

пьютерных технологий работы с текстом и целостного представления о компьютерной поддержке перевода текстов.

Задачи изучения: 1) получить научные знания о современных системах компьютерного перевода и сопутствующих технологий; 2) оценить их актуальность и направления использования в профессиональной переводческой деятельности, образовании, науке, искусстве; 3) научиться ориентироваться в современном аппаратном, программном, информационном и лингвистическом обеспечении компьютерной обработки текста; 4) приобрести навыки работы с компьютерными системами поддержки перевода текста на уровне решения практических задач конкретного пользователя.

На достижение поставленной цели и решение учебных задач направлено содержательное наполнение курса и его методическое обеспечение.

Учебный процесс курса строится на основе логики решения специальных переводческих задач, которые соответствуют образовательному профилю студентов и находятся в проблемном поле их “профессиональных” интересов. Различные дидактические условия, которые в императивной форме сопровождают получаемые студентами задачи, по необходимости вынуждают их обращаться к соответствующему компьютерному инструментарию и осваивать, использовать и оценивать его возможности в качестве эффективного (или неэффективного) средства разрешения языковых ситуаций.

Компьютерный перевод предполагает работу с электронным текстом и находится в системном единстве с технологиями ввода, вывода, хранения, передачи и преобразования текстовой информации в компьютере. Рассмотрение соответствующих технологий предваряет знакомство с компьютерным переводом и осуществляется параллельно с освоением этой центральной темы учебного курса в различных аспектах и на разных уровнях.

Обеспечение целостного рассмотрения компьютерной поддержки переводческой деятельности реализуется посредством основных тем:

1. Электронные переводные словари (понятие, лексикография, способы подачи словарного материала и способы работы, мультимедийные возможности, основы работы со словарями Сократ, Контекст, Мультилекс, Lingvo, карманные электронные словари, электронные словари для КПК).

2. Автоматический перевод (история компьютерного перевода; технологии компьютерного перевода; системы компьютерного перевода; основы работы с системами Сократ, ППОМТ, Magic Goody; области использования и назначение систем машинного перевода).

3. Перевод on-line (сетевые электронные словари; переводные словари в Интернете с поддержкой белорусского языка; перевод на удаленных серверах; создание авторских словарей для размещения в WWW; размещение на личной Web-страничке электронного словаря и переводчика).

4. Translation Memory (переводческие накопители): понятие, актуальность для профессиональных переводчиков, распространенность, принципы работы с Translation Memory TRANSIT.

5. Lantra (LANguage TRAnslation (язык + перевод)), профессиональный переводческий список рассылки (понятие, особенности переводческого ресурса, проблемы и достижения международного сообщества переводчиков, контент, способы подписки).

Существенной чертой учебного курса является широкое использование сетевых технологий в качестве коммуникативного пространства. Построение на базе курса “Информационные технологии” положительного мотивационного комплекса должно стать гарантом успешного использования современных компьютерных систем в процессе их дальнейшего обучения иностранным языкам.

<http://edoc.bseu.by>

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*Т.М. Котенкова*

Полоцкий государственный университет, Новополоцк

Процесс перевода, как бы он быстро ни совершался, неизбежно распадается на два момента. Чтобы перевести, необходимо прежде всего понять, точно уяснить, истолковать самому себе переводимое с помощью языковых образов, т.е. уже с элементами перевода. Далее, чтобы перевести нужно найти, выбрать соответствующие средства выражения в том языке, на который делается перевод (слова, словосочетания, грамматические формы).

Понимание текста определяется не только знанием лексики, но и знанием грамматики. Известно, что для текстов определенных жанров свойственна определенная грамматика, что ограничивает круг подлежащих изучению грамматических явлений. Здесь возможны случаи, когда некоторая часть изучаемого грамматического материала может быть понята учащимися. Это понимание основывается на сходстве ранее изучаемых форм родного и иностранного языков. Причем степень сродства грамматических явлений различна. В связи с этим предлагается выделить три группы грамматических явлений, по К.И.Крупнику. Согласно этой концепции, к первой группе относятся явления, которые могут быть поняты без труда на основании их сродства с явлениями родного или изучаемого языка. Ко второй группе относятся те явления, которые имеют некоторые сходные черты с явлениями родного или ранее изучаемыми явлениