлювання з опорою на попередній контекст. Ця вправа виконується в групі, усі студенти по черзі пропонують свої версії завершення висловлювання, потім вони записуються на електронний носій і перекладаються студентами в індивідуальному режимі.

Вправа 46. Тип: інтерпретаційна, вид: контекстуальна здогадка.

Інструкція. *Попрацюйте в групі, завершіть висловлювання, пропонуючи по черзі різні варіанти.*

1. Які плани із приводу введення загальної валюти в.....?

2. Political risks exist here as in any other country, but I think foreign investors...

Група вправ 3.2 третьої підсистеми містить вправи на виконання ПСП у ЗЕС із застосуванням УПС та контролем темпу мовлення. Набуті раніше уміння

остаточно розвиваються. Використання УПС відпрацьовується під час двостороннього непідготовленого перекладу діалогів з англійської на українську та з української на англійську мову. При цьому студенти розвивають уміння використання діагонального розташування запису. Крім того, переклад здійснюється у високому темпі у режимі фіксованих скорочених пауз. Паузи на переклад на початку діалогу більш тривалі, а наприкінці діалогу скорочуються. Час виконання вправ від 10 до 30 хвилин (Дод. П).

Вправа 47. Тип: інтерпретаційна, вид: двосторонній переклад.

Інструкція. *Перекладіть наступний діалог у двосторонньому режимі використовуючи УПС.* (Дод. П).

Вправа 48. Тип: інтерпретаційна, вид: двосторонній переклад.

Інструкція. *Перекладіть діалог послідовно в режимі скорочених пауз.* (Дод. П).

Вправа 49. Тип: інтерпретаційна, вид: двосторонній переклад.

Інструкція. *Перекладіть інтерв'ю послідовно у двосторонньому режимі, звертаючи увагу на передавання прецизійної інформації.* (Дод. П).

Необхідно відзначити, що усередині системи вправи груп 1.1–3.2 розташовані таким чином, створюють систему взаємозалежних навчальних дій відповідно до наростання труднощів у їх виконанні. Забезпечення якісної реалізації кожної операції і правильне позначення послідовності виконання цих операцій у комплексі, а також їх повторення і відпрацювання у різних комбінаціях, забезпечують якість виконання двостороннього ПСП у ЗЕС як виду діяльності.

Таким чином, вправи у середині нашої системи розташовані за схемою: осмислення вихідного висловлення – прийняття рішення на переклад – реалізація перекладу, що відповідає послідовності дій перекладача у фазі ухвалення перекладацького рішення у процесі перекладу.

Передбачається, що виконання вправ груп кожної підсистеми відбувається послідовно: від відпрацювання окремих елементів операцій та їх комбінацій, до виконання самої діяльності – двостороннього ПСП у ЗЕС. При

цьому кожна підсистема відрізняється від попередньої підсистеми рівнем, на якому виконуються вправи: у першій підсистемі вправи кожної групи виконуються на рівні слово→фраза→понадфразова єдність; у другій підсистемі вправи кожної групи виконуються на рівні понадфразова єдність→мінітекст→текст; у третій підсистемі вправи кожної групи виконуються на рівні мінітекст→текст.

На підготовчому етапі основна увага приділяється сприйняттю та осмисленню вихідного висловлення для відображення не тільки загальних властивостей тексту як знаряддя мовленнєвого впливу, але й своєрідності його внутрішньої побудови та формування поряд з цим необхідних перекладачеві спеціальних навичок для виконання ПСП у ЗЕС для створення продукту УП на рівні слово→фраза→понадфразова єдність, пов'язаних з особливостями дискурсу тексту перекладу і з перекладацькими стратегіями та прийомами. У групах вправ (1.1 та 1.2) першої підсистеми особлива увага приділяється формуванню так званих понятійних навичок для поглиблення знань в галузі предмета перекладацької спеціалізації. Також сюди входять вправи для формування спеціальних навичок і переважно аналітичні вправи для засвоєння студентами перекладацьких стратегій та прийомів, характерних для ділового дискурсу спеціалізації перекладача. При цьому перед виконанням вправ, призначених для формування окремих навичок і відпрацювання механізмів, необхідних для виконання ПСП у ЗЕС, студентам надаються необхідні теоретичні пояснення й обґрунтування того, як саме сформовані навички можуть стати їм у нагоді у конкретній ситуації перекладу.

На основному етапі (друга підсистема вправ) відбувається автоматизація необхідних навичок й формування спеціальних і стратегічних умінь реалізації ПСП у ЗЕС під час виконання вправ другої групи (2.1–2.4). За допомогою усіх вправ поряд зі спеціальними та загальними вміннями для забезпечення мовної правильності перекладу має місце розвиток презентаційних умінь (просодичних та невербальних), які допомагають правильно оформляти текст перекладу і контролювати невербальну поведінку. Таким чином, головною

метою цієї підсистеми вправ є формування у студентів навичок та спеціальних умінь виконання ПСП у ЗЕС, необхідних для прийняття правильного рішення на переклад і ефективного оформлення тексту УП.

Вправи третьої підсистеми (завершальний етап) сприяють розвитку спеціальних і стратегічних умінь для виконання ПСП у ЗЕС: вправи першої групи цієї підсистеми (3.1) спрямовані на розвиток найважливіших для перекладача умінь багаторазово переключатися з однієї мови на іншу та з буквеного на цифровий код на рівні мікротексту та тексту; на розвиток та умінь швидкісного запам'ятовування та тривалого збереження інформації завдяки тренуванню пам'яті та використанню УПС. Основу цієї групи складають вправи, націлені на групову роботу студентів для удосконалення необхідного для кожного усного перекладача уміння працювати у команді та синхронізувати свої дії не тільки відносно кількості завдань, які одночасно виконуються перекладачем у процесі ПСП, а й налаштовуватися на потреби свого партнера з яким він працює у парі. Друга група (3.2) третьої підсистеми містить вправи на розвиток стратегічних умінь ПСП у ЗЕС: знаходження стандартних перекладацьких рішень й адекватних рішень згідно з ситуацією, виконання послідовного двостороннього перекладу у ЗЕС із застосуванням УПС, контроль темпу мовлення та аргументація вибору перекладацького рішення.

Очікуваним результатом формування ФКУП у ПСП у ЗЕС є здатність перекладача виконувати професійні завдання, яка формується на відповідних етапах шляхом виконання вправ (табл. 6.5).

Таблиця 6.5

Відповідність очікуваних результатів етапам навчання послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері

Но мер з/п	Етап навчання послідовного перекладу	Здатності
1	Підготовчий етап набуття знань	Здатність володіти сталими навичками породження мовлення іноземними мовами з

Но мер з/п	Етап навчання послідовного перекладу	Здатності
	та формування спеціальних навичок послідовного перекладу	<p>урахуванням їх фонетичної організації, збереження темпу, норми, узусу і стилю мови з метою здійснення усного перекладу</p> <p>Здатність використовувати доперекладацький аналіз усного тексту, що сприяє точному сприйняттю вихідного висловлювання, прогнозуванню ймовірного когнітивного дисонансу і невідповідностей у процесі перекладу і способів їх подолання</p> <p>Здатність аналізувати мовні явища з метою здійснення перекладу</p> <p>Здатність швидко переключатися з однієї робочої мови на іншу</p> <p>Здатність розуміти норми і етику усного перекладу</p> <p>Здатність використовувати сучасні освітні та інформаційні технології з метою підвищення рівня своєї професійної кваліфікації і загальної культури, самостійно здійснювати пошук професійної інформації в друкованих або електронних джерелах для підготовки і виконання перекладацьких завдань</p> <p>Здатність здійснювати пошук інформації у довідковій, спеціальній літературі і комп'ютерних мережах з метою підготовки до виконання професійних перекладацьких завдань</p>
2	Основний етап автоматизації навичок формування спеціальних та стратегічних умінь послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері	<p>Здатність сприймати на слух усне автентичне мовлення в природному для носіїв мови темпі, незважаючи на особливості вимови і каналу мовлення (від живого голосу до аудіо- або відеозапису) під час виконання усного перекладу</p> <p>Здатність використовувати всі реєстри спілкування: офіційний, неофіційний, нейтральний для виконання професійних завдань</p> <p>Здатність адекватно використовувати правила побудови текстів робочими мовами з метою</p>

Но мер з/п	Етап навчання послідовного перекладу	Здатності
		<p>досягнення їх зв'язності, послідовності, цілісності на основі композиційно-мовленневих форм у процесі перекладу</p> <p>Здатність розпізнавати лінгвістичні маркери соціальних відносин і адекватно їх використовувати (формули вітання, прощання, емоційні вигуки тощо), розпізнавати маркери мовленневої характеристики людини на всіх мовних рівнях у процесі виконання професійних завдань</p>
		<p>Здатність використовувати перекладацькі трансформації з метою досягнення необхідного рівня еквівалентності і репрезентативності в процесі виконання усного перекладу</p> <p>Здатність виконувати паралельні дії двома мовами в процесі виконання усного перекладу</p> <p>Здатність адекватно використовувати мінімальний набір перекладацьких відповідностей, достатніх для якісного усного перекладу</p> <p>Здатність володіти перекладацьким скорописом під час виконання послідовного перекладу</p> <p>Здатність мотивувати або не мотивувати застосування перекладацьких трансформацій і адекватність їх використання</p>
3	<p>Завершальний етап розвитку спеціальних та стратегічних умінь послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері</p>	<p>Здатність розпізнавати лінгвістичні маркери соціальних відносин і адекватно їх використовувати, розпізнавати маркери мовленневої характеристики реципієнта на усіх мовних рівнях у процесі виконання професійних завдань, виконувати послідовний односторонній/двосторонній і переклад з/без використання інверсального перекладацького скоропису із дотриманням норм лексичної еквівалентності, врахуванням стилістичних і темпоральних характеристик вихідного тексту, дотриманням граматичних, синтаксичних і стилістичних норм</p>

Но мер з/п	Етап навчання послідовного перекладу	Здатності
		тексту перекладу Здатність дотримуватися принципів перекладацької деонтології та етикету перекладача в процесі здійснення професійної діяльності

В основі дій усного перекладача передавати інформацію міжкультурного спілкування задіяно цілий комплекс мовленнєвих і специфічних перекладацьких навичок і вмінь, які забезпечують здатність перекладача до виконання його професійних завдань (Дод. Б).

На основі нашого підходу рекомендується вдосконалювати особистісні якості і найважливіші уміння (індивідуальні і соціальні), до яких належать мотивація, управління стресом, здатність до концентрації і запам'ятовування, толерантність і емпатія. У результаті виконання вправ виявляються такі специфічні аспекти УП: сприйняття мовлення як мотивованого висловлювання реальної людини, що підсилює відчуття особистої участі і відповідальності за отримані результати; переклад мовлення іншого студента з/на іноземну мову.

У результаті використання такої методики в процесі перекладу елімінуються типові труднощі і помилки; перекладацький скорпис не відволікає увагу студента; вдається досягти невимушеної концентрації уваги на поняттях і концептах, а не на окремих словах; студенти краще усвідомлюють власні слабкі і сильні сторони, а це приводить до більш ефективного використання їхніх ресурсів, уникнення помилок і прогалин у знаннях. При такому підході суттєві навички і вміння формуються і розвиваються швидше порівняно з традиційною методикою.

Завершуючи опис розробленої в межах нашого дослідження методичної системи навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС, підкреслимо, що запропонована навчальна технологія являє собою сукупність підходів, навчальних принципів і прийомів, відібраних та організованих відповідно до цілей навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння майбутніми фахівцями

здатністю до здійснення професійної медіативної діяльності у міжкультурній діловій комунікації. Загальна мета навчання усного перекладу здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти та очікувані результати освітнього процесу – формування ФКУП у ЗЕС. У структурному плані ФКУП подана як синхронний синергетичний механізм, який успішно функціонує і складається з елементів, що перебувають у постійній взаємодії – білінгвально-бікультурної, перекладацької, особистісної, предметної і стратегічної компетентностей.

Висновки до розділу 6

1. В основі методичної системи формування ФКУП у ПСП – важливі принципи, що включають цілі, умови навчання і особливості контингенту студентів: комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принципи міцності засвоєння знань, усвідомленості, виникнення і посилення порядку через флуктуацію, принципи холізму, професійної спрямованості, лінгвокогнітивної контрастивності, домінуючої ролі вправ, трансференції, незамкненості, спостереження, самостійності, поетапності, концентризму, врахування рідної мови і культури, психолого-педагогічної індивідуалізації, емпатії та посиленості.

2. Навчальний процес у контексті синергетичного, когнітивного та компетентнісного підходів до формування ФКУП ґрунтується на професійних потребах майбутніх перекладачів та створенні педагогічних умов для розвитку професійної свідомості, мислення та поведінки, що зумовлює оволодіння ефективними стратегіями пошуку способів вирішення проблем у практичних ситуаціях майбутньої професійної діяльності перекладача і сприяє інтеграції випускників з європейським освітнім простором.

3. Складові змісту навчання ПСП у ЗЕС включають предметний і процесуальний компоненти. Відбір і організація навчального матеріалу зумовлені специфікою виду майбутньої професійної діяльності студентів. Основним змістом навчання є міжкультурна ділова комунікація з домінантою – усним діловим дискурсом, який подано в типології ситуацій для навчання ПСП у ЗЕС. Навчальний матеріал відібрано і організовано з врахуванням

функціонально значущої тематики текстів ділового дискурсу, який надає можливості для формування і розвитку перекладацьких навичок, умінь і здатностей, необхідних для адекватного передавання смислу, і являє собою професійний, академічний і публічний інституціональний діловий дискурс.

4. Система вправ для формування ФКУП у ПСП у ЗЕС відповідає кінцевим цілям навчання, має єдину структуру формування перекладацьких навичок, умінь і здатностей, побудована на типових ситуаціях реальної професійної діяльності і організована відповідно до виокремлених етапів перекладацької діяльності: осмислення вихідного висловлювання, прийняття рішення і реалізація перекладу. Система складається з трьох підсистем для набуття знань і формування навичок (1), для автоматизації навичок і формування спеціальних та стратегічних умінь (2), для розвитку спеціальних і стратегічних умінь ПСП у ЗЕС. Підсистеми містять 8 груп вправ: для формування спеціальних навичок ПСП (1.1) і спеціальних навичок ПСП у ЗЕС (1.2), для автоматизації спеціальних навичок ПСП (2.1) і спеціальних навичок ПСП у ЗЕС (2.2), для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС (2.3), для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (2.4), для розвитку спеціальних умінь ПСП у ЗЕС (3.1) та для розвитку стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (3.2).

Концептуальні основи запропонованої методичної системи навчання ПСП у ЗЕС здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти забезпечуватимуть максимальні можливості для формування ФКУП, розвитку його особистості і становлення як фахівця, що стане запорукою взаєморозуміння у багатовимірному просторі різних мов і культур.

Основні положення дисертації до розділу 6 було опубліковано у працях (Зінукова, 2017а; Зінукова, 2017g; Зінукова, 2017h; Зінукова, 2017m; Зінукова, 2018e).

РОЗДІЛ 7

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ МАГІСТРІВ-ФІЛОЛОГІВ ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ

7.1. Організація і проведення експериментального навчання

У попередньому розділі описана методика навчання здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти ПСП у ЗЕС. Для перевірки ефективності запропонованої методики було підготовлено, організовано та проведено методичний експеримент відповідно до вимог, сформульованих у сучасній літературі (Барковський та ін., 2002; Беспалько, 1968; Гончаренко, 1995; Гурвич, 1980; Лудченко, 2000; Сидоренко, 2004; Штульман, 1971, 1980).

Методичний експеримент слідом за П. Б. Гурвичем (Гурвич, 1980, с. 39) трактуємо як спільну діяльність досліджуваних та експериментатора, організовану для вирішення методичної проблеми.

Проведений нами експеримент був *навчальним*, оскільки передбачав оволодіння ФКУП з усіма її компонентами та контроль рівня їх сформованості у здобувачів другого (магістерського) рівня освіти; *природний*, так як проводився в звичайних для здобувачів умовах у процесі аудиторних, індивідуальних та самостійних занять під час перевірки та аналізу результатів, без зміни складу груп, без спеціального відбору учасників; *відкритий*, оскільки не заперечував можливість певних змін у ході експерименту; *вертикально-горизонтальний*: вертикальний характер експерименту забезпечувався перевіркою ефективності розробленої методики формування ФКУП у ПСП у ЗЕС (шляхом порівняння рівня сформованості складових ФКУП до експерименту та після), а горизонтальний – спрямованістю на визначення оптимального рівня сформованості ФКУП у ЗЕС у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Для організації експерименту було враховано сучасні вимоги до послідовності проведення експерименту (Гурвич, 1980; Штульман, 1971, 1980):

1) формування експериментальних груп, визначення змісту експериментального навчання; 2) проведення експерименту; 3) аналіз та інтерпретація результатів експерименту.

На першому етапі було сформульовано гіпотезу, окреслено мету та завдання, сформовано експериментальні групи, визначено зміст експериментального навчання, виділено критерії оцінювання, визначено структуру експерименту та обрано метод статистичної обробки результатів експериментального навчання.

Аналіз науково-методичної літератури, результатів анкетного опитування 60 майбутніх перекладачів та 21 викладача перекладу закладів вищої освіти, 35 випускників, працюючих перекладачів показав відсутність теоретично обґрунтованої методики навчання ПСП з оволодіння ФКУП у ЗЕС (Додатки Д 1, Д 2, Д 3). Крім того, 43 % опитаних студентів 1 курсу магістратури визнали свою здатність перекладати усно тексти міжкультурного ділового спілкування недостатньо розвиненою або зовсім нерозвиненою. У результаті проведеного нами аналізу методичної літератури стосовно питань навчання ПСП, а також посібників і підручників, які використовуються для навчання УП, ми дійшли висновку, що науково обґрунтована методика навчання ПСП у ЗЕС фактично не розроблена, що ставить під сумнів якість підготовки перекладачів у цій професійній сфері, незважаючи на те, що існує соціальне замовлення на фахівців у цій галузі.

Необхідно відзначити, що у низці досліджень запропоновано окремі вправи, націлені на підготовку до УП, але одним з основних недоліків цих вправ є недостатня орієнтованість на послідовне формування умінь предмета спеціалізації та спеціальних і стратегічних умінь. Крім того, вже було відзначено, ще одним важливим параметром, який впливає на якість УП, але не враховуються в існуючих комплексах вправ для підготовки перекладачів, є специфічні професійні аспекти: фізична, психологічна та інформаційна підготовка, а також розвиток невербальних презентаційних умінь (жести,

міміка, візуальний контакт із аудиторією, пристосування до стилю спікера тощо) і просодичних умінь (таких, як темп, тембр голосу, інтонація, наголос).

Необхідно відзначити ще один важливий аспект підготовки усних перекладачів – фактор часу, пов'язаний з темпом говоріння і реакцією на завдання перекладача, який до цього часу не враховувався в методичних експериментах, але має винятково велике значення в об'єктивному оцінюванні якості виконання УП і має бути врахованим в процесі навчання ПСП.

Метод хронометражу в контексті навчання ПСП полягає у виконанні завдань на переклад у режимі фіксованих пауз, що поступово скорочуються, для відпрацювання темпу перекладу, який вважається найбільш оптимальним для сприйняття реципієнтом, а з боку оцінювання якості виконання дії – фіксації часу, витраченого на реагування на завдання і його виконання з точки зору темпу мовлення, тривалості хезитаційних пауз і кількості фальшстартів.

Теоретичні положення, надані у попередніх розділах, дали можливість сформулювати *гіпотезу* дослідження: методика формування ФКУП у ПСП у ЗЕС, яка ґрунтується на ідеях суб'єктно-синергетичного, компетентнісного та когнітивного підходів і передбачає використання спеціально розробленої системи вправ з певною послідовністю їх виконання на трьох етапах навчання, які відображують послідовність дій усного перекладача у фазі прийняття перекладацького рішення, здатна значно підвищити ефективність оволодіння здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти ФКУП у ЗЕС і формує професійну свідомість, мислення і мовну поведінку перекладача як особливого типу білінгва. При цьому, в процесі експерименту було перевірено два варіанти методики навчання ПСП у ЗЕС з різною послідовністю вправ:

1) на другому (тренувальному) етапі навчання студентів груп ЕГ 1 та ЕГ 3 розпочинається з формування стратегічних умінь для виконання ПСП, що передує формуванню спеціальних умінь для виконання ПСП;

2) на другому (тренувальному) етапі навчання студентів груп ЕГ 2 та ЕГ 4 розпочинається з формування спеціальних умінь для виконання ПСП, що передує формуванню стратегічних умінь для виконання ПСП.

Висунута гіпотеза перевірялася в ході експерименту, проведеного у 2016-2017 навчальному році зі студентами спеціальності «Філологія (Переклад)» Університету імені Альфреда Нобеля на заняттях з практики усного перекладу за участю студентів-магістрантів чотирьох груп першого курсу кафедри англійської філології й перекладу, дві з яких навчалися за першим варіантом запропонованої методики, а дві – за другим. В експерименті взяло участь 48 студентів (по 12 студентів у кожній групі).

Метою експерименту стала перевірка ефективності розробленої методики навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС та визначення оптимального рівня сформованості їх перекладацьких навичок, умінь і здатностей, що створюють ФКУП у сфері міжкультурної ділової комунікації.

Відповідно до мети було конкретизовано *завдання*:

- провести передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості ФКУП у ЗЕС в учасників експерименту – здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти для підтвердження приналежності експериментальних навчальних груп до однієї генеральної вибірки, а також для наступного порівняння цього рівня з рівнем, досягнутим у результаті експериментального навчання;
- здійснити експериментальне навчання на основі розробленої нами методики формування ФКУП у ПСП у ЗЕС;
- провести післяекспериментальний зріз для визначення досягнутого рівня сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС;
- перевірити достовірність отриманих даних методами математичної статистики;
- проаналізувати та порівняти результати перед- і післяекспериментального зрізів;
- порівняти результати використання різних варіантів розробленої нами методики з метою визначення оптимального рівня сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС;

- сформулювати висновки щодо ефективності розробленої методики та обґрунтувати оптимальний рівень сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)».

До *неварійованих умов* експерименту ми віднесли:

- склад учасників експериментального навчання (кількість груп і студентів у групах);
- вихідний рівень сформованості спеціальних перекладацьких навичок і вмінь учасників в експериментальних групах;
- реалізацію експерименту в усіх групах тим самим викладачем, який є автором методики;
- кількість годин на практичні аудиторні заняття, індивідуальну та самостійну роботу студентів;
- критерії оцінювання якості виконання ПСП;
- тривалість експериментального навчання;
- навчальний матеріал для формування ФКУП у ПСП у ЗЕС.

Варійованою умовою експерименту була послідовність виконання студентами вправ для навчання ПСП у ЗЕС на другому (основному) етапі навчання:

1) на основному етапі навчання студентів груп ЕГ 1 та ЕГ 3 розпочинається з формування стратегічних умінь для виконання ПСП, що передуює формуванню спеціальних умінь для виконання ПСП;

2) на основному етапі навчання студентів груп ЕГ 2 та ЕГ 4 розпочинається з формування спеціальних умінь для виконання ПСП, що передуює формуванню стратегічних умінь для виконання ПСП (табл. 7.1).

Експериментальне навчання включало: передекспериментальний зріз для визначення вихідного рівня сформованості ФКУП; експериментальне навчання студентів магістратури; після експериментальний зріз для визначення рівня сформованості спеціальних та стратегічних перекладацьких умінь по завершенню експериментального навчання.

Таблиця 7.1.

Варіанти методики експериментального навчання магістрів філологів послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері

Варіанти методи ки	№ групи	Етапи навчан ня	Групи вправ	Зміст навчання ПСП у ЗЕС
Варіант 1	ЕГ-1 та ЕГ-3	Основний для автоматизації навичок й формування спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС	<p>Для автоматизації спеціальних навичок ПСП (2.1)</p> <p>Для автоматизації спеціальних навичок ПСП у ЗЕС (2.2)</p> <p>Для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (2.4)</p> <p>Для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС (2.3)</p>	<p><i>Для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (2.4):</i> вправи на формування умінь прогнозування, мовленнєвої компресії, декомпресії, граматичної інверсії, конкретизації/генералізації, синонімічного/антонімічного перекладу, на зворотне коригування, знаходження стандартних перекладацьких рішень, знаходження адекватних рішень згідно із ситуацією, аргументацію вибору перекладацького рішення.</p> <p><i>Для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС (2.3):</i> вправи на переклад кліше, фразеологізмів, прислів'їв, приказок, крилатих виразів, перефразування, на формування умінь УПС у процесі перекладу, переключення у процесі перекладу, відпрацювання лексичних, граматичних, лексико-граматичних трансформацій у процесі перекладу текстів ЗЕС, на переключення з однієї робочої мови на іншу та з буквеного на цифровий код на рівні мікротексту.</p> <p><i>Види контролю:</i> проміжний контроль (мета – перевірити ступінь сформованості навичок та умінь ПСП у ЗЕС); самоконтроль, взаємооцінка.</p>

Продовження таблиці 7. 1

Варіанти методики	№ групи	Етапи навчання	Групи вправ	Зміст навчання ПСП у ЗЕС
Варіант 2	ЕГ-2 та ЕГ-4	Основний для автоматизації навичок й формування спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС	<p>Для автоматизації спеціальних навичок ПСП (2.1)</p> <p>Для автоматизації спеціальних навичок ПСП у ЗЕС (2.2)</p> <p>Для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС (2.3)</p> <p>Для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (2.4)</p>	<p><i>Для формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС (2.3):</i> вправи на переклад кліше, фразеологізмів, прислів'їв, приказок, крилатих виразів, перефразування, на формування умінь УПС у процесі перекладу, переключення у процесі перекладу, відпрацювання лексичних, граматичних, лексико-граматичних трансформацій у процесі перекладу текстів ЗЕС, на переключення з однієї робочої мови на іншу та з буквеного на цифровий код на рівні мікротексту.</p> <p><i>Для формування стратегічних умінь ПСП у ЗЕС (2.4):</i> вправи на формування умінь прогнозування, мовленнєвої компресії, декомпресії, граматичної інверсії, конкретизації/генералізації, синонімічного/антонімічного перекладу, на зворотне коригування, знаходження стандартних перекладацьких рішень, знаходження адекватних рішень згідно із ситуацією, аргументацію вибору перекладацького рішення.</p> <p><i>Види контролю:</i> проміжний контроль (мета – перевірити ступінь сформованості навичок та умінь ПСП у ЗЕС); самоконтроль, взаємооцінка.</p>

Умовні позначення до табл. 7.1: ПСП – послідовний переклад, ЗЕС – зовнішньоекономічна сфера

Навчання в експериментальних групах ПР-16-1 (ЕГ1) та ПР-16-3 (ЕГ3) проводилося за першим варіантом методики навчання ПСП у ЗЕС, а експериментальне навчання у групах ПР -16-2 (ЕГ2) та ПР-16-4 (ЕГ4) проводилося за другим варіантом методики.

Для того, щоб вирішити найважливіше завдання нашого дослідження – встановити й довести ефективність запропонованої методики, насамперед необхідно визначити критерії оцінювання якості виконання ПСП у ЗЕС. Оцінювання результатів перед- та післяекспериментальних зрізів щодо визначення рівня ФКУП у студентів магістратури потребує застосування низки науково обґрунтованих і достатніх критеріїв. З метою оцінити результати зрізів ми керувалися визначеними критеріями, поданими у розділі 5.4 (встановлення відношень *адекватності, еквівалентності та гармонійності*).

В ході проведення експериментального навчання формування ФКУП у ПСП у ЗЕС було уточнено розподіл балів і критерії оцінки правильності перекладу усного тексту міжкультурного ділового дискурсу. Таким чином, оцінювання рівня володіння спеціальними перекладацькими вміннями здійснювалося за такими *параметрами*:

- адекватність між ТО і ТП (передавання смислу, який відображає інваріант тексту оригіналу);
- еквівалентність між ТО і ТП, що означає здійснення усіх необхідних міжмовних перетворень (мовна та мовленнєва коректність оформлення тексту перекладу, що виявляється у коректному використанні лексичних, граматичних одиниць й у конкретному використанні засобів міжфразового зв'язку);
- гармонійність між ТО і ТП – паралінгвістичні засоби спілкування і невербальна поведінка перекладача: голос, темп, зверненість до реципієнта, жести, поза тощо.

Перейдемо до більш детального розгляду експериментального навчання. Структура методичного експерименту представлена в табл. 7.2:

Структура методичного експерименту

№ п/п	Етапи експериментального дослідження	Час проведення	Кількість аудиторних годин	Шифр експериментальних груп	Завдання етапів
1	Передекспериментальний зріз	01.09.2016– 05.09.2016	2 год 2 год 2 год 2 год	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3 ЕГ-4	Визначення початкового рівня сформованості перекладацької компетентності в усному перекладі.
2	Експериментальне навчання	07.09.2016– 20.12.2016	60 год 60 год. 60 год. 60 год	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3 ЕГ-4	Перевірка ефективності варіантів розробленої методики.
3	Післяекспериментальний зріз	21.12.2016– 25.12.2016	2 год. 2 год. 2 год. 2 год	ЕГ-1 ЕГ-2 ЕГ-3 ЕГ-4	Визначення підсумкового рівня сформованості ФКУП у ЗЕС студентами експериментальних груп.

Необхідно відмітити, що запропонований перелік рівнів складено за результатами проведеного експериментального навчання, яке проводилося на базі Університету імені Альфреда Нобеля у 2016–2017 н.р. Згідно з результатами післяекспериментального зрізу більшість студентів досягли оптимального та необхідного і достатнього рівнів. Зауважимо, що наприкінці курсу навчання ПСП у ЗЕС рівень сформованості ФКУП деяких студентів, на жаль, можна було охарактеризувати як мінімально достатній. Такий стан можна пояснити, на наш погляд, індивідуальними особливостями студентів (невідповідність базового рівня сформованості спеціальних перекладацьких навичок та вмінь вихідному рівню навченості студента магістратури).

Експеримент проводився упродовж 15 тижнів по чотири години на тиждень у кожній групі, що дорівнює 60 годинам (разом – 240 годин).

Експеримент складався з декількох етапів, а саме: проведення передекспериментального зрізу з метою встановлення рівня сформованості умінь ПСП; вступна бесіда з учасниками експерименту для обґрунтування процесу та змісту його проведення; експериментальне навчання; проведення післяекспериментального зрізу для виявлення рівня сформованості вмінь ПСП у ЗЕС; проведення аналізу результатів експерименту.

Для отримання об'єктивної інформації з метою перевірки ефективності запропонованої методики було розроблено типологію помилок та дескриптивну схему оцінювання, яка детально описує систему нарахування балів та критерії оцінювання діяльності, якої ми навчаємо – ПСП у ЗЕС. Для порівняння рівня підготовки учасників експериментальних груп перед початком експерименту було проведено передекспериментальний зріз. У зв'язку з тим, що нам треба було визначити вихідний рівень сформованості у студентів умінь ПСП у ЗЕС, матеріалом для оцінювання слугував предметно орієнтований текст (інтерв'ю) для послідовного двостороннього перекладу, який імітує реальну обстановку бесіди із спеціалістом за тематикою перекладу. Обраний для перекладу текст складався приблизно з 1010 слів, це переклад 9 запитань та відповідей, об'єднаних спільним смисловим змістом. Текст містив 25 одиниць прецизійної інформації (цифр, назв, власних імен) та 34 терміни за тематикою міжкультурного ділового дискурсу (Додаток 3).

Виконання цього завдання передбачало визначення вихідного рівня сформованості спеціальних умінь послідовного двостороннього перекладу в ЗЕС, а саме:

- уміння перекладати термінологію за тематикою перекладу;
- уміння збереження головного змісту тексту оригіналу в тексті перекладу;
- уміння трансформацій (мовленнєвої компресії/декомпресії, опущення/додавання, генералізації/конкретизації, антонімів і семантичного еквіваленту, граматичної інверсії);

- уміння логічної послідовності та зв'язності тексту перекладу;
- навички переключення з однієї мови на іншу та з цифрового на буквенний код;
- уміння використання УПС за тематикою перекладу;
- просодичні навички та уміння презентації тексту перекладу (включаючи невербальну поведінку перекладача).

Рівні володіння уміннями усного послідовного двостороннього перекладу у ЗЕС визначалися за допомогою описаних вище кількісних та якісних параметрів за дескриптивною шкалою та за допомогою системи нарахування балів. Згідно з методом перевірки темпу мови, запропонованим І. С. Алексєєвою (Алексєєва, 2004), студентам пропонувався текст однакового обсягу для перекладу, а потім фіксувався час його виконання. У процесі оцінювання також враховувалась кількість фальшстартів та тривалість хезитаційних пауз, яка впливала на темпоральні характеристики перекладу.

Пояснимо розподіл балів за виділеними критеріями. З 30 балів за переклад інтерв'ю 15 балів припадає на критерій, визначений як *адекватність* між ТО і ТП (ступінь збереження головного змісту у тексті перекладу, який відображає інваріант тексту оригіналу), що припускає вільне сприйняття висловлювання тексту оригіналу на слух в умовах одноразовості і короткочасності з використанням УПС та його коректне тема-рематичне оформлення (3 бали); виділення в ТО термінів (3 бали); виділення в ТО лексичних одиниць, специфічних для текстів ділового дискурсу (3 бали); переключення з мови оригіналу на мову перекладу та з цифрового на буквенний код (3 бали); утримання в пам'яті змісту значних відрізків тексту оригіналу (3 бали). За кожну невідповідність збереження головного змісту повідомлення знімався 1 бал.

На критерій *еквівалентність* між текстами оригіналу і перекладу, що означає здійснення усіх необхідних міжмовних перетворень (мовна та мовленнєва коректність оформлення ТП, яка виявляється у коректному використанні лексичних, граматичних одиниць і у коректному використанні

логічних засобів цілісності та когезії текстів ділового дискурсу), припадає 10 балів, що передбачає використання найбільш частотних лексичних і фразеологічних відповідників (2 бали); використання перекладацьких трансформацій для подолання труднощів, пов'язаних з лексичними (2 бали), граматичними (2 бали), стилістичними (2 бали) розбіжностями текстів оригіналу і перекладу; логіко-композиційне структурування текстів ділового дискурсу (2 бали). За некоректне використання вищезазначених компонентів знімалося 0,5 балу. В разі відсутності логічного викладу бали не нараховувались зовсім.

На критерій *гармонійність* між ТО і ТП, який охоплює паралінгвістичні засоби спілкування і невербальну поведінку перекладача, припадає 5 балів, що передбачає професійну подачу перекладу, управління психічним станом перекладача та синхронізацію перекладацьких дій. Бали не нараховувались зовсім у випадку некоректної поведінки перекладача, занадто довгі хезитаційні паузи та вповільнений неприродний темп перекладу.

Отже, згідно з визначеними рівнями сформованості умінь ПСП можна розподілити якісні й кількісні параметри оцінки сформованості вищезгаданих умінь. Запишемо добре відому шкалу оцінок за системою ECTS (табл. 7.3):

Таблиця 7.3

Шкала оцінок за системою ECTS

Сума балів	Оцінка ECTS	Рівень
90 – 100	A	професійний
82 – 89	B	оптимальний
75 – 81	C	необхідний
67 – 74	D	достатній
60 – 66	E	мінімально достатній
35 – 59	FX	недостатній
1 – 34	F	

В процесі проведення оцінювання результатів передекспериментального та експериментального зрізів особа може набрати максимум 30 балів. Перерахувавши відповідним чином проміжки, що відповідають оцінкам А, В, С, D, E, FX, X системи ECTS, отримаємо такі показники (табл. 7.4):

Таблиця 7.4

Відповідність проміжків оцінкам за системою ECTS

Проміжки, що відповідають оцінкам А, В, С, D, E, FX, X системи ECTS	Оцінка ECTS
26,9 – 30,0	А
24,5 – 26,8	В
22,4 – 24,4	С
20,0 – 22,3	D
17,9 – 19,9	E
10,4 – 17,8	FX
0,3 – 10,3	F

На прикладі отримання проміжку, який відповідає оцінці А, покажемо, як відбуваються розрахунки для інших оцінок. Для цього скористаємося звичайною пропорцією. Зауважимо, що при розрахунках будемо враховувати різну кількість десятинних знаків у проміжках, що визначають суму балів.

Отже,

$$\left\{ \begin{array}{l} 100 \text{ балів ECTS} \text{ — } 30 \text{ балів} \\ 90 \text{ балів ECTS} \quad x \text{ балів} \Rightarrow x = \frac{30 \times 90}{100} = 26,9 \text{ (балів)} \end{array} \right.$$

В результаті отримаємо проміжок 26,9 – 30, що відповідає оцінці А. Аналогічним чином були заповнені інші рядки табл. 7.3.

Так, на професійному рівні ФКУП у ЗЕС на вихідному етапі навчання студентів магістратури 035 спеціальності «Філологія (Переклад включно)» відповідають тексти усного міжкультурного ділового дискурсу (УМДД), які

можна оцінити на 26,9–30 балів. Оптимальному рівню відповідають тексти УМДД, оцінені на 24,5–26,8 балів. Необхідному рівню – на 22,4–24,4 бали. Достатньому рівню відповідають тексти, оцінені на 20,0–22,3. Мінімально достатньому – на 17,9–19,9 балів.

Проаналізуємо показники кожної групи за результатами передекспериментального зрізу (показники по кожному студенту див. у Дод. К). Спостерігалася велика кількість помилок сприйняття, розуміння й вираження (табл. 7.5). Основна кількість помилок вираження була зроблена студентами завдяки перекоженню прецизійної інформації, якою був насичений діалог, запропонований для перекладу, а також завдяки зміні змісту та пропусків значущої інформації через недостатній рівень знань предмету спеціалізації. Також такі помилки свідчать про недостатню сформованість умінь логічної та зв'язної побудови висловлювання у процесі перекладу. Велика кількість помилок розуміння також була прогнозованою завдяки

Таблиця 7.5.

Середні показники за результатами передекспериментального зрізу

Індекс групи	Помилки сприйняття (25%)	Помилки розуміння (25%)	Помилки вираження (30%)	Помилки поведінки перекладача (20%)	Усього балів
ПР-16-1 (ЕГ1)	10.2	10.3	13.3	5.3	39,1
ПР-16-2 (ЕГ2)	12.3	12	15	5.2	44.5
ПР-16-3 (ЕГ3)	12.5	13	14.5	5.2	45.2
ПР-16-4 (ЕГ4)	11	11.5	14	5.2	41.7

недостатньому рівню фонових знань студентів у ЗЕС діяльності. Значна кількість балів за помилки поведінки студентам не були нараховані через уповільнений темп перекладу (текст з 1009 слів було перекладено за 10,1 – 12,6

хвилини, таким чином середній темп складав 80 - 100 слів на хвилину). За поясненнями студентів у багатьох випадках вони відчували невпевненість у тому варіанті перекладу, який вони надавали, спостерігалася досить велика кількість та тривалість хезитаційних пауз (від 3 до 5 сек.) та фальшстартів (самокорекції) з тієї ж самої причини. Необхідно відзначити, що основна кількість невербальних помилок була зроблена через те, що студенти у більшості випадків занадто активно жестикулювали, не контролювали свою міміку, або, навпаки, поводитися неприродньо, зовсім не рухаючись, а також не підтримували візуальний контакт.

Учасники чотирьох експериментальних груп були підібрані за допомогою методу експертних оцінок. Проаналізуємо показники кожної групи за результатами передекспериментального зрізу. Як видно з табл. 7.6, за критерієм «адекватність між текстами оригіналу і перекладу» спостерігаються досить низькі показники (табл. 7.6). Максимальну кількість балів міг отримати студент, який повністю зберіг головний зміст у тексті перекладу, який відображає інваріант тексту оригіналу, в умовах одноразовості і короткочасності з використанням УПС, чітко передав смисл висловлювання, коректно використав тема-рематичне оформлення, віділяючи у ТО лексичні одиниці, специфічні для текстів ділового дискурсу та зміг утримувати у пам'яті зміст значних відрізків ТО.

Низькі показники спостерігаються і за критерієм «еквівалентність між текстами оригіналу і перекладу», але дані приблизно рівні. За критерієм, який визначає рівень гармонійності між ТО і ТП і охоплює паралінгвістичні засоби спілкування і невербальну поведінку перекладача, показники в експериментальних групах значно не відрізняються між собою. Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що фіксовані показники експериментальних груп відрізняються один від одного в незначному ступені.

Результати передекспериментального зрізу

Індекс групи	Адекватність між текстами оригіналу і перекладу (max – 15)	Еквівалентність між текстами оригіналу і перекладу (max – 10)	Гармонійність між текстами оригіналу і перекладу (max – 5)	Загальний бал (max – 30)	%
ЕГ-1	7,92	8,21	0,50	16,50	55,00
ЕГ-3	9,33	8,75	0,08	18,20	60,70
ЕГ-2	8,17	7,67	2,67	18,50	61,60
ЕГ-4	11,08	7,67	1,25	19,90	66,30

Для достовірності й об'єктивності проведеного експериментального навчання ми використовували методи математичного дослідження кількісних характеристик (Артемчук та ін., 2000; Білуха, 2002; Гончаренко, 1995; Загвязинский и Атаханов, 2001; Сидоренко, 2004).

Для математичного доказу однакового вихідного рівня навченості студентів в експериментальних групах ми використовували критерій Фішера для перевірки рівності дисперсії та критерій Стьюдента для доказу рівності середніх значень (Білуха, 2002; Сидоренко, 2004).

Критерій Фішера (F), розрахований на основі експериментальних даних як співвідношення дисперсій двох груп, порівнюється з табличним значенням критичного розподілу Фішера ($F_{кр.}$) (Барковський та ін., 2002, с. 253-256; Сидоренко, 2004, с. 156).

$$F = Sx^2 / Sy^2, \quad (1)$$

де Sx^2 — дисперсія першої групи;

Sy^2 — дисперсія другої групи.

Дисперсію можна визначити таким чином:

$$Sx^2 = \sum_{i=1}^n (Xi - \bar{X})^2 / (n - 1) \quad (2) \quad \text{де}$$

\bar{X} — середнє арифметичне по групі;

X_i — i -те спостереження у групі;

n — кількість спостережень (студентів) у групі.

Якщо $F_{кр.} > F$ (для $F_{кр.} > 1$), то дисперсії груп вважаються рівними і можна розпочати оцінку значущості різниці середніх значень у цих групах за критерієм Стьюдента.

Гіпотеза про рівність середніх значень в двох групах відхиляється, якщо критерій Стьюдента (t), розрахований на основі результатів спостережень, більше за абсолютну величину критичного розподілу Стьюдента ($t_{кр.}$), який ми беремо з таблиць (Сидоренко, 2004).

$$|t| > t_{кр.} \quad (3)$$

Рівень значущості (α) для $t_{кр.}$ дорівнює 0,05. Іншими словами, ризик необгрунтованого відхилення гіпотези про рівність середніх дорівнює 5%.

Критерій Стьюдента розраховуємо за формулою:

$$t = (\bar{X} - \bar{Y}) \sqrt{\frac{n \cdot m}{n - m}} \left[\frac{(n - 1)Sx^2 + (m - 1)Sy^2}{n + m - 2} \right]^{-1/2} \quad (4)$$

де \bar{X} — середнє арифметичне першої групи;

Sx^2 — дисперсія першої групи;

n — кількість спостережень у першій групі;

\bar{Y} — середнє арифметичне другої групи;

Sy^2 — дисперсія другої групи;

m — кількість спостережень у другій групі.

Для всіх пар груп (ЕГ-1–ЕГ-3; ЕГ-2–ЕГ-4) до початку експериментального навчання за показниками критеріїв еквівалентності між текстами оригіналу і перекладу (ЕКВ) (табл. 7.9) критерій Фішера менше, ніж табличне значення критичного розподілення Фішера ($F_{кр.}$). Іншими словами, дисперсія за цим показником є рівною. Критерій Стьюдента (t) менше, ніж критичне розподілення Стьюдента ($t_{кр.}$) за показниками еквівалентності (ЕКВ) (табл. 7.9) та адекватності (АДКВ) (табл. 7.7).

Щодо показників гармонійності (ГМН) між текстами оригіналу і перекладу (ГРМ) (табл. 7.8), то у групі ЕГ-3 він дещо вищий.

Таблиця 7.7

**Перевірка гіпотези про рівність результатів
передекспериментального зрізу**

Індекси груп	Незміщені оцінки дисперсій за показником АДКВ		Відношення дисперсій (критерій Фішера, F)	Критичне значення розподілення Фішера, $F_{кр.}$	Критичне значення розподілення Стьюдента, $t_{кр.}$	Критерій Стьюдента, t
	ЕГ-1	ЕГ-3				
1, 3	3,17	3,15	1,01	2,82	2,07	1,95
	ЕГ-2	ЕГ-4				
2, 4	11,06	2,63	4,21	2,82	2,12	2,03

Умовні позначення до табл. 7.7: АДКВ – адекватність між текстами оригіналу і перекладу.

Таблиця 7.8

**Перевірка гіпотези про рівність результатів
передекспериментального зрізу**

Індекси груп	Незміщені оцінки дисперсій за показником ГРМ		Відношення дисперсій (критерій Фішера, F)	Критичне значення розподілення Фішера, $F_{кр.}$	Критичне значення розподілення Стьюдента, $t_{кр.}$	Критерій Стьюдента, t
	ЕГ-1	ЕГ-3				
1,3	0,45	0,08	5,45	2,82	2,13	1,75
	ЕГ-2	ЕГ-4				
2,4	0,97	2,39	2,46	2,82	2,07	2,68

Умовні позначення до табл. 7.8:

ГРМ – гармонійність між текстами оригіналу і перекладу.

Таблиця 7.9

Перевірка гіпотези про рівність результатів передекспериментального зрізу в експериментальних групах

Індекси груп	Незміщені оцінки дисперсій за показником ЕКВ		Відношення дисперсій (критерій Фішера, F)	Критичне значення розподілення Фішера, $F_{кр.}$	Критичне значення розподілення Стьюдента, $t_{кр.}$	Критерій Стьюдента, t
	ЕГ-1	ЕГ-3				
1,3	1,25	1,52	1,22	2,82	2,07	1,13
	ЕГ-2	ЕГ-4				
2,4	2,47	1,11	2,23	2,82	2,07	0,00

Умовні позначення до табл. 7.9: ЕКВ – еквівалентність між текстами оригіналу і перекладу.

Результати передекспериментального зрізу показали приблизно однаковий рівень сформованості умінь ПСП у студентів чотирьох груп. В групах ЕГ-1 – ЕГ-3 та ЕГ-2 – ЕГ-4 ми визначили корелюючі пари. В процесі їх визначення до уваги бралися результати передекспериментального зрізу в процесі ПСП тексту ділового дискурсу, а саме критерій «адекватності між текстами оригіналу і перекладу» (Результати передекспериментального зрізу по кожному учаснику експерименту представлені у Дод. К).

Результати передекспериментального зрізу також продемонстрували незадовільний рівень сформованості у студентів умінь для виконання ПСП у ЗЕС, причиною чого, на нашу думку, є недостатня увага, яка приділяється формуванню спеціальних та стратегічних навичок і вмінь, зокрема просодичних та невербальних навичок та умінь у майбутніх перекладачів, недостатня розвиненість їх пам'яті, досить неглибокі знання предмету спеціалізації. Як показали результати, рівень сформованості умінь ПСП у ЗЕС приблизно однаковий у всіх чотирьох групах, тому ми вибрали дві експериментальні групи (ПР-16-1 (ЕГ1), ПР-16-3 (ЕГ3)), які навчалися за

першим варіантом методики та дві експериментальні групи (ПР-16-2 (ЕГ2), ПР-16-4 (ЕГ4)), які навчалися за другим варіантом методики.

Перш за все, необхідно відзначити той факт, що упродовж перших занять на підготовчому етапі активність викладача була дуже високою. Це пояснюється тим, необхідно було надати усі необхідні роз'яснення щодо мети навчання, для формування якої навички студенти виконують ту чи іншу вправу, і як вже сформовані навички та вміння реалізуються в процесі усного перекладу та сприяють знаходженню оптимальних шляхів вирішення перекладацьких проблем.

Вправи групи 1.1 та 1.2 першого підготовчого етапу спрямовані на формування спеціальних навичок для виконання ПСП та ПСП у ЗЕС. Основна мета вправ цих двох груп (1.1 та 1.2) – поглиблення знань предмету спеціалізації та формування спеціальних навичок для виконання ПСП у ЗЕС, накопичення термінології за тематикою спеціалізації, символів УПС, розширення обсягу пам'яті, аналізу перекладацьких стратегій та прийомів, які забезпечують виконання ПСП. Виконання вправ було націлене на формування окремих навичок та їх комплексну взаємодію. При цьому, рівень складності виконання вправ поступово підвищувався. Вправи груп 1.1 та 1.2 охоплюють завдання на поглиблення місткості найважливішого для перекладача механізму пам'яті та переключення з цифрового на буквений код на рівні окремих слів (термінів, назв, чисел, особистих імен, топонімів, тощо), засвоєння синонімів, символів УПС, термінів та їх значення.

Перший підготовчий етап передбачає націленість на поглиблення знань предмету спеціалізації майбутніх перекладачів за допомогою виконання найпростіших неперекладацьких вправ, але які у комплексі з перекладацькими вправами сприяли формуванню предметної компетентності майбутніх перекладачів.

Найбільшою проблемою цього етапу навчання виявилась недостатній обсяг оперативної пам'яті студентів (спочатку вони були спроможні запам'ятати лише 3-4 одиниці інформації у режимі повторювання і лише 3 у

режимі перекладу), але поступово спостерігалось розширення обсягу пам'яті до п'яти одиниць і більше на рівні окремих слів. Певні труднощі також виникали під час виконання вправ на переключення з цифрового на буквенний код. Спочатку студентам не вдавалося запам'ятати слова з цифрами без використання запису та зберегти порядок їх пред'явлення у перекладі, кількість перекручень досягала 80-90%, але згодом ситуація покращилася. Результати диктанту-перекладу, який включав двосторонній переклад термінів, написаного студентами наприкінці підготовчого етапу, свідчили про недостатню розвиненість у студентів умінь переключення з однієї мови на іншу у межах тематики міжкультурної ділової комунікації.

Вправи *першої (1.1) і другої (1.2) групи* першого підготовчого етапу навчання були орієнтовані на формування спеціальних навичок ПСП виявляти смислові опорні пункти повідомлення, аналізувати прийоми і стратегії ПСП, тема-ремаічного членування та побудови тексту перекладу ЗЕС.

Найбільші труднощі виникали з визначенням теми-реми у реченнях та формуванням навички знаходити смислові опорні пункти речення та утримувати їх у пам'яті. Для того, щоб полегшити запам'ятовування, студентам були надані необхідні роз'яснення щодо використання асоціацій (найпростіше – підрахунок квантів інформації в реченні на пальцях, або за допомогою уявлення багатоконпонентних різнокольорових предметів, де кожний компонент асоціюється з конкретним відрізком повідомлення).

Щодо спеціальної навички визначати тему-рему та змінювати порядок слів у реченні проводився порівняльний аналіз на виявлення відмінностей організації структури речень англійської й рідної мов та знаходження її закономірностей. Необхідно відзначити, що цей етап містить багато вправ, які потребують ретельного аналізу та детальних пояснень з боку викладача. Через необхідність давати велику кількість роз'яснень, темп занять дещо уповільнювався і рівень уваги студентів знижався.

Другий етап – *основний* – містив чотири групи вправ для *автоматизації спеціальних навичок ПСП (2.1), автоматизації спеціальних навичок ПСП у ЗЕС*

(2.2), *формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС* (2.3), *формування стратегічних умінь* виконання ПСП у ЗЕС (2.4). Вправи груп 2.1 та 2.2 включали такі їх види: на збільшення обсягу пам'яті у процесі ПСП у ЗЕС, тема-рематичне членування речень текстів ЗЕС, кодування, декодування, ехоповтор, імітацію.

Група вправ для *формування спеціальних умінь ПСП у ЗЕС* (2.3) включала вправи на переклад кліше, фразеологізмів, прислів'їв, приказок, крилатих виразів, перефразування, на формування умінь УПС у процесі перекладу, переключення у процесі перекладу, відпрацювання лексичних, граматичних, лексико-граматичних трансформацій у процесі перекладу текстів ЗЕС, на переключення з однієї робочої мови на іншу та з буквеного на цифровий код на рівні мінітексту.

Група вправ для *формування стратегічних умінь ПСП* (2.4) включала вправи на формування умінь прогнозування, мовленнєвої компресії/декомпресії, граматичну інверсію, конкретизацію/генералізацію, синонімічний/антонімічний переклад, на зворотне коригування, знаходження стандартних перекладацьких рішень, знаходження адекватних рішень згідно із ситуацією, аргументацію вибору перекладацького рішення.

Усі групи вправ основного етапу навчання (2.1, 2.2, 2.3, 2.4) були спрямовані на виконання одностороннього/двостороннього перекладу без/з фіксацією, що сприяло розвитку та вдосконаленню уміння переключатися з мови на мову, що продемонстрували результати проміжного контролю.

Проміжний контроль, метою якого було перевірити ступінь сформованості навичок та умінь усного перекладу (зокрема, володіння термінологією за пройденою тематикою, швидкість реакції, місткість пам'яті, володіння УПС, вміння переключатися з однієї мови на іншу) мав форму комплексної контрольної роботи, складався із чотирьох завдань: двостороннього диктанту-перекладу термінів, двостороннього диктанту-перекладу речень, тлумачення термінів англійською та українською мовами та реферативного перекладу з англійської на українську мову.

Якщо оцінювати результати проміжної контрольної роботи за шкалою В. П. Беспалька (Беспалько, 1968, 1971) у відсотках правильності (90-100% – «5», 80-89% – «4», 70-79% – «3», 50-69% – «2», 30-49% – «1», 0-29% – «0»), то середній відсотковий показник у експериментальних групах, які навчалися за першим варіантом методики, був ПР-16-1 (ЕГ1) – 79,3% та ПР-16-3 (ЕГ3) – 77%, а в експериментальних групах, які навчалися за другим варіантом методики, – ПР-16-2 (ЕГ2) – 85% та ПР-16-4 (ЕГ4) – 89% відповідно. Ці результати свідчили про суттєве підвищення якості самостійної роботи студентів в процесі підготовки до проміжної контрольної роботи, а також вдосконалення навичок й умінь, необхідних для виконання ПСП у ЗЕС. У той самий час наведені результати свідчать також про якісний відрив у рівнях підготовки та сформованості навичок та вмінь експериментальних груп, які навчалися за другим варіантом методики, яка передбачала, що формування спеціальних умінь здійснюється перед формуванням стратегічних умінь.

На основному етапі навчання увага акцентувалася на розвиток презентаційних умінь, необхідних для перекладача, таких як уміння логічної та зв'язної побудови структури висловлювання, заповнення пауз мовленнєвими формулами, коректного оформлення вихідного повідомлення, уміння підтримувати візуальний контакт з аудиторією, уміння переконливо говорити, поводитися на людях, контролювати свої жести та міміку, нейтральної реакції на критику і позитивної реакції на невдачу.

Крім того, студенти відпрацьовували такі просодичні навички та уміння, необхідні для ефективної презентації, як темп говоріння, дикція, правильний логічний та фразовий наголос. Вправи цієї групи склалися з ехоповтору (вправа на імітацію вимови, дикції, наголосу та темпу говоріння носіїв мови) та рольових ігор, імітуючих реальну ситуацію роботи перекладача (конференції, інтерв'ю, переговори, семінари, тощо). Студенти отримували певні завдання та ролі, самостійно готували необхідну інформацію у формі домашнього завдання, а потім упродовж аудиторного заняття розігрували ту чи іншу комунікативну ситуацію. При цьому усі студенти брали участь у

рольових іграх, виконуючи як ролі доповідачів, так і перекладачів. Наприкінці усіх рольових ігор, студентам пропонувалося оцінити роботу усіх учасників конференції (як доповідачів, так і перекладачів), та проаналізувати, які саме якості необхідні професійному перекладачеві, і як невербальна поведінка перекладача впливає на сприйняття перекладу.

Рольові гри включали в себе моделювання ситуації конференції, переговорів та інтерв'ю. Рольові ігри допомогли наочно продемонструвати студентам важливість невербальної поведінки та просодичних умінь для успішного виконання усного перекладу, що сприяло подальшому вдосконаленню цих умінь у самих студентів. Необхідно зазначити, що активність студентів була дуже високою. Це пояснюється характером вправ, які вони виконували, більшість вправ групи 2.4 були орієнтованими на практичну роботу і відзначалися творчим характером, що сприяло демонстрації особистих якостей студентів, зокрема, фантазії, винахідливості, уміння працювати у команді.

Група вправ (2.4) для формування стратегічних умінь виконання ПСП у ЗЕС містила вправи на синхронізацію перекладацьких дій та реалізацію ПСП у ЗЕС, формування умінь швидкого запам'ятовування та тривалого збереження інформації у процесі ПСП. Основу складали вправи, спрямовані не тільки на індивідуальну роботу, але й на групову роботу студентів для удосконалення необхідного для кожного усного перекладача уміння працювати у команді.

Групи вправ *заключного етапу* навчання (3.1 та 3.2) спрямовані на розвиток спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС і містять вправи на вдосконалення умінь УПС на рівні текстів з переключенням з однієї мови на іншу, умінь актуального членування речень у перекладі за допомогою виконання вправ на усний та письмовий реферативний переклад, подальше розширення обсягу пам'яті завдяки перекладу великих інформаційних повідомлень, насичених різноплановою прецизійною інформацією.

Також до складу цих груп (3.1 та 3.2) увійшли вправи на прогнозування, в яких студентам пропонувалося продовжити висловлювання, або закінчити

текст, зробити запис та виконати переклад, таким чином відбувалося відпрацювання не тільки механізму антиципації, а й розвиток уміння послідовного двостороннього перекладу і поглиблення фонових знань студентів. Далі відпрацьовувалися вправи на виконання ехоперекладу та двоступеневого перекладу, спрямовані на максимальне вдосконалення уміння переключатися з мови на мову та вимагали певного уміння працювати у команді.

Заключною групою вправ цього етапу були вправи на вдосконалення стратегічних умінь, а саме: виконання професійної діяльності – ПСП у ЗЕС. Переклад виконувався у середньому та прискореному темпі (у режимі скорочених пауз), з використанням УПС та тлумаченням спеціальної термінології у процесі перекладу за вимогою викладача. Студентам рекомендували практикувати самооцінку та взаємооцінку зроблених та записаних на носій в процесі самостійної роботи вдома перекладів за визначеними критеріями.

Текст для проведення післяекспериментального зрізу складався приблизно з 990 слів, це переклад 14 запитань та відповідей, об'єднаних спільним смисловим змістом. Текст містив 34 одиниці прецизійної інформації (цифр, назв, особистих імен) та 32 терміни за тематикою ЗЕС (Дод. Л). Проаналізуємо показники кожної групи за результатами післяекспериментального зрізу (результати по окремим студентам див. у Дод. М). Виконання цього завдання передбачало визначення рівня сформованості умінь ПСП у ЗЕС. Для цього розглянемо результати, надані у табл. 7.10 (табл. 7.10).

Необхідно також відзначити значне поліпшення темпоральних показників перекладу в усіх групах, майже зовсім зникли самокорекція та хезитаційні паузи, а середній темп перекладу склав 120 –130 слів на хвилину (текст із 990 слів було перекладено в експериментальних групах ЕГ1-ЕГ-3 за 7,2 – 7,6 хвилини, а в ЕГ2-ЕГ4 – за 8 – 8,3 хвилини).

Середній показник за результатами післяекспериментального зрізу

Індекс групи	Помилки сприйняття (25%)	Помилки розуміння (25%)	Помилки вираження (30%)	Помилки поведінки перекладача (20%)	Усього балів
ЕГ1	8.5	5	4.3	1.9	19,6
ЕГ2	3.05	3.5	6.25	1	14
ЕГ3	3.05	5.5	6.75	2	14.5
ЕГ4	2,5	2.5	4	1.2	10.2

Таким чином, упродовж експерименту було перевірено ефективність розробленої методики навчання студентів магістратури ПСП у ЗЕС, а також виявлено оптимальний рівень сформованості ФКУП у ЗЕС. З цією метою було проведено перед та післяекспериментальні зрізи, результати яких оцінювалися за визначеними критеріями. У наступному підрозділі представимо отримані результати та інтерпретуємо їх.

7.2. Результати експерименту та їх інтерпретація

У ході експерименту були отримані результати, які потребують аналізу та інтерпретації, а також доведення їх надійності.

Виконання завдань студентами оцінювалося відповідно до визначених критеріїв. Далі обчислювався коефіцієнт навченості за формулою В. П. Беспалька: $K=Q/N$, де Q – кількість отриманих студентом балів, а N – максимально можлива кількість балів.

Рівень вважається задовільним, якщо отримані середні показники не нижчі достатнього рівня навченості 0,7 за В.П. Беспальком (Беспалько, 1968, с. 52-69). Результати передекспериментального та післяекспериментального зрізів подано у Дод. К, М.

Середні показники перед- і післяекспериментального зрізів в ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3 та ЕГ-4 представлено в табл. 7.11 та 7.12.

Таблиця 7.11

**Рівень навченості експериментальних груп у
передекспериментальному зрізі**

Індекс групи	Максимальна кількість балів оцінювання (а)	Кількість набраних балів (n)	Коефіцієнт навченості ($K = \frac{a}{n}$)
ЕГ1	100	62	0,62
ЕГ2	100	60	0,60
ЕГ3	100	61	0,61
ЕГ4	100	62	0,62

Таблиця 7.12

**Рівень навченості експериментальних груп у
післяекспериментальному зрізі**

Індекс групи	Максимальна кількість балів оцінювання (а)	Кількість набраних балів (n)	Коефіцієнт навченості ($K = \frac{a}{n}$)
ЕГ1	100	82	0,82
ЕГ2	100	93	0,93
ЕГ3	100	81	0,81
ЕГ4	100	94	0,94

Як ми бачимо з табл. 7.13, середні значення показників післяекспериментального зрізу в експериментальних групах з використанням другого варіанту методики навчання послідовного двостороннього професійно орієнтованого перекладу вище, ніж аналогічні показники експериментальних груп, які навчалися за першим варіантом:

Таблиця 7.13.

Середні показники перед- і післяекспериментального зрізів

Індекс групи	Середній коефіцієнт навченості		Приріст коефіцієнту навченості
	Передекспериментальний зріз	Післяекспериментальний зріз	
ЕГ1	0,62	0,82	0,20
ЕГ2	0,60	0,93	0,33
ЕГ3	0,61	0,81	0,20
ЕГ4	0,62	0,94	0,32

Достовірність й об'єктивність емпіричних даних було перевірено за допомогою багатфункціонального статистичного критерію ϕ^* – кутового перетворення Фішера (табл. 7.14). Даний критерій призначений для зіставлення двох вибірок за частотою наявності ефекту, який цікавить дослідника.

Критерій оцінює достовірність відмінностей між відсотковими частками двох вибірок, в яких зареєстровано ефект, що нас цікавить. Сутність кутового перетворення Фішера полягає у переведенні відсоткових часток у величини центрального кута, який вимірюється у радіанах.

Більшій відсотковій частці відповідає більший кут ϕ^* , а меншій частці – менший (Сидоренко, 2004, с. 158-159).

Таблиця 7.14

Розрахунок критеріїв експериментальних груп за процентною часткою коефіцієнту навченості за кутовим перетворенням Фішера (критерій ϕ^*)

Індекс групи	Кількість набраних балів			
	До експерименту	Після експерименту	%	Суми
Експериментальні групи ЕГ1, ЕГ3	123	163	46%	286
Експериментальні групи ЕГ2, ЕГ4	122	187	54%	309
Суми				595

За таблицею критеріїв величини кута φ (Сидоренко, 2004, с. 230-233) визначаємо, величини φ , які відповідають відсотковим часткам у кожній з груп:

$$\varphi_1(46\%) = 1,691$$

$$\varphi_2(54\%) = 1,451$$

Тепер підрахуємо емпіричне значення φ^* за формулою:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \times \sqrt{\frac{n_1 n_2}{n_1 + n_2}}$$

де φ_1 – кут, відповідний більшій % частці;

φ_2 – кут, відповідний меншій % частці;

n_1 – кількість набраних балів у вибірці 1;

n_2 – кількість набраних балів у вибірці 2.

В нашому випадку:

$$\varphi^*_{\text{емп}} = (1,691 - 1,451) \times \sqrt{\frac{286 \times 309}{286 + 309}} = 0,240 \times \sqrt{148,53} = 2,92$$

За таблицею критеріїв XII величини кута φ [271, с. 230-233] визначаємо, якому рівню значущості відповідає $\varphi^*_{\text{емп}} = 2,92$:

$$p = 0,0001$$

Критичне значення φ^* за будь-якими n_1, n_2 дорівнює:

$$\varphi^*_{\text{кр}} = \begin{cases} 1,64 & (p \leq 0,05) \\ 2,31 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$\varphi^*_{\text{емп}} = 2,92;$$

$$\varphi^*_{\text{емп}} > \varphi^*_{\text{кр}} \quad (p \leq 0,0001)$$

Для більшої наочності побудуємо «вісь значущості» (статистичної достовірності даних нашого дослідження) (рис. 7.1):

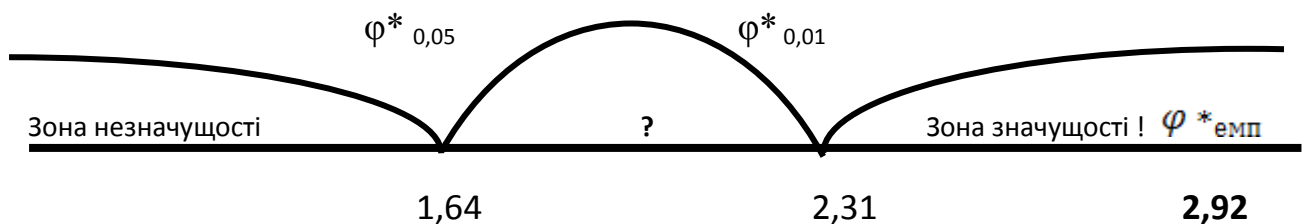


Рис. 7.1 Вісь значущості статистичної достовірності результатів дослідження за кутовим перетворенням Фішера (критерій φ^*).

Таким чином, можна вважати, що ми математично довели більшу ефективність другого варіанту методики навчання усного послідовного двостороннього перекладу та її перевагу у порівнянні з першим варіантом запропонованої методики навчання.

У дослідженні були використані методи математичного дослідження кількісних характеристик наступних авторів: В. В. Барковського (2002), В. П. Беспалька (Беспалько, 1968, 1971), М. Т. Білухи (2002), П. Б. Гурвіча (Гурвич, 1980), В. І. Загвязінського (Загвязинский и Атаханов, 2001), А. А. Лудченка (Лудченко, 2000), Є. В. Сидоренка (Сидоренко, 2004) та ін.

З метою визначення стабільності сформованості ФКУП у ЗЕС було проведено анкетування студентів та відстрочений зріз у III семестрі 2016-2017 н.р. За допомогою такого зрізу ми визначили перенесення отриманих знань і вмінь ПСП у ЗЕС та тривалість сформованих умінь (табл. 7.14). Для оцінювання рівня сформованості ФКУП у ЗЕС було запропоновано такі критерії оцінювання якості перекладу: вибір стратегії перекладу, вмотивованість перекладацьких трансформацій, відсутність помилок розуміння і вираження.

На основі аналізу табл. 7.15 стає очевидним, що в ЕГ-2 та ЕГ-4 приріст за всіма критеріями є вищим, ніж в ЕГ-1 та ЕГ-3. Але в усіх експериментальних групах спостерігається стійкість сформованих навичок та вмінь, що складають ФКУП. У групах ЕГ-2 та ЕГ-4 приріст становить 90.7 % (середній показник), що значить досягнення початку професійного рівня. У групах ЕГ-1 та ЕГ-3 приріст становить 86.7 % (середній показник), що значить досягнення стабільного оптимального рівня.

Таблиця 7.15

Результати відстроченого зрізу

Критерій оцінки рівня сформованості фахової компетентності усного перекладача	Середній показник виконаного перекладу (%)			
	ЕГ-1	ЕГ-2	ЕГ-3	ЕГ-4
Вибір стратегії перекладу	90	93	89	94
Вмотивованість трансформацій	88	92	85	90
Відсутність помилок розуміння і вираження	85	87	83	88

Отже, результати відстроченого зрізу (табл. 7.15) свідчать про стійкість сформованих спеціальних та стратегічних перекладацьких вмінь, що має підтвердження у вигляді стабільного характеру кількісного росту показників. Таким чином, існують підстави констатувати, що використання запропонованої методики веде до кількісного збільшення коефіцієнту засвоєння, що виявляється в кількісному покращенні знань.

Для перевірки ефективності запропонованої методики використаємо таблицю спряженості, розраховану за коефіцієнтом спряженості, що представляє міру зв'язку ознак у таблиці спряженості, запропоновану Пірсоном і засновану на статистиці *хи-квадрату*. Перевагою цього коефіцієнту перед звичайною статистикою *хи-квадрату* є той факт, що він легше інтерпретується, зважаючи на діапазон зміни, який знаходиться в інтервалі від 0 до 1, де 0 відповідає випадку незалежності ознак у таблиці, а збільшення коефіцієнту показує збільшення ступеню зв'язку. Цей коефіцієнт може досягнути значення 1 тільки у разі необмеженості класів.

Для вимірювання зв'язків між не кількісними ознаками скористаємося номінальними шкалами (Воронин и Жильцова, 2004, с. 108–110; Гусаров, 2002, с. 214–216). Нехай ознакою X є оцінка зрізу знань, а Y – методика навчання. Для ознаки X є 7 градацій, а для ознаки Y – дві градації:

«післяекспериментальне навчання» та «експериментальне навчання», тобто зріз знань «під час» та «після» експерименту. Використовуючи дані таблиць Дод. К та М, побудуємо таблицю 7.16 спряженості 7×2 , щоб з'ясувати, чи існує зв'язок між X а Y (табл. 7.16).

Таблиця 7.16.

Таблиця спряженості

Y (методика навчання) X (оцінка зрізу знань)	Зріз знань		Всього
	«Післяекспериментальне навчання»	«Експериментальне навчання»	
A	$k_{11}=0$	$k_{12}=6$	$k_1=6$
B	$k_{21}=0$	$k_{22}=1$	$k_2=1$
C	$k_{31}=3$	$k_{32}=14$	$k_3=17$
D	$k_{41}=0$	$k_{42}=7$	$k_4=7$
E	$k_{51}=7$	$k_{52}=7$	$k_5=14$
FX	$k_{61}=21$	$k_{62}=7$	$k_6=28$
F	$k_{71}=12$	$k_{72}=1$	$k_7=13$
Всього	$k_{.1}=43$	$k_{.2}=43$	$N=86$

Числа k_{ij} , $i=1,2,\dots,7$; $j=1,2$, називають частотами. У нашому випадку у якості частот виступають кількості студентів, які отримали певні оцінки під час

та післяекспериментального навчання. У таблиці 7.15 маємо $k_i = \sum_{j=1}^2 k_{ij}$,

$i=1,2,\dots,7$; $k_j = \sum_{i=1}^7 k_{ij}$, $j=1,2$; $N = \sum_{i=1}^7 k_i = \sum_{j=1}^2 k_j$. Далі розраховуються теоретичні

частоти

$$k_{ij}^{\text{теор}} = \frac{k_i k_j}{N}, \quad i=1,2,\dots,7; \quad j=1,2. \quad (1)$$

Порівняння теоретичних частот $k_{ij}^{\text{теор}}$ з фактичними k_{ij} і є основою перевірки гіпотези щодо незалежності взаємодіючих ознак X та Y .

Зазначимо, що для коректного застосування мір зв'язку номінальних ознак необхідне виконання важливої практичної вимоги: не одна з теоретичних частот $k_{ij}^{\text{теор}}$ не повинна бути малою ($k_{ij}^{\text{теор}} \geq 5$). Якщо ця умова не виконується,

то для досліджуваних ознак слід зменшити кількість градацій, об'єднуючи їх з сусідніми.

Згідно з даними табл. 7.16 та формули (1) маємо:

$$k_{11}^{\text{теор}} = k_1 \tilde{k}_1 / N = 6 \cdot 43 / 86 = 3;$$

$$k_{12}^{\text{теор}} = k_1 \tilde{k}_2 / N = 6 \cdot 43 / 86 = 3;$$

$$k_{21}^{\text{теор}} = k_2 \tilde{k}_1 / N = 1 \cdot 43 / 86 = 0,5;$$

$$k_{22}^{\text{теор}} = k_2 \tilde{k}_2 / N = 1 \cdot 43 / 86 = 0,5.$$

$$k_{31}^{\text{теор}} = k_3 \tilde{k}_1 / N = 17 \cdot 43 / 86 = 8,5$$

$$k_{32}^{\text{теор}} = k_3 \tilde{k}_2 / N = 17 \cdot 43 / 86 = 8,5$$

$$k_{41}^{\text{теор}} = k_4 \tilde{k}_1 / N = 7 \cdot 43 / 86 = 3,5$$

$$k_{42}^{\text{теор}} = k_4 \tilde{k}_2 / N = 7 \cdot 43 / 86 = 3,5$$

$$k_{51}^{\text{теор}} = k_5 \tilde{k}_1 / N = 14 \cdot 43 / 86 = 7$$

$$k_{52}^{\text{теор}} = k_5 \tilde{k}_2 / N = 14 \cdot 43 / 86 = 7$$

$$k_{61}^{\text{теор}} = k_6 \tilde{k}_1 / N = 28 \cdot 43 / 86 = 14$$

$$k_{62}^{\text{теор}} = k_6 \tilde{k}_2 / N = 28 \cdot 43 / 86 = 14$$

$$k_{71}^{\text{теор}} = k_7 \tilde{k}_1 / N = 13 \cdot 43 / 86 = 6,5$$

$$k_{72}^{\text{теор}} = k_7 \tilde{k}_2 / N = 13 \cdot 43 / 86 = 6,5$$

Оскільки деякі з частот $k_{ij}^{\text{дâîð}} \leq 5$, то для коректної побудови таблиці спряженості у ознаки X необхідно зменшити кількість градацій. З цією метою для X розглянемо три градації: «добре засвоєння матеріалу», «задовільне засвоєння матеріалу», «незадовільне засвоєння матеріалу», згрупувавши дані.

В результаті зазначеного отримуємо таблицю спряженості «3x2» (табл. 7.17):

Таблиця 7.17.

Таблиця спряженості

X (оцінка зрізу знань)	Y (методика навчання)	Зріз знань		Всього
		«Відстрочений зріз»	«Експеримен- тальне навчання»	
Добре засвоєння матеріалу (A+B+C)		$k_{11}=3$	$k_{12}=21$	$k_1=24$
Задовільне засвоєння матеріалу (D+E)		$k_{21}=7$	$k_{22}=14$	$k_2=21$
Незадовільне засвоєння матеріалу (FХ+F)		$k_{31}=33$	$k_{32}=8$	$k_3=41$
Всього		$k_1=43$	$k_2=43$	N=86

Переконаємося, що всі $k_{ij}^{\text{д\`а\`и\`е}} \geq 5$. Для цього обчислимо їх значення, користуючись таблицею 7.16 та формулою (1):

$$\begin{aligned} k_{11}^{\text{теор}} &= k_1 \tilde{k}_1 / N = 24 \cdot 43 / 86 = 12; & k_{12}^{\text{теор}} &= k_1 \tilde{k}_2 / N = 24 \cdot 43 / 86 = 12; \\ k_{21}^{\text{теор}} &= k_2 \tilde{k}_1 / N = 21 \cdot 43 / 86 = 10,5; & k_{22}^{\text{теор}} &= k_2 \tilde{k}_2 / N = 21 \cdot 43 / 86 = 10,5; \\ k_{31}^{\text{теор}} &= k_3 \tilde{k}_1 / N = 41 \cdot 43 / 86 = 20,5; & k_{32}^{\text{теор}} &= k_3 \tilde{k}_2 / N = 41 \cdot 43 / 86 = 20,5. \end{aligned}$$

За допомогою інформації, представленої у таблиці 7.16, та обчислених вище значень $k_{ij}^{\text{д\`а\`и\`е}}$ знайдемо наступну статистику

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^3 \sum_{j=1}^2 \frac{(k_{ij} - k_{ij}^{\text{д\`а\`и\`е}})^2}{k_{ij}^{\text{д\`а\`и\`е}}}, \quad (2)$$

тобто

$$\begin{aligned} \chi^2 &= \frac{(3-12)^2}{12} + \frac{(21-12)^2}{12} + \frac{(7-10,5)^2}{10,5} + \frac{(14-10,5)^2}{10,5} + \\ &+ \frac{(33-20,5)^2}{20,5} + \frac{(8-20,5)^2}{20,5} = 31,08. \end{aligned} \quad (3)$$

Кількість ступенів вільності $df = (n-1)(m-1) = (3-1)(2-1) = 2$, де n та m — кількість рядків та стовпців таблиці 7.17 відповідно.

Висуваємо дві гіпотези: основну гіпотезу H_0 : «між ознаками X та Y немає зв'язку» та альтернативну гіпотезу H_1 : «між ознаками X та Y є зв'язок». При виконанні гіпотези H_0 статистика (2) підкоряється закону розподілу χ^2 «хи-квадрат».

Задавши рівень значущості $\alpha = 0,01$ та використовуючи інформацію про те, що $df = 2$, за таблицею критичних точок розподілу χ^2 [3, с. 465], знаходимо значення критичної точки $\chi_{(\text{д\`е\`д}; df, \alpha)}^2$, тобто маємо $\chi_{(\text{кр}; 2; 0.01)}^2 = 9,2$. Оскільки обчислене за формулою (3) значення $\chi^2 = 31,08$ більше, ніж $\chi_{(\text{кр}; 2; 0.01)}^2 = 9,2$, то з надійністю $\gamma = 1 - \alpha = 0,99$ стверджуємо, що між ознаками X та Y існує зв'язок.

Для визначення сили зв'язку між ознаками X та Y можна використати коефіцієнт взаємної спряженості Пірсона

$$\tilde{N} = \sqrt{\frac{\chi^2}{\chi^2 + N}},$$

або коефіцієнт взаємної спряженості Чупрова

$$T = \sqrt{\frac{\chi^2}{N\sqrt{(m-1)(n-1)}}},$$

або коефіцієнт взаємної спряженості Крамера

$$V = \sqrt{\frac{\chi^2}{N \min(m-1; n-1)}},$$

де величина χ^2 обчислюється за формулою (1), n та m — кількість рядків та стовпців таблиці 7.17 відповідно.

Зазвичай $C > T$ та $V > T$, тобто коефіцієнт взаємної спряженості Чупрова T є найбільш «обережним» щодо висновків стосовно сили зв'язку між X та Y серед інших коефіцієнтів C та V .

У досліджуваному нами випадку, використовуючи формулу (3), маємо

$$\tilde{N} = \sqrt{\frac{31,08}{31,08 + 86}} = 0,515; \quad T = \sqrt{\frac{31,08}{86\sqrt{2}}} = 0,505; \quad V = \sqrt{\frac{31,08}{86}} = 0,601.$$

Аналізуючи дані коефіцієнтів спряженості можна стверджувати, що зв'язок між ознакою X та ознакою Y є сильним. Іншими словами, запропонована методика навчання ПСП у ЗЕС має беззаперечно значний вплив на ефективність процесу формування ФКУП у ЗЕС, що відобразилося у результатах зрізу знань після її застосування.

Аналіз результатів післяекспериментального зрізу загалом демонструє сформованість умінь ПСП у ЗЕС, а також суттєвий приріст навичок та умінь учасників експерименту, що підтверджує ефективність розробленої методичної системи навчання ПСП у ЗЕС з урахуванням послідовності їх виконання, що повністю підтверджує робочу гіпотезу. Результати експериментального навчання свідчать про доцільність та ефективність поетапного формування ФКУП, що виявляється у значному збільшенні професійних знань студентів спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)», розвиток необхідних спеціальних та стратегічних умінь ПСП текстів міжкультурного ділового

дискурсу, що обслуговує ЗЕД, і, як наслідок, підвищення якості ПСП у ЗЕС та відповідність кінцевим очікуванням сформованості ФКУП. Отримані результати надають можливість стверджувати, що репрезентативні й однородні на початок експерименту групи у результаті його проведення змінили рівень сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС, тому можна констатувати, що поставлені цілі були досягнуті, а висунута гіпотеза отримала своє підтвердження.

Отже, в ході експериментального навчання було: 1) визначено вихідний рівень сформованості ФКУП за допомогою передекспериментального зрізу; 2) реалізовано процес навчання ПСП у ЗЕС за допомогою створенної системи вправ; 3) доведена ефективність розробленої методики навчання ПСП студентів магістратури у ЗЕС.

7.3. Модель формування фахової компетенції усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері

На основі обґрунтованих теоретичних положень і отриманих результатів експериментального дослідження доцільно розробити модель формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» ФКУП у ПСП у ЗЕС.

На основі праць Е. В. Бондаревської, К. Я. Вазіної, О. М. Дахіна, А. О. Добрякова, Н. В. Кузьміної, К. Б. Малишева, Ю. М. Плотинського, С. О. Сисоєвої, Л. П. Сущенко, М. Г. Чобітько, Л. М. Фридмана, І. С. Якіманської та ін., в яких розглядається метод моделювання, що зумовлюється його функціями у педагогічному процесі, а саме: пізнавальною, яка полягає у розкритті сутності педагогічного явища; дослідницькою, що реалізується шляхом побудови гіпотез; теоретичною, яка передбачає обґрунтування системних зв'язків; технологічною, яка забезпечує опис основних умов функціонування педагогічної системи; нормативною, що запроваджує основи управління запропонованою педагогічною системою (Кондратьєва и др., 1985; Фридман, 1984; Черниш, 2011). Враховуючи численні

трактування терміну «педагогічна модель» (Вішнікіна, 2008; Липский, 2004; Черниш, 2011) розглядаємо «модель» як об'єкт знаково-символічної форми, що відображає структуру, властивості певного педагогічного процесу, взаємозв'язки і стосунки між елементами об'єкта.

У процесі розробки моделі організації формування у студентів магістратури ФКУП у ПСП у ЗЕС були враховані вимоги до побудови моделей: виразність (конструктивна, зображальна, знакова, символічна), визначеність (чітке виділення певних її сторін), об'єктивність (незалежність проведення дослідження від особистих вражень, уподобань дослідника) (Задорожна, 2012).

Крім того, ми дотримувались таких етапів розробки моделей: структуризація (виділення базових елементів моделі), композиція (формування загальної структурної схеми), регламентація (проектування керуючих впливів) (Задорожна, 2015). Враховуючи наукові критерії, в процесі розробки модель будувалася за такими етапами: *структуризація* (виділення базових елементів моделі), *композиція* (формування загальної структурної схеми), *регламентація* (проектування керуючих впливів) (Задорожна, 2015).

Отже, запропонована модель формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» ФКУП у ПСП у ЗЕС включає структурні блоки (цільовий, методологічний, змістовий, організаційний, критеріально-оцінювальний, результативний), компоненти та складові ФКУП, етапи формування ФКУП. Модель формування у магістрів-філологів ФКУП у ПСП у ЗЕС зображено на рис. 7.2.

Розглянемо структурні елементи моделі. Базовим компонентом моделі формування ФКУП у ЗЕС є *цільовий блок*, який формується під впливом середовища навчання і має значний вплив на вибір змісту, методів, організаційних форм і засобів навчання. На основі виділених у сучасній лінгводидактиці цілей навчання та зважаючи на пріоритетну мету майбутніх перекладачів оволодіти алгоритмом професійної перекладацької діяльності у роботі з професійно

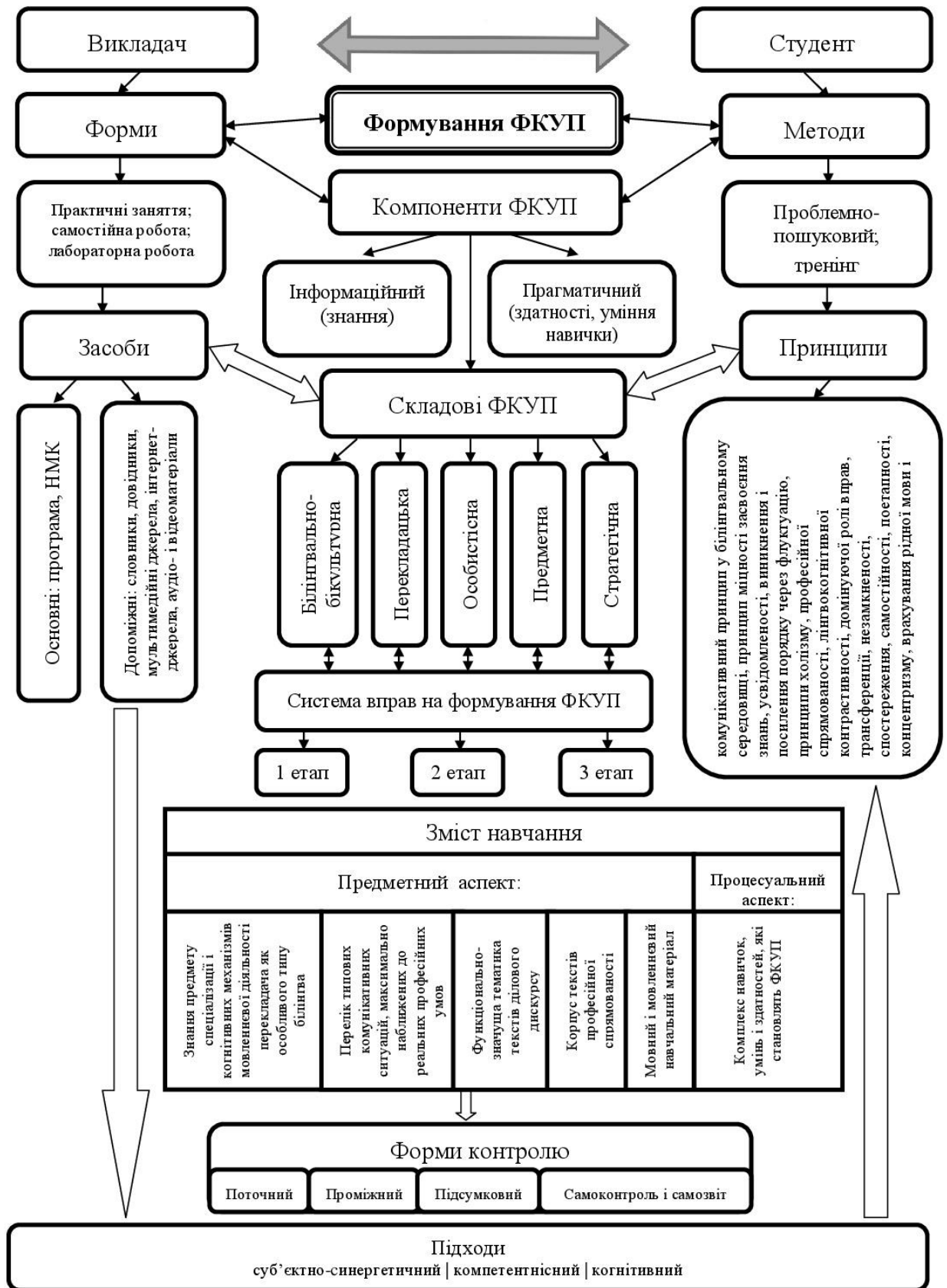


Рис. 7.2. Модель формування у магістрів-філологів ФКУП у ЗЕС

Умовні позначення до рис. 7.2:

НМК – навчально-методичний комплекс;

ФКУП – фахова компетентність усного перекладача.

спрямованими текстами ЗЕС виокремлюємо практичну, розвивальну, освітню, виховну і професійно-орієнтовану цілі навчання ПСП.

Враховуючи той факт, що на сучасному етапі розвитку методики дещо більший акцент робиться на практичній цілі (Щукин, 2007, с. 373), а також враховуючи предмет нашого дослідження, ми зосередилися, в першу чергу, на практичній та професійно-орієнтованій цілях, не применшуючи при цьому ролі розвивальної, освітньої, виховної і професійно-орієнтованої цілей. Вважаємо, що саме практична та професійно-орієнтована цілі навчання студентів-філологів ПСП полягають в сприянні формування ФКУП у ЗЕС.

Методологічний блок висвітлює методологічні основи формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти ФКУП у ПСП у ЗЕС. Одним із його компонентів є *підходи* до комплексного висвітлення наукової проблеми формування ФКУП, положення яких покладено нами в основу методичної системи навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС. Враховуючи предмет нашого дослідження, зосередимося на положеннях суб'єктно-синергетичного, компетентнісного та когнітивного підходів, що спрямовані на формування культурно-мовної особистості магістра-філолога, який є суб'єктом міжкультурної взаємодії, і в процесі професійної лінгвістичної освіти опановує сукупність загальнокультурних і професійних компетентностей.

До методологічного блоку належать також **принципи** методики формування ФКУП у ЗЕС, принципи, які забезпечують доцільність і результативність навчання ПСП у ЗЕС. Згідно з нашою концепцією, навчальний процес у контексті синергетичного, когнітивного та компетентнісного підходів до формування ФКУП ґрунтується на професійних потребах студентів-перекладачів та створенні педагогічних умов для розвитку професійної свідомості, мислення та поведінки, що зумовлює оволодіння ефективними стратегіями пошуку способів вирішення проблем у практичних

ситуаціях майбутньої професійної діяльності перекладача, і сприятиме інтеграції випускників до європейського освітнього простору.

Відповідно до цілей, умов та особливостей контингенту студентів ми виокремили певну низку важливих принципів для методики формування ФКУП у ПСП у ЗЕС. До *першої групи*, куди входять цілі навчання, належать комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип міцності засвоєння, усвідомленості студентів, виникнення і посилення порядку через флуктуацію, холізму, професійної спрямованості, лінгвокогнітивної контрастивності, домінуючої ролі вправ. *Друга група принципів*, що базується на умовах навчання, включає принцип трансференції, незамкненості, спостереження, самостійності, поетапності, концентризму. До складу *третьої групи принципів* на основі аналізу контингенту студентів відносять принцип урахування рідної мови і культури, принцип психолого-педагогічної індивідуалізації, принцип емпатії та принцип посиленості.

Цілі навчання ПСП, а відтак і цілі формування ФКУП у ЗЕС можуть бути досягнуті лише за умови реалізації **проблемно-пошукового методу**, та методу тренінгу, що зумовило їх включення до методологічного блоку запропонованої нами моделі.

Змістовий блок представлений у моделі предметним і процесуальним аспектами, виділеними і проаналізованими у підрозділі 6.2. Отже, компонентами змісту навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС є типові ситуації професійної діяльності, оригінальні тексти, які містять лексичні граматичні і стилістичні труднощі, а також професійні навички та уміння. Відібраний лінгвістичний матеріал становить змістову основу процесу формування здатності майбутнього перекладача до професійної діяльності у ситуаціях міжкультурного ділового спілкування. Очікуваним результатом навчального процесу в межах зазначеного змісту навчання є формування у студентів-філологів фахової компетентності усного перекладача як особливого типу білінгва у ЗЕС діяльності.

Організаційний блок охоплює у запропонованій нами моделі технології, організаційні форми навчання ПСП, засоби навчання, проаналізовані нами у підрозділах 6.2 і 6.3 відповідно. Крім того, у запропонованій моделі відображено **форми** роботи: практичні заняття, самостійна робота та індивідуальна робота. **Результатом** реалізації запропонованої моделі є сформована ФКУП у ЗЕС на рівнях, описаних нами у підрозділі 5.4 (табл. 5.3).

Отже, представлено модель формування у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» ФКУП у ЗЕС, в якій відображено структурно-функціональну взаємодію основних компонентів моделі (цільовий, методологічний, змістовий, організаційний, критеріально-оцінювальний і результативний блоки).

7.4. Методичні рекомендації щодо навчання майбутніх перекладачів послідовного перекладу у зовнішньоекономічній сфері

Окреслені у дослідженні теоретичні положення, доведена ефективність розробленої методики дозволяють нам сформулювати методичні рекомендації для успішного формування ФКУП у ЗЕС у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 035 «Філологія (Переклад включно)» в процесі навчання ПСП.

1. У процесі формування ФКУП рекомендуємо враховувати визначені у дослідженні положення суб'єктно-синергетичного, компетентнісного і когнітивного підходів.

2. Засвоєння технології усного ділового перекладу має здійснюватися поетапно – від найпростіших складових до більш складних та комплексних. Перехід до наступного рівня здійснюється за умов готовності студента у психофізичному, когнітивному і стратегічному планах успішно вирішувати більш складні перекладацькі завдання.

Кожну ситуацію рекомендується поділити на мінісцени, в основі виокремлення яких – вид усного перекладу та особливості перекладацької

технології. Так, ситуація переговорів охоплює «представлення учасників», «основну розмову», «уточнюючі питання», «обговорення ціни та способів постачання», що зумовлює односторонній абзацно-фразовий переклад на основі клішованих висловлювань, односторонній ПСП (підготовлений з аркуша або непідготовлений за допомогою системи перекладацького скоропису) і двосторонній ПСП.

Крім типології ситуацій для навчання ПСП у ЗЕС специфіка професійної діяльності, до якої необхідно підготувати студента, виявляється ще й у так званому «зануренні» майбутнього фахівця з міжнародної комунікації у дискурс події, що відбуватиметься. Підготовку майбутнього заходу рекомендується розглядати за *трьома аспектами*: *фізична підготовка*, яка реалізується у високій працездатності і регулюванні припустимих можливостей перекладача, до яких належать його фізичний стан і зовнішній вигляд, функціонування апаратури, розташування учасників заходу; *психологічна підготовка*, яка полягає в усвідомленості і спрямованості дій перекладача на вирішення поставлених перед ним завдань за допомогою збору інформації про майбутній захід, його учасників, формат, місце, час проведення тощо; *інформаційна підготовка*, яка включає: термінологічний пошук перекладацьких відповідників, складення глосаріїв, виокремлення ключових проблем тощо; тематичний пошук з метою досягнення за короткий час певного рівня знання, необхідного для розуміння тематики перекладу; інформаційна обізнаність перекладача щодо сучасних подій та оточення.

3. Рекомендується працювати з типовими для цієї галузі темами «Еспорт та імпорт товарів», «Послуги іноземним суб'єктам зовнішньоекономічної діяльності», «Навчання та підготовка спеціалістів», «Міжнародні фінансові операції», «Кредитні та розрахункові операції», «Організація та здійснення діяльності в галузі проведення виставок, аукціонів, торгів, конференцій, симпозіумів, семінарів», «Операції з придбання, продажу та обміну валюти на валютних аукціонах, валютних біржах та на міжбанківському валютному ринку». Корпус текстів для використання в навчальному процесі надає змогу

вивчати реальні лексичні, граматичні й фразеологічні явища, вживання одиниць різних мовних рівнів у природному мовному білінгвальному середовищі. Крім того, відбір текстів має бути цільовим. Його мета – навчання перекладу інформації, що функціонує в міжкультурному діловому спілкуванні. До текстового корпусу необхідно включити паралельні тексти українською та англійською мовами, тексти для перекладу з англійської мови на рідну і навпаки.

4. У процесі формування корпусу текстів особливу увагу рекомендується приділяти презентаціям і переговорам, зважаючи на їх високу частотність у міжкультурному діловому спілкуванні (представлення та обговорення товарів, послуг, ідей, маркетингових досліджень, проектів, сучасних ділових тенденцій розвитку бізнесу тощо). Доцільно дотримуватися певної послідовності від більш легких жанрів до більш складних (презентації, виставки, інтерв'ю, переговори, телефонні переговори). Така організація текстів сприятиме успішному формуванню в студентів умінь працювати з текстами різних жанрів.

Необхідно включити до навчання тексти так званого дискурсу неформального спілкування, які неможливо вивести за межу міжкультурної ділової комунікації, зважаючи на той факт, що вона здійснюється з метою вирішення ділових питань і проблем.

5. Для роботи з відеоматеріалами для навчання усного перекладу рекомендується використовувати тільки аутентичні записи конкретних дискурсивних подій. Найбільш популярним і зручним джерелом є відеохостинг *YouTube*, який містить матеріали різних жанрів, ступенів офіційності, сфер вживання тощо (презентації компаній, відеолекції, інтерв'ю та ін.). Іншим джерелом є сайти міжнародних організацій, які містять відеозаписи їхніх членів, та відеохостинги *Speechpool* і *TED*, на яких можна знайти, крім відеозаписів, ще й подкасти або субтитри різними мовами. За допомогою таких автентичних матеріалів є можливість розвивати вміння перекладача сприймати індивідуальні особливості вимови, голосу, темпераменту, а також звучання носіїв і неносіїв іноземної мови.

6. Для моделювання ситуацій усного білінгвального дискурсу студентами рекомендується скористатися підготовленими та імпровізованими монологічними презентаціями, короткими повідомленнями, невеликими доповідями тощо. Рекомендується реалізовувати діалогічні виступи студентів у формі переговорів, співбесід, інтерв'ю, дискусій за безпосереднього контакту учасників навчальної ділової комунікації. Необхідно відзначити максимальний ефект таких форм роботи для розвитку однієї зі складових ФКУП (особистісної компетентності), враховуючи мінімальний ступінь реальності зазначеного дискурсу.

У процесі проведення ділових ігор, пов'язаних із перекладом презентацій, семінарів або лекцій доцільно запрошувати фахівців з бізнесу. Максимально наближена до реальних професійних умов ситуація побудована на взаємовигідному співробітництві, в результаті чого студенти набувають досвіду спілкування з фахівцями різних предметних галузей і з різними особливостями публічного виступу. Запрошений гість, у свою чергу, має можливість апробації результатів своїх досліджень на публіці, а по завершенні гри він також може отримати кілька варіантів вже письмового перекладу тексту виступу, виконаних студентами.

7. Мета системи вправ – розвиток спеціальних та стратегічних навичок та вмінь подолання труднощів на шляху вирішення окремого перекладацького завдання. З метою комплексної підготовки і становлення професійного усного перекладача рекомендується враховувати особистісні характеристики майбутнього перекладача; включати вправи на розвиток вмінь презентації перекладу, виступу на публіці; і не перекладати набуття знань, необхідних для здійснення професійної діяльності, лише на самостійне відпрацювання. Система включає основні елементи, які супроводжують роботу усного перекладача: здатність працювати в умовах стресу і вміти йому протистояти, вміти виступати публічно і презентувати текст перекладу.

8. В процесі навчання ПСП у ЗЕС необхідно формувати вміння здійснювати контроль, самооцінку і самокорекцію, що дозволяє студентам не

тільки оцінювати продукт перекладацької діяльності з позицій правильного мовного оформлення та ефективності досягнення поставлених завдань, але й відстежувати особистісний прогрес.

Основою навчального процесу має стати партнерство між студентом і викладачем, творче ставлення до процесу навчання, гнучкість тощо. З позицій синергетичного підходу до мови, а саме тристороннього процесу навчання «активності студента, викладача та середовища між ними», необхідно включити такі елементи, як неперервна оцінка і самооцінка навчання, яке включає ігрові форми. Тренування кожного студента в групі відбувається під увагою і неперервною оцінкою викладача та інших студентів. В процесі навчання має реалізуватися ідея цілеспрямованого тренінгу під керівництвом викладача.

Із самого початку до системи навчання рекомендовано включити такі елементи: обговорення, пояснення, оцінку, коригування. До поняття «оцінка» відносимо самооцінку, оцінку студентами групи один одного й оцінку викладача. У процесі самооцінки і сторонньої оцінки обов'язково уточнюються ключові вміння і цілі, висвітлюються сильні і слабкі моменти, використані перекладацькі стратегії. Уважне спостереження за діями інших студентів і за своїми власними діями тренує навички самооцінки і дозволяє випрацювати здатність відчувати стан інших людей.

9. Доцільно на першому етапі навчання ознайомити студентів з критеріями оцінювання ПСП. Рекомендується відводити на параметр збереження головного змісту тексту оригіналу в усному перекладі, що відповідає **критерію адекватності**, 50% загальної оцінки. 30% загальної оцінки відводиться на **еквівалентність**, або правильне мовне оформлення тексту перекладу, а решту 20% – на зовнішнє враження, що відповідає **критерію гармонійності**.

Перенесення критеріїв системи оцінювання на шкалу для оцінки якості навчального ПСП дає такі рівні оцінок: «відмінно» / А – 90–100 балів, «добре» / В – 80–89 балів, «добре» / С – 70–79 балів, «задовільно» / D – 60–69 балів, «задовільно» / E – 50–59 балів, «незадовільно» / F – менше 50 балів.

Запропоновані критерії дозволяють викладачу всебічно оцінити рівень сформованості ФКУП магістрів-філологів, яка містить інформаційний (знання) та прагматичний (здатності) компоненти, що реалізуються на основі сформованих навичок та вмінь практичного характеру.

10. Курс навчання ПСП у ЗЕС передбачає наявність поточного, проміжного та підсумкового контролю. У процесі *поточного контролю* перевірки підлягають уміння здобувачів, на які необхідно звернути особливу увагу під час роботи над певною навчальною ситуацією міжкультурної ділової комунікації згідно з визначеною типологією та відібраним текстовим корпусом (наприклад, переклад переговорів на тему «Експорт та імпорт товарів»): знання спеціальної термінології; використання прецизійної лексики; клішованих висловлювань; фразеологізмів; етикетних та конвенційних формул вітання, представлення, початку та завершення мовлення; використання певних граматичних структур, модальності, синтаксичних структур. *Вимоги до контролю*: здійснюється з боку студентів та викладача, практикується самоконтроль. Регулярність проведення – згідно з оптимізацією навчального процесу. Форма контролю зумовлюється етапом навчання. *Засоби контролю*: ПСП ділової презентації або переговорів без запису, передавання прецизійної лексики, усний переклад з використанням УПС, переклад-диктант тощо.

Проміжний контроль відбувається після повного відпрацювання певної ситуації міжкультурної ділової комунікації згідно з визначеною типологією та відібраним текстовим корпусом і вказує на ефективність оволодіння попереднім матеріалом. *Вимоги до контролю*: об'єктивність, регулярність, оцінка з боку викладача згідно з певними вимогами. *Засоби контролю*: нормативно-орієнтований тест, ПСП з використанням УПС запропонованого монологічного/діалогічного тексту.

Підсумковий контроль відбувається після закінчення семестру або навчального року і вказує на рівень сформованості ФКУП у ПСП у ЗЕС у магістра-філолога. *Вимоги до контролю*: об'єктивність, оцінка з боку викладача відповідно до рівня сформованості компетентностей, що становлять ФКУП.

Засоби контролю: критеріально-орієнтований тест, ПСП з використанням УПС підготовленої презентації або виступу.

Обов'язковим компонентом системи вважаємо *самоконтроль та самозвіт*, введення яких до навчального процесу ПСП продуктивне як у практичному, так і в теоретичному аспекті. Рекомендується ввести такі форми контролю, коли студенти вдома мають записати на носій свій варіант перекладу тексту з подальшим аналізом помилок на занятті, що дозволяє створити не тільки наочну картину набуття професійних навичок та вмінь, але й прослідкувати становлення перекладача як особистості з формуванням адекватної самооцінки.

Така форма самоконтролю відповідає новітнім уявленням про процес навчання перекладу, який спрямований на пріоритет стратегії перекладу під час формування фахової перекладацької компетентності. Крім того, включення такого методу в навчання відображає сучасну діяльнісну парадигму до розгляду процесу усного перекладу і формування особистості перекладача як особливого типу білінгва.

Сформульовані методичні рекомендації уможливають ефективно формування ФКУП у магістрів-філологів в процесі навчання ПСП у ЗЕС.

Висновки до розділу 7

1. У розділі розглянуто процес підготовки, організації та проведення здійсненого експерименту, метою якого було перевірити загальну ефективність розробленої нами методики навчання магістрів-філологів ПСП і визначити оптимальний рівень сформованості ФКУП у ЗЕС.

Окреслено основні етапи експериментального навчання, визначено його завдання. У вересні-грудні 2016-2017 н.р. було проведено передекспериментальні зрізи для визначення рівня сформованості у студентів компетентності в УП; підтвердження приналежності експериментальних навчальних груп до однієї генеральної вибірки, а також для наступного порівняння цього рівня з рівнем, досягнутим у результаті експериментального навчання.

Експериментальне навчання здійснювалося протягом одного навчального

семестру в межах дисципліни «Практика усного перекладу». Післяекспериментальний зріз проводився за тих же умов, що і передекспериментальний зріз.

Відібрано та обґрунтовано критерії для оцінки рівня сформованості ФКУП у ЗЕС: параметр збереження головного змісту тексту оригіналу в усному перекладі, що відповідає критерію адекватності; правильне мовне оформлення тексту перекладу, що відповідає критерію еквівалентності; та зовнішнє враження, що відповідає критерію гармонійності.

2. Проаналізовано результати перед- і післяекспериментального зрізів, які було оброблено методами математичної статистики. Здійснено порівняльний аналіз та інтерпретацію отриманих даних. Шляхом порівняння перед- та післяекспериментальних зрізів зроблено висновок про ефективність запропонованої методики навчання за умови поступового розвитку рівня сформованості ФКУП відповідно до етапів навчання: підготовчий етап набуття знань та формування спеціальних навичок ПСП, основний етап автоматизації навичок й формування спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС і завершальний етап розвитку спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС, кожний з яких закінчується формуванням певної здатності.

3. На основі викладених положень у дослідженні представлена модель формування ФКУП у ПСП у ЗЕС, в якій відображено структурно-функціональну взаємодію основних компонентів моделі – цільового, методологічного, змістового, організаційного і результативного блоків, а також умов ефективно організації навчання ПСП.

4. Розроблено методичні рекомендації щодо навчання магістрів-філологів ПСП у ЗЕС. Детально пояснено мету, зміст формування ФКУП, ефективні технології, описано методику організації навчання з оволодіння спеціальними та стратегічними компетентностями, проаналізовано роль різних видів контролю ФКУП магістрів.

Основні положення дисертації до розділу 7 було опубліковано у працях (Зінукова, 2018a; Зінукова, 2018f; Зінукова, 2018h; Зінукова, 2018k).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Основні положення психолінгвістики як методологія застосовуються в процесі навчання ПСП у ЗЕС, спрямованого на опанування вищого рівня перекладацької майстерності через формування взаємозв'язку *мови і культури, мислення та свідомості* (найвищої форми розвитку психіки майбутнього фахівця, що виявляється в складних формах відображення картини світу), що призводить до бажаного результату навчання усних перекладачів і досягається за допомогою трьох підходів (суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного), кожен з яких формує певну професійну якість перекладацької особистості.

2. Освітні документи, сучасні міжнародні стандарти ринку перекладацьких послуг щодо підготовки фахівців з УП вимагають розробки нової ОПП, що базуватиметься на компетентнісному підході, пріоритетною орієнтацією якого є самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності та соціалізація майбутніх перекладачів.

3. У сучасній методиці навчання перекладу наразі відсутні дослідження щодо формування ФКУП у ПСП у магістрів-філологів як самостійної наукової проблеми в прямій постановці з урахуванням вимог, які висуваються до майбутнього фахівця у процесі професійної перекладацької діяльності у ЗЕС. На основі аналізу сучасних досліджень у галузі педагогіки, психології, психолінгвістики, перекладознавства і методики навчання перекладу визначено основні складові фахової компетентності перекладача, що охоплює письмовий та усний види перекладу, і включає в себе здатність провести оцінювання труднощів у розумінні тексту перекладу, а також здатність передати текст мовою перекладу та обґрунтувати причини своїх рішень. *ФКУП* у ПСП розуміється як особлива інтегральна характеристика професійних і особистісних якостей фахівця і передбачає готовність до професійної діяльності за умов коректної поведінки в процесі здійснення міжкультурної комунікації і відповідальності за якість своєї роботи, а також відображає сукупність *знань*,

умінь і здатностей для ефективного вирішення професійних завдань. У структурному плані ФКУП у ПСП представлена як синхронний синергетичний механізм, який може успішно функціонувати і складається з елементів, що перебувають у постійній взаємодії – *білінгвально-бікультурної, перекладацької, особистісної, предметної і стратегічної компетентностей*, кожна з яких поділяється на інформаційний і прагматичний компонент. Зміст зазначених компетентностей представлено *здатностями, навичками і вміннями*, які на основі певної сукупності *знань* дозволяють майбутньому фахівцю здійснювати професійний послідовний переклад в умовах міжкультурної ділової комунікації.

4. *Концепція* дослідження полягає у тому, що для формування ФКУП у ПСП у ЗЕС необхідно сконцентрувати увагу на розвитку мовної особистості перекладача як особливого типу білінгва, носія двох і більше систем мовної концептуальної картини світу. У зв'язку з цим одним з найважливіших завдань підготовки усного перекладача є формування у його *свідомості* полікультурного лінгвістичного механізму, який сприятиме процесу знаходження адекватних мовних, мовленнєвих і паралінгвістичних засобів, за допомогою яких відбудеться створення гармонійних відношень між текстами оригіналу і перекладу. Згідно з концепцією навчальний процес у контексті *суб'єктно-синергетичного, когнітивного та компетентнісного* підходів з формування ФКУП у ПСП ґрунтується на професійних потребах студентів-перекладачів та створенні педагогічних умов для розвитку їх професійної *свідомості, мислення та мовленнєвої поведінки*, що зумовлює оволодіння ефективними стратегіями пошуку способів вирішення проблем у практичних ситуаціях майбутньої професійної діяльності перекладача і сприятиме інтеграції випускників до європейського освітнього простору. *Суб'єктно-синергетичний підхід*, в якому активується суб'єктний потенціал особистості перекладача як особливого типу білінгва у професійному становленні у безпосередній взаємодії з професійним середовищем, яким є усний білінгвальний дискурс з його базовими категоріями і складовими

компонентами процесу перекладу, застосовується для розвитку якості мовлення через опанування специфіки зовнішньоекономічного ділового дискурсу і проявляється через узагальнені дидактичні одиниці, що розкривають професійне середовище (міжкультурну комунікацію, поліфункціональну діяльність, реалізацію певних дій перекладача і професійну роль фахівця: знання, цінності і результативність його професійної діяльності).

Компетентнісний підхід полягає у дослідженні компетентнісної сфери мовної особистості перекладача як учасника міжкультурної комунікації, використовується для створення якості перекладацького мислення і передбачає розвиток навичок та формування вмінь ПСП у ЗЕС для формування ФКУП.

Когнітивний підхід, спрямований на використання когнітивних ресурсів особистості і психолінгвістичних механізмів, відображає дії перекладача і являє собою вищий рівень навчання – формування перекладацької *свідомості* як свідомості білінгва. Він включає навички і вміння, які були набуті в процесі вивчення першої мови і вдосконалені в процесі вивчення другої або третьої іноземної мови, проявляється у білінгвально-бікультурній компетентності перекладача і застосовується для вибудовування моделі можливих перекладацьких проблем, позначення відповідних індикаторів вихідного тексту і використання певних перекладацьких стратегій (ризикової, обережної і пошуку відповідного значення). Когнітивні структури в результаті обробки індивідом мовної і немовної інформації є основою для породження і сприйняття висловлювань, обробка та інтерпретація даних яких передбачає активацію і використання внутрішньої когнітивної інформації в процесі здійснення перекладу.

Суб'єктно-синергетичний, когнітивний і компетентнісний підходи, що створюють основу, на якій базується концепція нашого дослідження, розроблені в контексті рівнів методології та принципів, що забезпечують їх реалізацію. Провідними виділено *комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принципи врахування рідної мови і культури, нелінійності, незамкненості, спостереження, виникнення порядку через флуктуацію, лінгвокогнітивної контрастивності, професійної релевантності,*

холізму, психолого-педагогічної індивідуалізації, самостійності, трансференції, та принцип емпатії. Вищезазначені принципи орієнтують на створення умов для засвоєння студентами *білінгвально-бікультурної, особистісної, предметної, перекладацької і стратегічної компетентностей,* оволодіння крос-культурними, герменевтичними та лінгвістичними знаннями, що зумовлюють прийняття і становлення системи професійних цінностей, засвоєння професійних ролей майбутнього фахівця в контексті накопичення і відтворення комунікативних, інформаційно-аналітичних, дискурсивних, міжкультурно-посередницьких, лінгвокультурних і операційних стратегій управління професійним середовищем.

5. Методична система формування ФКУП у ПСП відповідає кінцевим цілям навчання, має єдину структуру формування перекладацьких навичок, умінь і здатностей, побудована на типових ситуаціях реальної професійної діяльності і організована відповідно до виокремлених етапів перекладацької діяльності: осмислення вихідного висловлювання, прийняття рішення і реалізація перекладу. Формування ФКУП у ПСП у ЗЕС реалізується поетапно: підготовчий (етап надбання знань та формування спеціальних навичок ПСП, основний (автоматизація спеціальних навичок та формування спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС) і завершальний (розвиток спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС). Система вправ для навчання ПСП у ЗЕС спрямована на розвиток комплексу психолінгвістичних механізмів породження тексту перекладу і відповідає кінцевим цілям навчання УП магістрів-філологів, які працюватимуть у ЗЕС, та реалізується за етапами дій усного перекладача у фазі прийняття перекладацького рішення (осмислення вихідного висловлювання – прийняття рішення щодо перекладу – реалізація перекладу), що відповідає трьом етапам навчання ПСП (підготовчому – надбання знань і формування спеціальних навичок ПСП; основному – автоматизації спеціальних навичок і формуванні спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС; завершальному – розвитку спеціальних та стратегічних умінь ПСП у ЗЕС), кожний з яких сприяє розвитку відповідного елемента тріади «мова і культура –

мислення – свідомість». Ефективному формуванню ФКУП у ЗЕС сприяють спеціально відібрані ситуації для навчання ПСП на основі врахування специфіки усного білінгвального ділового дискурсу, що обумовлено особливостями мовленнєво-розумової діяльності людини. Крім типології ситуацій та відбраного корпусу текстів для навчання ПСП визначено основні критерії специфіки професійної діяльності для підготовки майбутніх фахівців: фізична підготовка, яка реалізується у високій працездатності і регулюванні припустимих можливостей перекладача; психологічна підготовка, яка полягає в усвідомленості і спрямованості дій та свідомості перекладача на вирішення поставлених перед ним завдань за допомогою збору інформації про майбутній захід, його учасників, формат, місце, час проведення тощо; інформаційна підготовка, яка включає термінологічний пошук перекладацьких відповідників, складання глосаріїв, виокремлення ключових проблем тощо; тематичний пошук з метою досягнення за короткий час певного рівня знання, необхідного для розуміння тематики перекладу; інформаційна обізнаність перекладача щодо сучасних подій та оточення.

6. Кінцеві результати навчання визначаються як на рівні освітньої професійної програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, так і на рівні окремої дисципліни «Практика усного перекладу», до якої включено всі компоненти, що становлять ФКУП, згідно із ступенем досягнення сукупності систематизованих знань, навичок, умінь та здатностей, що необхідні усному перекладачеві для здійснення його професійної діяльності. Критерії оцінки якості ПСП у ЗЕС визначено на основі виокремлених помилок сприйняття, розуміння, вираження і поведінки і включають параметр *збереження головного змісту тексту оригіналу* в усному перекладі, що відповідає **критерію адекватності, еквівалентності та гармонійності**.

7. Методичний експеримент як емпіричний метод дослідження для перевірки ефективності розробленої методики формування у магістрів-філологів ФКУП у ПСП у ЗЕС уможливив перевірку й підтвердження висунутої у дисертації гіпотези, що дало підставу для констатації ефективності

розробленої методики й укладання методичних рекомендацій для її впровадження в освітній процес. Модель організації навчального процесу студентів магістратури з формування ФКУП у ПСП представлена у єдності цільового, методологічного, змістового, організаційного, критеріально-оцінювального, результативного компонентів. *Цільовий компонент* передбачає практичну (сприяння формуванню ФКУП) та особистісно формувальну (формування особистісних якостей, світогляду і культури, необхідних для успішного функціонування в майбутньому професійному середовищі) цілі. *Методологічний компонент* охоплює суб'єктно-синергетичний, компетентнісний та когнітивний підходи, які реалізуються в системі методичних принципів (комунікативний принцип у білінгвальному середовищі, принцип міцності засвоєння знань, усвідомленості, виникнення і посилення порядку через флуктуацію, принципи холізму, професійної спрямованості, лінгвокогнітивної контрастивності, домінуючої ролі вправ, трансференції, незамкненості, спостереження, самостійності, поетапності, концентризму, врахування рідної мови і культури, психолого-педагогічної індивідуалізації, емпатії та посильності. *Змістовий компонент* включає предметний і процесуальний аспекти змісту навчання. *Організаційний компонент* реалізується в єдності сучасних технологій (проблемно-пошукових та активного тренінгу), які забезпечують формування ФКУП у ПСП у ЗЕС і сприяють розвитку здатності студента приймати самостійні рішення на всіх етапах навчальної діяльності; організаційних форм навчання ПСП, визначених з урахуванням засобів, які використовуються у фаховій діяльності усного перекладача; комплексі нетехнічних і технічних засобів навчання.

Перспективними напрямками дослідження і подальшої розробки проблематики є дослідження когнітивної сфери культурно-мовної особистості перекладача; вивчення специфіки культурно-мовної особистості перекладача як особливого типу білінгва, чия специфічна картина світу відображає особливості сприйняття реального світу представниками інших культур. На основі запропонованих теоретичних засад та висновків стають можливими створення

нових моделей формування складових ФКП в усному перекладі як у ЗЕС, так і в інших галузях та екстраполяція запропонованої методичної системи навчання ПСП на інші іноземні мови незалежно від їх комбінації. Новітні теоретичні підходи і розроблена методологія є засадами створення посібників для навчання ПСП з іншими парами мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Аверин, В. А. (2000). *Психология развития детей дошкольного возраста: учеб. пособие*. 2-е изд., перераб. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Изд-во В.А. Михайлова.
- Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва, Российская Федерация: ИКАР.
- Алексеев, Н. А. (25 Aug 2017). Размышления о синергетике в педагогике Взято из: <http://www.oim.uroao.ru/index.php?mode=&exmod=alexeev/htm/>
- Алексеева, И. С. (2004). *Профессиональный тренинг переводчика: учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Союз.
- Алефиренко, Н. Ф. (2001). Этноязыковое кодирование смысла и культура. *Филология и культура : материалы III Междунар. конф.* (с. 82–84). Тамбов, Российская Федерация.
- Алефиренко, Н. Ф. (2008). Когнитивная лингвистика: предпосылки, предмет, категории. *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*, 2, 75–78.
- Алиева, Н. З., Ивушкина, Е. Б., Лантратов О. И. (2008). *Становление информационного общества и философия образования: монография*. Москва, Российская Федерация: Академия Естествознания.
- Аликина, Е. В. (2010). *Введение в теорию и практику устного последовательного перевода: учеб. пособие*. Москва, Российская Федерация: Восточная книга.
- Аликина, Е. В. (2011). Оценка качества устного последовательного перевода в реальной и учебной ситуации. *Вестник НГЛУ. Проблемы перевода и переводоведения*. Нижний Новгород, Российская Федерация, 13, 114–123.

- Аликина, Е. В. (28 Oct 2015). Эволюция ролей устного переводчика в современном мире. *Вестник Пермского государственного технического университета*. Взято из: http://vestnik.pstu.ru/_.../get_file.php
- Алипичев, А. Ю. (2007). *Проектирование содержания подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Арнольд, И. В. (2002). *Стилистика современного английского языка*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Флинта.
- Артемчук, Г. І., Курило, В. М., Кочерган, М. П. (2000). *Методика організації науково-дослідної роботи: Навч. посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів*. Київ, Україна: Форум.
- Арутюнова, Н. Д. (1992). Жанры общения. *Человеческий фактор в языке. Коммуникация, модальность, дейксис* : сб. статей. Москва, Российская Федерация: Наука, 53–55.
- Арутюнова, Н. Д. (1992). *Человеческий фактор в языке. Коммуникация, модальность, дейксис*. Москва, Российская Федерация: Наука.
- Аршинов, В. И., Бульгина, Т. В., Кибрик, А. А. (26 Aug 2017) *Философия образования и синергетика: как синергетика может содействовать становлению новой модели образования?* Взято из: <http://www.iph.ru/varshinov/htm/>
- Бабаскина, Е. Г. (2011). *Методика овладения переводческой стратегией посредством развития познавательной активности студентов: на примере дисциплины «Предпереводческий практикум»* (Кандидатская диссертация). Курск, Российская Федерация.
- Бакало, Д. И. (2007). Особенности познания и отражения действительности в сознании переводчика в процессе его профессиональной деятельности. *Вестник Томского государственного университета*. Томск, Российская Федерация, 298, 29–31.

- Барковский, В. В., Барковська, Н. В., Лопатін, С. О. (2002). *Теорія ймовірностей та математична статистика*. Серія: Математичні науки. Київ, Україна: СУЛ.
- Бархударов, Л. С. *Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода*. Москва, Российская Федерация: Международные отношения.
- Батищев, Г. С. (1987). *Социальные связи человека в культуре. Культура, человек, картина мира*. Москва, Российская Федерация: Наука.
- Бахтин, М. М. (1996). *Собрание сочинений. Работы 1940-х – начала 1960-х годов*: в 5 т. Москва, Российская Федерация: Русские словари.
- Белова, А. Д. (2003). *Лингвистические аспекты аргументации : монография*. Київ, Україна: Логос.
- Берсирова, С. Д. (2009). Синергетическая парадигма в обучении иностранному языку в вузе. *Вестник Адыгейского государственного университета*. Серия 3: Педагогика и психология, 3, 156–161.
- Беспалько, В. П. (1968). Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний. *Советская педагогика*, 4, 52–69.
- Беспалько, В. П. (1971). *Элементы теории управления процессом обучения*. Москва, Российская Федерация: Знание.
- Бігич, О. Б. (2012). Методика формування іншомовної компетентності в аудіювання. *Іноземні мови*, 2, 19–30.
- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. та ін. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* [підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів]. С. Ю. Ніколаєва (Ред.). Київ, Україна: Ленвіт.
- Білуха, М. Т. (2002). *Методологія наукових досліджень: Підручник*. Київ, Україна: АБУ.
- Биконя, О. П. (2017). *Теоретично-методичні засади самостійної поза аудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей*. (Докторська дисертація). Київ, Україна: Київський національний лінгвістичний університет.

- Бим, И. Л. (1977). *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного ученика*. Москва, Российская Федерация: Русский язык.
- Бим, И. Л. (1985). Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. *Иностранные языки в школе*, 5, 30–37.
- Бодалев, А. А. (1982). *Восприятие и понимание человека человеком*. Москва, Российская Федерация: Изд-во Моск. ун-та.
- Борботько, В. Г. (2011). *От психолингвистики к лингвосинергетики*. . Москва, Российская Федерация: USSR.
- Бориско, Н. Ф. (2009). Общевропейские компетенции владения иностранным языком : изучение, обучение, оценка. Анализ некоторых аспектов. *Іноземні мови* (4), 10-16.
- Бочкарев, А. И. (2000). *Проектирование синергетической среды в образовании* (Автореферат докторської дисертації. Москва, Российская Федерация.
- Брагина, А. Д. (2011). Формирование поликультурных ценностных ориентаций будущих переводчиков как актуальная проблема профессионального языкового образования. *Человек и образование. Академический Вестник Института образования для взрослых Российской академии образования*, 1 (26), 118-123.
- Брандес, М. П. (2009). *Стиль и перевод: на материале немецкого языка* [учебное пособие]. (2-е изд.). Москва, Российская Федерация: ЛИБРОКОМ.
- Бреус, Е. В. (2000). *Основы теории и практики перевода с русского языка на английский* [учебное пособие]. (4-е изд.). Москва, Российская Федерация: УРАО.
- Бреус, Е. В. (2001). *Теория и практика перевода с английского языка на русский* [учеб. пособие]. (2-е изд.). Москва, Российская Федерация: УРАО.
- Буева, Л. П. (1978). *Человек: деятельность и общение*. Москва, Российская Федерация: Мысль.
- Буданов, В. Г. (2007). *Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании*. (Докторская диссертация). Москва, Российская Федерация.

- Бузаджи, Д. М., Гусев, В. В., Ланчиков, В. К., Псурцев, Д. В. (2009). *Новый взгляд на классификацию переводческих ошибок*. Москва, Российская Федерация: ВЦП.
- Буркитбаева, Г. Г. (2005). *Деловой дискурс: онтология и жанры*. Алматы, Казахстан.
- Буркитбаева, Г. Г. (2010). Деловой дискурс и уровни его исследования. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 5 ч. Кіровоград, Україна: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 89 (5), 140-145.
- Бурукина, О. А. (2006). Новый подход к обучению устному переводу. *Университетское переводоведение*. Материалы VII Международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», 20–22 октября 2005 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Изд.-во С.-Петербур. Ун-та (сс. 90-96).
- Вайнрах, У. (1972). Одноязычие и многоязычие. *Новое в лингвистике*, (6), 25-60.
- Вандышева, А. В. (2007). *Гендерно ориентированная лексика в языковой картине мира (на материале английского, русского и немецкого языков)*. (Автореферат кандидатской диссертации). Ростов-на-Дону, Российская Федерация.
- Вахрамеева, А. С. (2009). *Гендерно-ориентированные высказывания в современном английском языке (на материале женской прозы)* (Автореферат кандидатской диссертации). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Виноградов, В. С. (2004). *Перевод. Общие и лексические вопросы* [учебное пособие]. Москва, Российская Федерация: КДУ.
- Вішнікіна, Л. П. (2008). Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*, (7-8), 80-84.
- Волкова, А. Н. (2005). *Формирование ключевых компетентностей у студентов I курса языкового факультета в процессе обучения иноязычному общению*

- (на материале английского языка) (Кандидатская диссертация). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Володина, М. Н. (2000). *Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой информации)*. Москва, Российская Федерация: МГУ.
- Володина, М. Н. (1997). *Теория терминологической номинации*. Москва, Российская Федерация: МГУ.
- Володина, М. Н. (1998). *Когнитивно-информационная природа термина и терминологическая номинация (Докторская диссертация)*. Москва, Российская Федерация.
- Ворожбитова, А. А. (1999). Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического похода. *Вестник высшей школы*, (2), 22-26.
- Воронин, В. Ф., Жильцова, Ю. В. (2004). *Статистика* [учебное пособие для вузов]. Москва, Российская Федерация: Экономист.
- Вступне слово до проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес. *Європейська комісія: Дирекція з освіти і культури*, 2008. 108 с. Взято з: URL: <http://europa.eu.int/comm/education/socrates.html>
- Гавриленко, Н. Н. Компетентностный подход к обучению переводу. Взято из: URL: http://mesi.cliro.unibo.it/data/_uploaded/file/papers/Gavrilenko_Natalia.doc.
- Гавриленко, Н. Н. (2008). *Обучение переводу в сфере межкультурной коммуникации [монография]*. Москва, Российская Федерация: РУДН.
- Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. (2004). *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика*. Москва, Российская Федерация: Академия.
- Ганічева, Т. В. (2008). *Методика навчання майбутніх філологів усного англomовного двостороннього перекладу у галузі прав людини (Кандидатська дисертація)*. Харків, Україна.
- Гарбовский, Н. К. (2007). *Теория перевода [учебник]*. (2-е изд.). Москва, Российская Федерация: МГУ.

Гармонізація освітніх структур в Європі. Внесок університетів у Болонський процес. Взято з: URL :

http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf16

Гез, Н. И. (1986). Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*, 2, 17-24.

Герман, И. А. (2000). *Лингвосинергетика* [монография]. Барнаул, Российская Федерация: Алтайская академия экономического права.

Голикова, Ж. А. (2004). *Перевод с английского на русский = Learn to Translate by Translating from Russian into English*. Москва, Российская Федерация: Новое знание.

Головчанская, Е. А., Головчанская, Е. В. (2007). О возможностях синергетического подхода при исследовании языковых явлений. В Т. А. Румянцева (Ред.), *Вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе и школе*. Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции (с. 47-49). Пенза, Российская Федерация.

Голышев, В. И. (2016). *Методика развития исследовательских умений переводчика на основе деловой игры (английский язык, языковой вуз)* (Кандидатская диссертация). Тамбов, Российская Федерация.

Гоман, Ю. В. (2002). *Методика обучения синхронной переводческой деятельности студентов старших курсов языковых вузов (На материале английского языка)* (Кандидатская диссертация). Санкт-Петербург, Российская Федерация.

Гончаров, С. З. (29 июля 2017) О синергетике, редукции и эвристике. Взято из: URL: <http://www.oio.uroao.ru/index.php?mode=&exmod=goncharov/htm/>

Гончаренко, С. У. (1995). *Педагогічні дослідження. Методичні поради молодим науковцям*. Київ, Україна: Либідь.

Горошко, Е. И. (2003). *Языковое сознание: гендерная парадигма* [монография]. Харьков, Украина: ИНЖЭК.

- Грайс, Г. П. (1985). Логика и речевое общение. *Новое в зарубежной лингвистике*,(XVI), 217-237.
- Гребенщикова, А. В. (2005). *Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков средствами информационно-коммуникационных технологий* (Кандидатская диссертация). Челябинск, Российская Федерация.
- Гребенщикова, А. В. (2013). Лингвоинформационный период развития проблемы формирования вторичной языковой личности в системе профессионального лингвистического образования. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки»*,(5),1, 127-132.
- Греймас, А., Курте, Ж. (1998). *Объяснительный словарь теории языка. Семиотика*. Благовещенск, Российская Федерация: БГК им. И.А. Бодуэнаде Куртенэ, (2), 510-577.
- Греймас, А. Ж. (2004). *Структурная семантика: поиск метода*. Москва, Российская Федерация: Академический проект.
- Григорьева, В. С., Любимова, М.К. (2006). *Элементы теории и практики делового дискурса на материале немецкого и русского языков* [учебное пособие]. Тамбов, Российская Федерация: Тамбовский государственный технический университет.
- Гураль, С. К. (2009). *Обучение иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе (языковой вуз)* (Докторская диссертация). Томск, Российская Федерация: Томский государственный университет.
- Гураль, С. К., ОбдаловаЮ О.А. (2011). Синергетическая модель развития образовательного пространства. *Язык и культура*,(4), 90-94.
- Гурвич, П. Б. (1980). *Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков*. Владимир, Российская Федерация: Владимирский государственный педагогический институт имени П. И. Лебедева-Полянского.
- Гусаров, В. М. *Статистика* [учебное пособие для вузов]. Москва, Российская Федерация: ЮНИТИ – ДАНА.

- Гуськова, Н. В. (2016) Реализация принципов синергетики при построении программ профессионального иноязычного образования. *Наука. Мысль. Электронный периодический журнал*, (1-2), 13-21. Взято из: URL: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/lib/data/access/ram/ticket/38/2016>
- Данилов, Ю. А. (2002). Герман Хакен о синергетике. *Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве*, 22-26.
- Данюшина, Ю. В. (2011). *Многоуровневый анализ англоязычного сетевого бизнес-дискурса* (Автореферат докторской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Демчук, Л. М. (2005). *Формирование лингвокоммуникативной компетентности будущих переводчиков* (Кандидатская диссертация). Челябинск, Российская Федерация.
- Дмитриева, Л. Ф., Кунцевич, С. Е., Мартинкевич, Е.А, Смирнова, Н. Ф. *Английский язык: Курс перевода*. Москва, Российская Федерация: МарТ; Ростов н/Д : МарТ.
- Добрович, А. Б. (1978). *Общение: наука и искусство*. Москва, Российская Федерация: Знание.
- Добронравова, И. С. (1990). *Синергетика: становление нелинейного мышления*. Киев, Украина: Либидь.
- Дорохов, Р. С. (2008). Формирование прагматической компетенции студента-переводчика. *Интеграция науки и высшего образования. Знание. Понимание. Умение*, (3), 140-143.
- Дроздова, Т. В. (2003). *Научный текст и проблемы его понимания* (Докторская диссертация). Москва, Российская Федерация.
- Дубенко, О. Ю. (2005). *Порівняльна стилістика англійської та української мов* [навчальний посібник]. Вінниця, Україна: Нова Книга.
- Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система. *Довідник користувача*: пер. з англ. Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова (Ред.). Львів, Україна: Видавництво Львівської політехніки.

- Европейский языковой портфель для филологов (преподавателей языка, письменных и устных переводчиков). К. М. Ирисханова (Сост.). А. Н. Набережный, Р. Шерер (Ред.). Москва, Российская Федерация: МГЛУ.
- Дмитриева, Л. Ф., Кунцевич, С. Е., Мартинкевич, Е. А., Смирнова, Н. Ф. *Английский язык. Курс перевода*. Москва, Российская Федерация: МарТ; Ростов н/Д: МарТ.
- Ежиков, Д. А. (2013). *Методика развития речевых умений студентов на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации (английский язык неязыковой вуз)* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Елизарова, Г. В. (2001). *Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению* (Автореферат кандидатской диссертации). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Емельянова, Е. В. (2011). *Лингводидактическая система формирования медиадискурсивной компетенции студентов-переводчиков* (Кандидатская диссертация). Москва, Российская Федерация.
- Емельянова, Я. Б. (2010). *Лингвострановедческая компетенция переводчика: теория и практика* [монография]. (2-е изд., испр. и доп.). Н. Новгород, Российская Федерация: Стимул-СТ.
- Єнікєєва, С. М. (2006). Скорочення слова як механізм формотворення та словотворення в сучасній англійській мові. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (27), 93-96.
- Єнікєєва, С. М. (2008). *Скорочення слова як механізм формотворення і словотворення в сучасній англійській мові*. Запоріжжя, Україна: Запорізькій національний університет. Взято з: URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2167/>
- Ермолович, В. И. (1999). Психологические аспекты перевода. *Тетради переводчика*. С. Ф. Гончаренко (Ред.), (24), 45–62.
- Жинкин, Н. И. (2009). *Психолингвистика: Избранные труды*. Москва, Российская Федерация: Лабиринт.

- Загвязинский, В. И., Атаханов, Р. (2001). *Методология и методы психолого-педагогического исследования* [учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений]. Москва, Российская Федерация: Академия.
- Задорожна, І. П. (2011). *Організація самостійної роботи майбутніх учителів англійської мови з практичної мовної підготовки* [монографія]. Тернопіль, Україна: ТНПУ.
- Задорожна, І. П. (2012). Модель організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англійською комунікативною компетенцією. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Серія: Педагогіка*, (2), 66-72.
- Зверева, Е. А. (1978). Типы эмфатической конструкции, встречающиеся в современной научной и общественно-политической литературе на английском языке. *Вопросы методики преподавания иностранных языков*.
- Зелепукина, С. В. (2004). *Развитие способностей адекватной передачи лексических соответствий в процессе профессиональной подготовки переводчика* (Кандидатская диссертация). Елец, Российская Федерация.
- Зимняя, И. А. (1978). *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке* [пособие для учителей средней школы]. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Зимняя, И. А., Ермолович, В.И. (1981). *Психология перевода* [учебное пособие для высших курсов переводчиков]. Москва, Российская Федерация: МГПИИЯ.
- Зимняя, И. А. (1989). *Психология обучения неродному языку*. Москва, Российская Федерация: Русский язык.
- Зимняя, И. А. (2006). Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? *Высшее образование сегодня*, (8), 20-27.
- Зінуківа, Н. В. (2007). Психологічні передумови навчання майбутніх фахівців професійного ділового спілкування. *Вісник Харківського національного*

університету ім. В. Н. Каразіна, Серія: Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов, 772 (51), 137-143.

- Зінукова, Н. В. (2008a). Проблема професійної підготовки майбутнього фахівця з усного перекладу. В А. Г. Гудманян, С. І. Сидоренко (Ред.), *Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції*. Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 3 квітня 2008 р. (сс. 57–59). Київ, Україна: Київський національний авіаційний університет.
- Зінукова, Н. В. (2008b). Проблема підготовки майбутнього фахівця у сфері міжкультурної комунікації. В *Новітня цивілізація: проблеми становлення і трансформації*. Тези Міжнародної наукової конференції, Дніпропетровськ, 22-23 травня 2008 р. (сс. 207-208). Дніпропетровськ, Україна: ДУЕП.
- Зінукова, Н. В. (2009a). Реалізація імпліцитності у текстах ділового дискурсу та проблеми перекладу. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*. Матеріали П'ятої Всеукраїнської наукової конференції, Харків, 10-11 квітня 2009 р. (сс.61-62). Харків, Україна: NTMT.
- Зінукова, Н. В. (2009b). Специфіка передачі соціокультурного компонента в процесі перекладу суспільно-політичної літератури. В А. Г. Гудманян, С. І. Сидоренко (Ред.) *Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 3 квітня 2009 р. (с. 83-84). Київ, Україна: Національний авіаційний університет.
- Зінукова, Н. В. (2009c). Використання текстів офіційно-ділового стилю в процесі навчання практики письмового перекладу. В *Навчання загальнонавчальної та ділової англійської мови у східній Європі: для чого та як?* Тези доповідей III Міжнародної наукової конференції Дніпропетровськ, 15-16 травня 2009 р. (с. 79). Дніпропетровськ, Україна: Дніпропетровський університет економіки та права.
- Зінукова, Н. В. (2009d). Проблема підготовки фахівця у сфері міжкультурної комунікації. В *Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної*

практики. Матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару, Дніпропетровськ, 4-5 грудня 2009 р. (с. 52–53). Дніпропетровськ, Україна: ТОВ «Інновація».

- Зинукова, Н. В. (2010а). Гендерная характеристика текстов англоязычной публицистики и проблемы перевода. *Wschód-Zachód w dialogu międzykulturowym. Problemy przekładu i dydaktyki*, 651, 141-146.
- Зинукова, Н. В. (2010b). Проявления гендерных стереотипов в текстах англоязычной публицистики и проблемы перевода. В *Федоровские чтения*. Тезисы докладов XI Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 20-23 октября 2010 (с. 27). Санкт-Петербург, Российская Федерация: Филологический факультет СПбГУ.
- Зинукова, Н. В. (2010с). Проявления гендерных стереотипов в текстах англоязычной публицистики и проблемы их перевода. В *Университетское пререводоведение*. Материалы XI международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», 20-23 октября 2010 г. (сс. 159-165). Санкт-Петербург, Российская Федерация: Филологический факультет СПбГУ.
- Зинукова, Н. В. (2011). Community Interpreting as a Phenomenon of Situated Social Interaction. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*. Тези доповідей VI Міжнародної наукової конференції, Харків, 15-16 квітня 2011 р. (сс. 96-97). Вінниця, Україна: Нова книга.
- Зинукова, Н. В. (2012а). Переклад як складова лінгвістичної й літературознавчої компаративістики. В А. Г. Гудманян, С. І. Сидоренко (Ред.) *Фаховий та художній переклад : теорія, методологія, практика*. Матеріали доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції 6-7 квітня 2012 р. (сс. 120-124). Київ, Україна: Аграр Медіа Груп.
- Зинукова, Н. В. (2012b). Multilingual Competence Development: A Conceptual Approach. В *Сучасні стратегії та методи навчання перекладу*. Матеріали Міжнародної наукової конференції, Дніпропетровськ, 16 жовтня 2010 (сс. 110-112). Дніпропетровськ, Україна: Літограф.

- Зинукова, Н. В. (2013а). Особенности проявления гендерных стереотипов в текстах англоязычной публицистики: переводческий аспект. *Polilog. Studia Neofilologiczne. Językoznawstwo, Glottodydaktika, Kukluroznawstwo*, (3), 235-243.
- Зинукова, Н. В. (2013b). The Possibility of Applying «Switching Effect» for Translation Training. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методика навчання перекладу*. Тези доповідей VII Міжнародної наукової конференції, Харків, 25-26 квітня 2013 р. (сс. 164-165). Вінниця, Україна: Нова Книга.
- Зинукова, Н. В. (2014). Роль механизма переключения в профессиональной подготовке устного переводчика. В *Актуальні проблеми перекладознавства [монографія]* (сс. 121-131). Дніпропетровськ, Україна: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля.
- Зинукова, Н. В. (2014а). Професійна підготовка перекладачів у сучасних умовах: вимоги ринку перекладацьких послуг. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2 (8), 42-48.
- Зинукова, Н. В. (2014b). Integrated Methodological Model of Interpreters' Training in Multilingual Society. *Іноземні Мови*, 4 (80), 40-44.
- Зинукова, Н. В. (2014c). Professional Translators' training : how to meet the translation industry requirements? В *Зміст підготовки перекладачів та сучасні вимоги професії*. Матеріали науково-практичної конференції, Дніпропетровськ, 12 грудня 2014 р. (с. 69-70). Дніпропетровськ, Україна: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля.
- Зинукова, Н. В. (2015). Professional Approach to Translators/Interpreters Training in View of the Fast Growing Need for Competent Translators in a Multilingual World. В *Термінологічні проблеми перекладу та навчання фахових мов*. Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Харків, 11 березня 2015 р. (сс. 35-36). Харків, Україна: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого.

- Зінукова, Н. В. (2016a). Acquiring translation and interpreting competences: integrated approach. *Іноземні Мови*, 3 (87), 18-25.
- Зінукова, Н. В. (2016b). Translation Industry Requirements: Their Role in Future Translators' Training. В *Зміст підготовки перекладачів та сучасні вимоги професії*. Матеріали II Всеукраїнської науково-практичних конференції, Дніпро, 07 жовтня 2016 р. (сс. 26-27). Дніпро, Україна: Університет імені Альфреда Нобеля.
- Зінукова, Н. В. (2016c). Формування професійної компетентності усних перекладачів. В *Інноваційні технології у контексті іноземної підготовки фахівця*. Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, Полтава, 07 квітня 2016. (сс. 139-141). Полтава, Україна: ПолтНТУ.
- Зінукова, Н. В. (2017). Формирование языковой личности будущих переводчиков как стратегический ориентир профессионального лингвистического образования. *Polilog. Studia Neofilologiczne. Językoznawstwo, Glottodydaktika, Kukuluroznawstwo*, 7, 261-271.
- Зінукова, Н. В. (2017a). *Усний переклад у зовнішньоекономічній сфері : теорія і методика навчання магістрів-філологів* [монографія]. Дніпро, Україна, Університет імені Альфреда Нобеля.
- Зінукова, Н. В. (2017b). Сучасні реформи вищої освіти: професійні стандарти та кваліфікаційні рамки підготовки магістрів спеціальності «Переклад». *Вісник КНЛУ, Серія: Педагогіка та психологія*, 26, 43-62.
- Зінукова, Н. В. (2017c). Кінцеві результати навчання та рівень компетентності випускник як складові системи забезпечення якості підготовки магістрів спеціальності «Переклад». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*, 37-1, V (73), 374-384.

- Зінукова, Н. В. (2017d). Формування фахової компетентності усного перекладача: сучасні методологічні підходи. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки», LXXVII (2), 53-61.*
- Зінукова, Н. В. (2017e). Directionality in Consecutive Interpreting: How to Decrease Translation Asymmetry. В *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу: Тези доповідей ІХ наукової конференції, Харків, 20-21 квітня 2017 р. (сс. 125-126).* Харків, Україна: ХНУ імені В. Н. Каразіна.
- Зінукова, Н. В. (2017f). Структурні компоненти фахової компетентності перекладача: усний послідовний переклад. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, Педагогічні науки: 4 (59), 205-211.*
- Зінукова, Н. В. (2017g). Методика формування фахової компетентності усного перекладача у магістрів-філологів: результати експериментальної перевірки. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки», LXXX (1), 142-147.*
- Зінукова, Н. В. (2017h). Методична система формування фахової компетентності усного перекладача: цілі, підходи та принципи навчання здобувачів другого рівня освіти. *Тематично-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 21(3), IV (78), 57-65.*
- Зінукова, Н. В. (2017j). Формування мовної особистості майбутнього перекладача як стратегічний орієнтир професійної лінгвістичної освіти. В *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку. Матеріали ХХІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції, Переяслав-Хмельницький, 26 січня 2017 р. (сс. 151-157).* Переяслав-Хмельницький, Україна.
- Зінукова, Н. В. (2017k). Методи та технології формування фахової компетентності в усному перекладі у студентів магістратури. В *Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі. Матеріали ІІІ*

Міжнародного Конгресу, Одеса, 18-21 травня 2017 р. (сс. 538-539). Одеса, Україна: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського.

- Зінукова, Н. В. (2018а). Експериментальна перевірка ефективності методики формування фахової компетентності усного перекладача у магістрів-філологів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Серія: Педагогіка і психологія*, 53, 84-90.
- Зінукова, Н. В. (2018b). Професійна підготовка перекладача у закладах вищої освіти: формування фахової компетентності усного перекладача. *Наукові записки, Серія: Педагогічні науки*, 166, 114-120.
- Зінукова, Н. В. (2018с). Система вправ для навчання усного послідовного професійно орієнтованого перекладу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Серія: Педагогічні науки*, (1) 36, 111-122.
- Зінукова, Н. В. (2018d). Ератологічний аспект і критерії оцінювання якості усного послідовного професійно орієнтованого перекладу. *Вісник Черкаського університету, Серія: Педагогічні науки*, 7, 12-20.
- Зінукова, Н. В. (2018е). Теоретичне обґрунтування системи вправ для формування фахової компетентності в усному послідовному перекладі у зовнішньоекономічній сфері. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 60, 178-182.
- Зінукова, Н. В. (2018f). Модель формування фахової компетентності усного перекладача. *Професійна освіта : проблеми і перспективи*, 14, 10-17.
- Зінукова, Н. В. (2018g). Формування фахової компетентності усного перекладача у зовнішньоекономічній сфері: результати експерименту. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 1 (15), 113-120.

- Зінукова, Н. В. (2018h). Навчання студентів магістратури усного послідовного перекладу. *Danish Scientific Journal (DSJ)*, 10 (2), 18-23.
- Зінукова, Н. В. (2018k). Результати експериментальної перевірки ефективності методики навчання магістрів-філологів усного послідовного перекладу. *Znanstvena misel journal. Pedagogical Sciences*, 1 (16), 26-32.
- Игнатова, В. А. (2001). Педагогические аспекты синергетики. *Педагогика*, (8), 26-31.
- Иссерс, О. С. (2003). *Коммуникативные стратегии и тактики русской речи*. Москва, Российская Федерация: Едиториал УРСС.
- Истомин, А. А. (2013). *Методика обучения студентов устному и письменному диалогическому взаимодействию средствами синхронной интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз)* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Каган, М. С. (1978). *Мир общения: проблема межсубъектных отношений*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Каган, М. С., Эткинд, А. М. (1988). Общение как ценность и творчество. *Вопросы психологи*, (1), 31-36.
- Казакова, Т. А. (2002). *Практические основы перевода* [учебное пособие]. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Союз.
- Капитонова, Т. И., Московкин, Л. В. *Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Златоуст.
- Карабан, В. І., Борисова, О. В., Колодій, Б. М., Кузьміна, К.А. (2003). *Попередження інтерференції мови оригіналу в перекладі (вибрані граматичні та лексичні проблеми перекладу з української мови на англійську)* [навчальний посібник]. Вінниця, Україна: НОВА КНИГА.
- Карабан, В. І. *Переклад англійської наукової і технічної літератури* [учбовий посібник]. Вінниця, Україна: Нова книга.

- Карамишева, Н. В. *Логіка і правознавство (теоретичні питання і практичні завдання)* [навчальний посібник для студентів-юристів]. Львів, Україна: Львівський національний університет імені Івана Франка.
- Карасик, В. И. (1998). О категориях дискурса. В *Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики* (сб. науч. тр.) (с. 185-197). Волгоград; Саратов, Российская Федерация: Перемена.
- Карасик, В. И. (2004). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Москва, Российская Федерация: ГНОЗИС.
- Караулов, Ю. Н. (2010). *Русский язык и языковая личность*. (7-е изд.). Москва, Российская Федерация: ЛКИ.
- Карпова, Ю. А. (2011). *Формирование коммуникативных умений эмотивно-эмпатийного взаимодействия будущего устного переводчика* (Кандидатская диссертация). Пермь, Российская Федерация.
- Кибрик, А. Е. (1994). Когнитивные исследования по дискурсу. *Вопросы языкознания*, (5), 126-139.
- Кирилина, А. В. (2002). Гендерные исследования в зарубежной и российской лингвистике. (Философский и методологические аспекты). *Общественные науки и современность*, (4), 34.
- Ключевые ориентиры для разработки и реализации образовательных программ в предметной области «Иностранные языки» (2013). Publicaciones de la Universidad de Deusto. Bilbao. Espana.
- Князева, Е. Н., Курдюмов, С.П. (1993). Синергетика: начала нелинейного мышления. *Общественные науки и современность*, (2), 38-47.
- Князева, Е. Н., Курдюмов, С.П. *Основания синергетики*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Алетейя.
- Ковалева, К. И. *Оригинал и перевод: два лица одного текста*. Москва, Российская Федерация: Всероссийский центр переводов.
- Коккота, В. А. (1989). *Лингводидактическое тестирование*. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.

- Колесникова, И. Л., Долгина, О.А. (2001). *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», Cambridge University Press.
- Колесникова, Е. А. (2009). *Обучение аудирования с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык)* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Комиссаров, В. Н. (1990). *Теория перевода (лингвистические аспекты)*. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Комиссаров, В. Н. (2001). *Теория перевода*. Москва, Российская Федерация: ЭТС.
- Комиссаров, В. Н. (2002а). *Современное переводоведение*. Москва, Российская Федерация: ЭТС.
- Комиссаров, В. Н. (2002б). *Лингвистическое переводоведение в России* [учебное пособие]. Москва, Российская Федерация: ЭТС.
- Комиссарова, Н. В. *Формирование профессионально-коммуникативной компетентности будущих переводчиков* (Кандидатская диссертация). Челябинск, Российская Федерация.
- Кондратьева, Л. Л., Лазутина, Г. В., Пронин, Е. И. (1985). Моделирование профессиональной деятельности в системе практических занятий. В *Содержание, формы и методы обучения в высшей и средней школе*, (4), 12-23.
- Корзун, О. О. (2008). *Методика совершенствования темпа речи будущих переводчиков (английский язык)* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Корольов, І. Р. (2011). Типологія дискурсу в сучасній лінгвістиці В *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур*. Пам'яті академіка Леоніда Булаховського (15), (сс. 109-119). Взято з: URL: http://www.irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&

P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=kdsm_2011_15_18

- Королькова, С. А. (2006). *Текстологическая модель обучения письменному переводу студентов языковых вузов (на материале французского языка)* (Кандидатская диссертация). Волгоград, Российская Федерация.
- Красильникова, Е. В. (2011). *Методика формирования лингво-профессиональной компетенции у будущих гидов-переводчиков в системе дополнительного профессионального образования (на материале французского языка)* (Кандидатская диссертация). Ярославль, Российская Федерация.
- Краснова, М. А. (2014). *Методика пропедевтического обучения будущих переводчиков иностранному языку* (Автореферат кандидатской диссертации). Н. Новгород, Российская Федерация.
- Красных, В. В. (1999). *Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода (коммуникативный акт, дискурс, текст)* (Автореферат докторской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Красных, В. В. (2003). *«Свой» среди «чужих»: миф или реальность?* Москва, Российская Федерация: ГНОЗИС.
- Кристева, Ю. (2004). *Избранные труды: Разрушение поэтики*. Москва, Российская Федерация: Росспэн.
- Крупнейшие бюро переводов Украины – 2014 (19 апреля 2016). Взято из: URL: <http://www.translationrating.ru/results2013ukraine>
- Кубрякова, Е. С. (2000). О понятиях дискурса и дискурсивного анализа в современной лингвистике (обзор). В *Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты*. (сб. обзоров). (с. 7-25). С. А. Ромашко (Ред.). Москва, Российская Федерация: РАН ИНИОН.
- Кубрякова, Е. С. (2001). Размышления о судьбах когнитивной лингвистики на рубеже веков. *Вопросы филологии*, (1), 28-34.
- Кубрякова, Е. С. О тексте и критериях его определения. В *Текст. Структура и семантика*, (1), 72.

- Кузьяева, О. П. *Методика обучения студентов языкового вуза коммуникативно-эквивалентному письменному переводу* (Автореферат кандидатской диссертации). Н. Новгород, Российская Федерация.
- Курчак, Л. В. Деловые переговоры как особый жанр и формат общения. В *Язык и социум: материалы Междунар. конф., Минск, БГУ, 5–6 дек. 2008 г.* (с. 106-108). Минск, Беларусь: РИВШ.
- Курчак, Л. В. *Дискурс деловых переговоров: опыт анализа*. Минск, Беларусь: БГУ.
- Куца, О. І. (2013). Застосування інтерактивних технологій у процесі формування толерантності майбутніх перекладачів. *Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка, Серія: Педагогіка, (1), 54-59.*
- Кушникова, Л. В., Аликина, Е. В. (2010). Система оценки качества усного последовательного перевода в свете теории гармонизации. *Вестник Пермского университета, 4 (10), 46-51.*
- Лавриненко, О. О. (2011). *Методика викладання перекладу* [навчальний посібник]. Київ, Україна: КиМУ.
- Ланчиков, В. К., Псурцев, Д.В. (2007). *Техника перевода. Сборник упражнений по переводу с английского языка на русский.* (Ч. II.) Лексические проблемы перевода. Проблемы передачи экспрессивности. Москва, Российская Федерация: Р. Валент.
- Лapidус, Б. А. (1986). *Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе*. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Латышев, Л. К. (2007). *Технология перевода* [учебное пособие для студ. лингв. вузов и фак.]. (3-е изд., стер.). Москва, Российская Федерация: Академия.
- Латышев, Л. К., Семенов, А. Л. *Перевод: Теория, практика и методика преподавания* [учебник для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений]. (3-е изд., стер.). Москва, Российская Федерация: Академия.
- Леонтович, О. А. (2005). *Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения*. Москва, Российская Федерация: Гнозис.

- Леонтьев, А. А. (1974). Основы теории речевой деятельности. Москва, Российская Федерация: Наука.
- Липатова, В. В. (2010). О необходимости существования общенациональных и международных стандартов качества перевода. *Вестник РУДН, Серия «Лингвистика», (1), 5-11.*
- Липский, И. А. (2004). *Социальная педагогика: Методологический анализ* [монография]. Москва, Российская Федерация: ТЦ Сфера.
- Лингвистический энциклопедический словарь (1990). В.Н. Ярцев (Ред.). Москва, Российская Федерация: Советская энциклопедия.
- Ломов, Б. Ф. Общение и социальная регуляция поведения. В *Психологические проблемы социальной регуляции поведения* (сб. статей) (с. 88-102). Москва, Российская Федерация.
- Лудченко, А. А., Лудченко, Я. А., Примаков, Т. А. (2000). *Основы научных исследований* [учебное пособие]. А. А. Лудченко (Ред.). Киев, Украина: Товариство «Знання», КОО.
- Львовская, З. Д. (1985). *Теоретические проблемы перевода (на материале испанского языка)* [монография]. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.
- Маганов, А. С. (2002). Конденсированные относительные придаточные как способ выражения эмфазы. *Вестник МГЛУ, (463): Перевод и дискурс, 162.*
- Майер, Н. В. (2015). *Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика* [монографія]. Київ, Україна: Видавничий центр КНЛУ.
- Макаров, М. Л. (2003). *Основы теории дискурса*. Москва, Российская Федерация: ИТДК «Гнозис».
- Макеева, И. А. (2009). *Снижение этноцентризма при обучении лингвистов-переводчиков (английский язык)* (Автореферат кандидатской диссертации). Тамбов, Российская Федерация.
- Максимов, С. Є. (2007). *Усний двосторонній переклад (англійська та українська мови). Теорія та практика усного двостороннього перекладу для студентів*

- факультету перекладачів та факультету заочного та вечірнього навчання [навчальний посібник]. Київ, Україна: Ленвіт.*
- Максименко, О. В. (2008). *Усний переклад: теорія, вправи, тексти (французька мова)*. Вінниця, Україна: Нова книга.
- Малюга, Е. Н. (2009). Роль лексики в отображении национально-культурной специфики в языке деловых переговоров. *Вестник РУДН, Серия: Лингвистика, (3), 252-296.*
- Малюга, Е. Н. (2008). *Функциональная прагматика межкультурной деловой коммуникации*. Москва, Российская Федерация: URSS.
- Манаенко, Г. Н. (2003). О содержании термина «дискурс». В *Проблемы вербализации концептов в семантике языка и текста*. Материалы международного симпозиума (с. 23-26). Волгоград, Российская Федерация: Перемена.
- Меренков, А. В. (2001). *Социология стереотипов*. Екатеринбург, Российская Федерация: Урал.
- Миньяр-Белоручев, Р. К. (1996). *Теория и методы перевода*. Москва, Российская Федерация: Московский лицей.
- Миньяр-Белоручев, Р. К. (1990). *Методика обучения французскому языку*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Мирам, Г. Э., Гон, А. М. *Профессиональный перевод [учебное пособие]*. Киев, Украина: Эльга, Ника-Центр.
- Миролубов, А. А. (1998). *Сознательно-сопоставительный метод обучения иностранным языкам*. Москва, Российская Федерация: Московский комитет образования, ИОСО, РАО, МИПКРО.
- Мисенева, В. В. (2012). Использование аудио-визуальных средств при обучении усному переводу. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти, (21), 90-101.*
- Михеева, Н. Ф. (2010). *Методика преподавания иностранных языков [учебное пособие]*. (2-е изд., испр. и доп.). Москва, Российская Федерация: РУДН.

- Михельсон, Т. М., Успенская, Н. В. *Практический курс грамматики английского языка*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Специальная литература.
- Морська, Л. І. (2018). Навчання іншомовних комунікативних стратегій майбутніх фахівців нефілологічних спеціальностей з використанням тренінгу. *Теорія і методика професійної освіти*, 13 (2), 234-244.
- Мостовий, М. І. (1993). *Лексикологія англійської мови* [підручник для ін-тів та фак. іноз. мов]. Харків, Україна: Основа.
- Назарова, Т. Б. (2009). *Английский язык делового общения. Курс лекций и практикум*. (2-е изд.). Москва, Российская Федерация: АСТ/Астрель.
- Назарова, Т. Б. (2013). Современный англоязычный бизнес-дискурс: семиотический аспект. *Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности*, 1(8) (с.150-155). Нижний Новгород, Российская Федерация: ФГБОУ ВПО «НГЛУ».
- Наливайко, Н. В. (2008). *Философия образования: формирование концепции*. Новосибирск, Российская Федерация: Сиб. отд-е АН РФ.
- Науменко, Л. П. (2003). Діловий дискурс та його функціонально-стильові характеристики. *Культура народів Причорномор'я*, (37), 122-124.
- Науменко, Л. П. (2013). Конституенти сучасного англomовного бізнес-дискурсу. *Мовні і концептуальні картини світу*, 43 (3), 115-123. Взято из: URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2013_43\(3\)_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2013_43(3)_17)
- Нелюбин, Л. Л. (2006). *Толковый переводоведческий словарь*. (4-е изд., испр.). Москва, Российская Федерация: Флинта: Наука.
- Николаева, С. Ю. (1987). Индивидуализация процесса обучения иностранным языкам [монография]. Київ, Україна: Вища школа.
- Ніколаєва, С. Ю. (2010). Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, (2), 11-17.
- Новикова, Э. Ю. (2012). *Дидактика устного перевода. Подготовка переводчика: коммуникативные и дидактические аспекты* [монография]. В.

- А. Митягина (Ред.). (с. 88-160). Москва, Российская Федерация: Флинта: Наука.
- Новосельцева, Н. В. (2004). *Развитие синонимической компетенции у будущих переводчиков в процессе профессиональной подготовки (на старшей ступени обучения языкового вуза)* (Кандидатская диссертация). Елец, Российская Федерация.
- Оберемко, О. Г. (2003). *Теоретико-методологические основы подготовки переводчика в современных условиях* (Докторская диссертация). Н. Новгород, Российская Федерация.
- Ольховська, А. С. (2012). *Методика формування граматичних навичок усного перекладу з української мови на англійську у майбутніх філологів* (Кандидатська дисертація). Київ, Україна.
- Парыгин, Б. Д. (1999). *Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: ИГУП.
- Пасічник, Т. Д. *Методика навчання майбутніх філологів письмового двостороннього перекладу комерційних листів* (Кандидатська дисертація). Київ, Україна.
- Пассов, Е. И., Царькова, В. Б. (1993). *Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Пассов, Е. И. (2000). *Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Пассов, Е. И. (2002). *Упражнения как средство обучения* [учебное пособие]. Е. С. Кузнецова (Ред.). Ч. 1. Воронеж, Российская Федерация: НОУ Интерлингва.
- Пассов, Е. И., Кузовлева, Н. Е. (2010). *Основы коммуникативной теории и технологи иноязычного образования* [метод. пособие для преподавателей рус. языка как иностр.]. Москва, Российская Федерация: Русский язык; Курсы.

- Петрова, Е. С. Перевод на английский язык: прикладные и теоретические аспекты. *Университетское переводоведение*, (6), 271-278.
- Письменный перевод (2015). *Рекомендации переводчику, заказчику и редактору*. (3-я редакция). Н. Дупленский (Сост.). Москва, Российская Федерация: Р. Валент.
- Погорелая, Н. Г. (2013). Проблема оценки качества устного последовательного перевода. *Известия Волгоградского гос. пед. ун-та, Серия: Языкознание*, 39-41. Взято из: URL: <http://www.cyberleninka.ru/article/n/problema-otsenki-kachestva-ustnogo-perevoda>
- Полуян, И. В. (2005). *Семантико-синтаксические процессы и перевод (с русского языка на английский и с английского на русский)*. Москва, Российская Федерация: Р. Валент.
- Пономаренко, Е. В. (2004). *Системность функциональных связей в современном английском дискурсе* (Докторская диссертация). Москва, Российская Федерация.
- Пономаренко, Е. В. (2006). Английский дискурс в свете функциональной лингвосинергетики. *НДВШ. Филологические науки*, 5, 100-110.
- Пономаренко, Е. В. (2010). *Лингвосинергетика делового общения с позиций компетентностного подхода (на материале английского языка)* [монография]. Москва, Российская Федерация: МГИМО-Университет.
- Попова, О. В. (2017). *Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти* (Докторська дисертація). Одеса: Україна, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського.
- Поршнева, Б. Б. (1979). *Социальная психология и история*. (2-е изд., доп. и испр.). Москва, Российская Федерация: Наука.
- Порус, В. Н. (2006). Является ли наука самоорганизующейся системой? *Вопросы философии*, (1), 95-108.

- Прилюк, Ю. Д. (1991). *Общественные отношения и социальные общения. В Общественные отношения (социально-философский анализ)* (сб. науч. тр.). В. И. Куценко, И. В. Бойченко (Ред.). (с. 36-42). Київ, Україна: Наукова думка.
- Прохоров, Ю. Е. (2004). *Действительность. Текст. Дискурс* [учебное пособие]. Москва, Российская Федерация: Флинта: Наука.
- Прохоров, Ю. Е. (2009). *В поисках концепта*. Москва, Российская Федерация: Флинта: Наука.
- Психологический словарь (1988). В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова (Ред.). Москва, Российская Федерация: Педагогика-Пресс.
- Пушкина, А. В. Эрратологический аспект в процессе обучения переводу. *Вестник РУДН, Серия: Вопросы образования: языки и специальность*, (2), 73-76.
- Пушкина, А. В. (2015). *Обучение устному последовательному переводу студентов-лингвистов в рамках программы «Второе высшее образование»* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Рашкевич, Ю. М. (2014). *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти* [монографія]. Львів, Україна: Видавництво Львівської політехніки.
- Ребрин, О. И. (2012). *Использование результатов обучения при проектировании образовательных программ УрФУ*. Екатеринбург, Российская Федерация: УрФУ; ООО «Издательский Дом «Ажур».
- Ремезова, Л. В. (2011). К вопросу о профессиональной компетентности лингвиста-переводчика. *Язык и культура*, 3, 125-132.
- Рецкер, Я. И. (2006). *Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода*. (2-е изд., стереотип.). Москва, Российская Федерация: Р. Валент.
- Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. (1991). *Методика обучения иностранным языкам в средней школе*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.

- Розводовська, О. В. (2009). Способи морфологічного словотвору в сучасній англійській мові бізнесу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», Серія «Філологічна», 11, 328-233.* Взято з: URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2009_11_58/
- Розводовська, О. В. (2011). Явище синонімії в термінології бізнесу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», Серія «Філологічна», 20, 259-267.*
- Романова, С. П., Кораллова, А. Л. (2007). *Пособие по переводу с английского на русский.* (3-е изд.). Москва, Российская Федерация: КДУ.
- Рубинштейн, С. Л. (2008). *Основы общей психологии.* Санкт-Петербург, Российская Федерация: Питер.
- Руцкая, Е. А. (2012). *Формирование речевых информационно-направленных навыков аудирования будущего устного переводчика* (Автореферат кандидатской диссертации). Н. Новгород, Российская Федерация.
- Рынок переводческих услуг в Украине динамично растет (19 апреля 2016). Взято из: URL: <http://www.finobzor.com.ua/novosti/nid/8927>
- Рынок переводческих услуг (19 апреля 2016). Взято из: URL: <http://www.advertology.ru/article27158.htm>
- Сальникова, О. Е. (2003). *Комбинированные речевые акты в англоязычном дискурсе (социально-семантический и лингвокультурный аспекты)* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Сапига, Е. В. (2006). *Развитие эмпатийных умений у студентов-переводчиков в процессе профессиональной подготовки в вузе* (Автореферат кандидатской диссертации). Майкоп, Российская Федерация.
- Світлична, О. Р. (2015). *Методика навчання майбутніх перекладачів усного послідовного двостороннього перекладу у фінансово-банківській галузі (англійська та українська мови)* (Автореферат кандидатської дисертації). Київ, Україна.

- Сдобников, В. В., Петрова, О. В. (2006). *Теория перевода* [учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков]. Москва, Российская Федерация: АСТ: Восток–Запад.
- Сдобников, В. В. (2007). Переводческие несоответствия: коммуникативно-функциональный подход. *Язык, коммуникация и социальная среда*, 5, 29-36.
- Сдобников, В. В. (2010). Типология перевода: коммуникативно-функциональный подход. *Вестник Нижегород. гос. лингв. ун-та*, 10, 132-143.
- Сдобников, В. В. (2015). Принципы обучения переводу, или О чем еще не было сказано. *Мосты*, 1 (45), 51-59.
- Серио, П. (2001). Анализ дискурса во Французской школе (Дискурс и интердискурс). В *Семиотика: Антология*. (с. 549–562). Москва, Российская Федерация: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга.
- Серль, Дж. Р. (1986). Классификация иллокутивных актов. *Новое в зарубежной лингвистике*, 17 (b): Теория речевых актов, 170-194.
- Серебрякова, С. В., Серебряков, А. А. (2012). К проблеме формирования языковой личности лингвиста-переводчика. *Вестник Адыгейского государственного университета, Серия: Педагогика и психология*, 3, 123-127.
- Серова, Т. С. (2011). *Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности*. Пермь, Российская Федерация: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та.
- Серова, Т. С. (2005). Упражнения в устном последовательном односторонним переводе. В *Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков*. Материалы Международной научно-методической конференции (с. 104-105). Пермь, Российская Федерация: Изд-во Пермского гос. тех. ун-та.
- Серова, Т. С., Руцкая, Е. А. (2011). Дидактический комплекс упражнений по формированию речевых информационно-направленных навыков аудирования в устном последовательном одностороннем переводе. *Язык и культура*, 4, 106-117.

- Сидоренко, Е. В. (2004). *Методы математической обработки в психологии*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: ООО «Речь».
- Симонов, С. Н., Копаев, О. В. (2007). Синергетический подход в педагогике. *Теория и практика физической культуры*, 8, 33-35.
- Скалкин, В. Л. (1983). *Коммуникативные упражнения на английском языке*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Слепович, В. С. (2002). *Курс перевода. Translation Course*. Минск, Беларусь: Тетра системс.
- Смирницкий, А. И. (1998). *Лексикология английского языка*. Москва, Российская Федерация: Московский государственный университет.
- Соколова, В. В. (1995). *Культура речи и культура общения*. Москва, Российская Федерация: Просвещение.
- Соколова, В. В. (2007). Система вправ для формування усної англомовної перекладацької компетенції майбутніх філологів. *Актуальні проблеми перекладознавства та методики навчання перекладу*, 125-126.
- Соловова, Е. Н. (2010). *Методика обучения иностранным языкам : продвинутый курс* [пособие для студентов пед. вузов и учителей]. (2-е изд.). Москва, Российская Федерация: АСТ: Астрель.
- Стайнов, Г. Н. (2005). *Педагогическое проектирование : методические рекомендации по курсу «Методика профессионального обучения»*. Москва, Российская Федерация: ФГОУ ВПО МГАУ.
- Стайнов, Г. Н. (1999). Синергетический подход при проектировании открытой педагогической системы преподавания учебного предмета. В *Содержание и методика обучения в сельскохозяйственном вузе* (сб. науч. тр.) П. Ф. Кубрушко (Ред.) (с. 22-28). Москва, Российская Федерация: ФГОУ ВПО МГАУ.
- Стандарт ГОСТ 7.36-2006 (2006) *Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Неопубликованный перевод. Координация, общие требования и правила оформления*. Взято из: URL: <http://vsegost.com/Catalog/46/46469.shtml>

- Стандарт СТТУ АПУ 001-2000, СТТУ АПУ 002-2000 (2000). Взято из: URL: <http://uta.org.ua/16>
- Старикова, О. В. (2011). *Методика реализации дифференцированного подхода в иноязычном образовании переводчиков на основе применения программно-педагогического средства* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Сулейманова, О. А., Беклемешева, Н. Н., Карданова, К. С. (2010). *Грамматический аспекты перевода* [учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. вузов]. Москва, Российская Федерация: Академия.
- Сысоев, П. В., Евстигнеев, М. Н. (2010). *Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникативных Интернет-технологий* [учеб.-метод. пособие для учителей, аспирантов и студентов]. Москва, Российская Федерация: Глосса-Пресс.
- Тазина, К. А. (2012). Формирование готовности к письменному переводу. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin)*, 4 (119), 79-83.
- Тарнаева, Л. П. (2014). *Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов институционального дискурса* (Докторская диссертация). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Терехова, С. І. (2004). *Практика перекладу для початківців* [навчальний посібник]. Київ, Україна: Київ. нац. торг.-екон. ун-т.
- Тер-Минасова, С. Г. (2004). *Язык и межкультурная коммуникация*. Москва, Российская Федерация: Изд-во МГУ.
- Тихонова, Е. В. (2014). *Обучение будущих лингвистов устному последовательному переводу на основе анализа дискурса аудио- и видеоматериалов (китайский язык; профиль «Перевод и переводоведение»)* (Автореферат кандидатской диссертации). Томск, Российская Федерация.
- Тренды локализации и локализация трендов: резюме Localization World-2013. (2013). Взято из: URL: <http://habrahabr.ru/company/abbyy/blog/193468>
- Топ –30 переводческих компаний мира. (2016). Взято из: URL: <http://mozgorilla.com/analytics/top-30-perevodcheskix-kompanij-mira>

- Тюпа, В. И. (1996). Прологомены к теории эстетического дискурса. *Дискурс*, 2, 5-450.
- Тюпа, В. И. (2001). *Аналитика художественного текста*. Москва, Российская Федерация: Лабиринт, РГГУ.
- Уварова, Н. Л. (2011). *Профессиональное лингвообразование в высшей школе* [монография]. Н. Новгород, Российская Федерация: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы.
- Украинские переводческие компании – 2016. (2016). Взято из: URL: <https://translationrating.ru/results2016ukraine>
- Усачева, А. Н., Махортова, Т. Ю., Попова, О. И., Новикова, Т. Б. (2015). Скопос, интерпретация, когниция: от мультивекторной теории перевода к эффективной практике. *Вестник Волгоградского государственного университета, Серия 2: Языкознание*, 5 (29), 46-59.
- Федоров, А. В. (2002). *Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы)*. Для ин-тов и фак-тов иностр. языков. [учебное пособие]. (5-е изд.). Санкт-Петербург, Российская Федерация: Филологический факультет СПбГУ; Москва, Российская Федерация: ФИЛОЛОГИЯ ТРИ.
- Федотова, М. Г., Ярославова, Е. Н. (20 июля 2017) *Семиотико-синергетический подход к развитию профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся в непрерывном иноязычном образовании*. Взято из: URL: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-47>
- Федотова, О. В. (2014). *Формирование операциональной компетенции переводчиков в сфере профессиональной коммуникации (английский язык, экономическая специальность)* (Кандидатская диссертация). Санкт-Петербург, Российская Федерация.
- Фирсов, О. А. (2006). *Перевод с английского на русский и его комментарий*. Москва, Российская Федерация: ЦАТ-Полиграф.
- Фомин, С. К. (2006). *Последовательный перевод (английский язык)* [учебное пособие]. Москва, Российская Федерация: АСТ: Восток–Запад.

- Фридман, Л. Н. (1984). *Наглядность и моделирование в обучении*. Москва, Российская Федерация: Знание.
- Хабермас, Ю. *Демократия. Разум. Нравственность*. Москва, Российская Федерация: Наука.
- Хакен, Г. *Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах*. Москва, Российская Федерация: Мир.
- Хакен, Г. *Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии*. Ижевск, Российская Федерация: РХД.
- Халеева, И. И. (1994). Лингвосоциокультурный компонент подготовки переводчиков (из опыта Московского государственного лингвистического университета). В *Перевод и лингвистика текста*. (с. 23-30). Москва, Российская Федерация.
- Харисова, Г. Г. (2001). *Обучение языку делового общения студентов неязыковых вузов в региональных условиях* (Автореферат кандидатской диссертации). Томск, Российская Федерация.
- Храмченко, Д. С. (2014). *Функционально-прагматическая эволюция английского делового дискурса* (Автоореферат докторской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Христолюбова, А. А. (2013). *Методика обучения студентов переводческих факультетов письменному переводу текстов экономической тематики* (Автореферат кандидатской диссертации). Н. Новгород, Российская Федерация.
- Червінко, Є. О. (2013). *Методика навчання майбутніх філологів усного послідовного громадсько-політичного перекладу англійською мовою з української з опорою на перекладацький скоропис* (Автореферат кандидатської дисертації). Харків, Україна.
- Чернов, Г. В. (1987). *Основы синхронного перевода* [учебник для ин-тов и фак. иностр. яз.]. Москва, Российская Федерация: Высшая школа.

- Черноватий, Л. М. (2002). Принципи складання вправ для навчання галузевого перекладу. *Вісник Сумського державного університету, Серія: Філологічні науки*, 3 (36), 101-105.
- Черноватий, Л. М. (2013). *Методика викладання перекладу як спеціальності : підручник для студентів вищих закладів освіти за спеціальністю «Переклад»*. Вінниця, Україна: Нова Книга.
- Черниш, В. В. (2011). Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англomовної професійно орієнтованої компетенції у говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету, Серія: Педагогіка та психологія*, 19, 149-161.
- Черняховская, Л. А. (1999). *Перевод и смысловая структура*. Москва, Российская Федерация: Изд-во ИМО.
- Чужакин, А. П. (2010). *Основы последовательного перевода и переводческой скорописи*. (3-е изд.). Москва, Российская Федерация: ИНСА.
- Шадриков, В. Д. (1996). *Психология деятельности и способности человека* [учебное пособие]. (2-е изд., перераб. и доп.). Москва, Российская Федерация: Логос.
- Швейцер, А. Д. (1988). *Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты*. Москва, Российская Федерация: Наука.
- Швейцер, А. Д. (2009). *Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты*. В. Н. Ярцева (Ред.). (2-е изд.). Москва, Российская Федерация: ЛИБРОКОМ.
- Шевнин, А. Б. (2003). *Эрратология* [монографія]. Екатеринбург, Российская Федерация: Уральский гуманитарный институт.
- Шевнин, А. Б. (2006). Категория качества перевода и эрратология. *РеМа: науч. метод. вестник по проблемам перевода и межкультурной коммуникации*, 2, 60-63.
- Шейко, В. М., Кушнарeнко, Н. М. (2002). *Організація та методика науково-дослідницької діяльності* [підручник]. (2-е вид. перероб. та доп.). Київ, Україна: Знання-Прес.

- Шестак, Н. В. (2009). Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании. *Высшее образование в России*, 3, 29-38.
- Шевелев, И. А. (2008). *Язык судопроизводства и участие переводчика в уголовном процессе в России* (Автореферат кандидатской диссертации). Волгоград, Российская Федерация.
- Шимків, А. (2004). *Англоукраїнський тлумачний словник економічної лексики*. Київ, Україна: Києво-Могилянська академія.
- Ширяев, А. Ф. (1979). *Синхронный перевод: деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода*. Москва, Российская Федерация: Воениздат.
- Ширяева, Т. А. (2014). *Структурно-содержательная и функциональная парадигма современного делового дискурса* (Докторская диссертация). Пятигорск, Российская Федерация.
- Ширяева, Т. А. (2014). *Структурно-содержательная и функциональная парадигма современного делового дискурса* (Автореферат докторской диссертации). Нальчик, Российская Федерация.
- Штульман, Э. А. (1971). *Основы эксперимента в методике обучения иностранным языкам*. Воронеж, Российская Федерация: Издательство Воронеж. ун-та.
- Штульман, Э. А. (1980). Теоретические основы организации научно-экспериментального методического исследования. *Иностранные языки в школе*, 1, 42-47.
- Шумаков, Д. Г. (2013). *Методика формирования социокультурной компетенции будущих переводчиков на основе эпистемического подхода* (Автореферат кандидатской диссертации). Москва, Российская Федерация.
- Щеголева, О. Н. (2006). *Типология заданий для самостоятельной контролируемой работы в свете компетентного подхода к обучению иностранному языку как специальности (на материале английского языка)* (Кандидатская диссертация). Ставрополь, Российская Федерация.

- Щукин, А. Н. (2007). *Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 слов*. Москва, Российская Федерация: Астрель: АСТ: Хранитель.
- Щукин, А. Н. (2010). *Обучение иностранным языкам: теория и практика: [учебное пособие для преподавателей и студентов]*. (4-е изд.). Москва, Российская Федерация: Филоматис: Омега-Л.
- Эко, Умберто. (2006). *Сказать почти то же самое. Опыты о переводе*. Санкт-Петербург, Российская Федерация: Симпозиум.
- Ягер, Д. (1994). *Деловой этикет: Как выжить и преуспеть в мире бизнеса* [Перевод]. Москва, Российская Федерация: АОЗТ «Джон Уайли энд санз».
- Alves, F., Goncalves, J. L. (2007). Modelling translator's competence: relevance and expertise under scrutiny. *Doubts and Directions in Translation Studies*. Amsterdam; Philadelphia: Benjamins, 41-55.
- Angelli, C. (2000). Interpretation as a communicative event: a look through Hymes' Lenses. *Meta*, 45 (4), 580-592.
- ASTM F 2089 – 01 (2007) Standard Guide for Language Interpretation Service (25 April 2016). Взято из: URL: http://gost-snip.su/document/astm_f_2089_01_reapproved_2007_standard_guide_for_language
- ASTM F2575-06 Standard Guide for Quality Assurance in Translation. (25 April 2016). Взято из: URL: <http://www.qualitystandard.bs/en-15038.com>
- ASTM F 15.34 Standard Guide for Quality Assurance in Translation. (26 April 2016). Взято из: URL: <http://catalogue.normdocs.ru/?type=searchResult&devs=com.normdocs.dict.developer.record.astm&actual=false&yclid=6149228314316507622>
- A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles, Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes. (2009). (19 April 2016). University of Deusto Press, 55. Взято из: URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/publications/290-tuning-guide-to-formulating-degree-programme-profiles.htm>

- Atkinson, R., Shiffrin, R. (1968). (12 October 2017). Human Memory: A Proposed System and Its Control Processes. *The Psychology of Learning and Motivation*, 2. New York: Academic Press, 89-195. Взято из: URL: http://bit.ly/human-memory/http://chrome-extension://ilhpdfjlmhfdgdbefpinebijmhjijpn/http://apps.fischlerschool.nova.edu/toolbox/instructionalproducts/edd8124/fall11/1968Atkinson_and_Shiffrin.pdf
- Bajo, M. T., Padilla, F. (2000). Comprehension Process in Simultaneous Interpreting. *Translation in Context*. Andrew Chesterman (Ed.). J. Benjamins, Amsterdam, 127-142.
- Bhatia, V. K. (1993). *Analysing genre: Language use in professional settings*. London.
- Bourdieu, P. (1997). *Language and symbolic power* (Translated by Gino Raymond and Matthew Adamson, Pierre Bourdieu). Cambridge: Polity Press in association with Basil Blackwell.
- Bowen, M., Alatis, J.E. (1980). Bilingualism as a factor in the training of interpreters. *Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics: Current Issues in Bilingual Education*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- Braun, S. (2007). Designing and exploiting small multimedia corpora for autonomous learning and teaching. Encarnación Hidalgo/Luis Quereda/Juan Santana (Eds.). *Corpora in the Foreign Language Classroom*. Selected Papers. Amsterdam: Rodopi, 31-46.
- Braun, S., Kohn, K. (2012). Towards a pedagogic corpus approach to business and community interpreter training. *Dolmetschqualität in Praxis, Lehre und Forschung Festschrift für Sylva Kalina*. B. Ahrens, M. Albl-Mikasa, C. Sasse (Eds.). Tübingen: Narr, 185-204.
- Brown, G., George, Y. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge: CUP.
- Common Sense Advisory. (19 April, 2016). Взято из: URL: <http://news.flarus.ru/?topic=3122>
- Connor, U. (1996). *Contrastive Rhetoric*. Cambridge: CUP.

- Crystal, D. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Discovered. Деньги, банки, страхование, экономика и бізнес. (27 October 2017).
Взято из: URL: <http://discovered.com.ua/glossary/vneshneekonomicheskaya-deyatelnost>
- England, Elizabeth. (2001). Why discuss international business ethics? *Forum*, 39 (2), 40-45.
- European Quality Standard BS EN 15038: 2006. (29 April 2016). Взято из: [URL:http://www.lisa.org/globalizationinsider/2005/04/the_en15038_eur.html](http://www.lisa.org/globalizationinsider/2005/04/the_en15038_eur.html)
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Green, D. W. (2000). Control, activation, and resource : a framework and a model for the control of speech in bilinguals. *The Bilingualism Reader*. L. Wei (Ed.). London: Routledge.
- de Groot, A., Christoffels, I. K. (2006). *Language control in bilinguals: monolingual tasks and simultaneous interpreting*. In *Bilingualism: language and cognition* (pp. 189-201). Oxford: Oxford University Press.
- Grosjean, F. (1997). The bilingual individual. *Interpreting*, 2, 88-163.
- Jager, G. (1975). *Translation und Translationslinguistik*. Halle (Saale): VEB Max Niemeyer.
- Kalina, S. (2000). Zu den Grundlagen einer Didaktik des Dolmetschens. *Dolmetschen: Theorie – Praxis – Didaktik*. S. Kalina and S. Buhl and H. Gerzymisch-Arbogast (Eds.). St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 161-189.
- Kalina, S. (2000). Community Interpreting als Aufgabe der Dolmetschlehre. *Dolmetschen und Übersetzen in medizinischen Institutionen*. Kristin Bühlig, Latif Durlanik, Bernd Meyer (Eds.). Hamburg: Universität Hamburg, Sonderforschungsbereich Mehrsprachigkeit, 1-9.
- Kalina, S. (2005). Interpreting Competences as a Basis and a Goal for Teaching. *The Interpreter's Newsletter*, 10, 3-32.

- Keiser, W. (2004). L'interprétation de conférence en tant que profession et les précurseurs de l'Association Internationale des Interprètes de Conférence (AIIC) 1918–1953. *Meta*, 49, 3, 576-608.
- Kohn, K., Kalina, S. (1996). The strategic dimension of interpreting. *Meta*, 41.1, 118-138.
- Koller, W. (1995). The Concept of Equivalence and the Object of Translation Studies. *Target*, 1(2), 191-222.
- Kroll, J. F., de Groot, A. M. B. (2005). *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford: Oxford University Press.
- Kroll, J. F., Stewart, E. (1997). Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations. *Journal of Memory and Language*, 33, 149-174.
- La Heij, W., Hooglander, A., Kerling, R., van der Velden, E. (1996). Nonverbal context effects in forward and backward translation: Evidence for concept mediation. *Journal of Memory and Language*, 35, 648-665.
- Lee, M. W., Williams, J. N. (2001). Lexical access in spoken word production by bilinguals: Evidence from the semantic competitor paradigm. *Bilingualism: Language and Cognition*, 4, 233-248.
- Lokhoff, J. A et al. (2010) (19 April 2016). Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes. Tuning Association. Взято из: URL : <http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf>
- Lörscher, W. (1992). Process-oriented search into translation and implications for translation teaching. *TTR Traduction, Terminologie, Redaction*, 5 (1), 145-161.
- Lörscher, W. (2012). Bilingualism and Translation Competence. *SYNAPS – A Journal of Professional Communication*, 27, 3-15.
- Malmkjær, K. (2008). Translation Competence and Aesthetic Attitude. Beyond descriptive Translation Studies: Investigations in Homage to Gideon Toury.

- A. Pym, M. Schlesinger, D. Simeoni (Eds.). Amsterdam: John Benjamins, 293-309.
- Merlini, R., Favaron, R. (2003). Community interpreting: reconciliation through power management. *The Interpreter Newsletter*, 12, 205-229.
- Metzger, M. (1996). *Sign Language Interpreting: Deconstructing the myth of neutrality*. Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Meuter, R. F. I., Allport, A. (1999). Bilingual language switching in naming : Asymmetrical costs of language selection. *Journal of Memory and Language*, 40, 25-40.
- Mikkelsen, H. (1996). Community interpreting: an emerging profession. *Interpreting*, 1, 125-129.
- National Standard Guide for Community Interpreting Services. (2007). (21 May 2016). Published by the Healthcare Interpretation Network – HIN. Toronto, Canada. First Edition. November 2007. Second Edition August 2010. Взято из: URL:http://translators-union.ru/index.php?Itemid=299&catid=4&id=474&option=com_kunena&view=topic
- Nicol, J. L. (2001). *One Mind, Two Languages: Bilingual language processing*. Malden: Blackwell Publishers, 1-22.
- Nord, C., Dollerup, C. et Loddegaard, A. (Eds). (1992). Text Analysis in Translator Training. *Teaching Translation and Interpreting*. Amsterdam et Philadelphie: John Benjamins.
- PACTE 2005. (2005). Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues. A. Hurtado, A. Beeby, M. Fernandez [et al.] (Eds.). *Meta*, 50 (2), 609-619.
- Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Amsterdam. Philadelphia: Benjamins.
- Pöschker, F. (2001). Quality assessment in conference and community interpreting. *Meta*, 46 (2), 410-425.
- Pöschker, F. (2004). *Introducing interpreting studies*. London and New York: Routledge.

- Price, C. J., Green, D. W., von Studnitz, R. A. (1999). A functional imaging study of translation and language switching. *Brain*, 122, 221-235.
- Rejšková, J. (2002). Teaching experience of simultaneous into B. *Teaching Simultaneous Interpretation Into a "B" Language*. EMCI Workshop, Paris, 30-34.
- Roy, C. (2000). *Interpreting as a discourse process*. Oxford: Oxford University Press.
- Seleskovitch, D. (1978). *Interpreting for International Conferences*. Washington, DC: Pen and Booth, 27-33.
- Seleskovitch, D. (1968). (25 December 2014). L'interprète dans les conférences internationales – problèmes de langage et de communication. Paris: Lettres Modernes Minard, 1968. Взято из: [URL://www.amazon.com/LInterprete-Dans-Conference-French-Seleskovitch/dp/2256908232](http://www.amazon.com/LInterprete-Dans-Conference-French-Seleskovitch/dp/2256908232)
- Sical. Systeme canadien d'appréciation de la qualité linguistique. (02 December 2017). Взято из: [URL: http://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alphafra.html?lang=fra&i=1&index=enb&srchtxt=SICAL](http://www.btb.termiumplus.gc.ca/tpv2alpha/alphafra.html?lang=fra&i=1&index=enb&srchtxt=SICAL)
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. ENQA, 2009, The CDIO standards, v.2.0. (28 April 2016). Взято из: [URL: http://chrome-extension://ilhapdfjlmhfdgdbefpinebijmhijpn/http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf](http://chrome-extension://ilhapdfjlmhfdgdbefpinebijmhijpn/http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/06/ESG_3edition-2.pdf)
- Zinukova, N. V. (2015a). The role of bilingual competence in interpreters' training in multilingual society. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, "East West" Association for Advanced Studies and Higher Education, 9-10 (5)*, 61-65.
- Zinukova, N. V. (2015b). Interaction of translation and interpreting competences in future interpreters' training. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III (34)*, 69, 17-20.
- Zinukova, N. (2017). Developing translation and interpreting competences as a complex, multidimensional functional system: integrated approach. In *LIF 2017 – Language in Focus. Multiple Perceptual Frames on ELT and SLA* : International Scientific Conference, Cyprus, March 02-04. (p. 102). Cyprus.

- Zinukova, N. V. (2013). Psychological Model of Translation in Multilingual Society. *Наукові записки, Серія: Філологічні науки (мовознавство), 116*, 125-129.
- Zinukova, N. V. (2014). Integrated methodological model of interpreters' training in multilingual society. *Іноземні Мови, 4 (80)*, 40-44.
- Zinukova, N. V. (2016). Acquiring translation and interpreting competences: integrated approach. *Іноземні Мови, 3 (87)*, 18-25.
- Zinukova, N. V. (2017). Interpreters in multilingual society: aspects of bilingualism. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля, Серія: Філологічні науки, 2 (14)*, 217-222.
- Williams, J., Salamoura. (1999). Backward word translation: Lexical vs Conceptual mediation or 'Concept Activation' vs. 'Word Retrieval'? *Working Papers in English and Applied Linguistics, RCEAL*, 235-242.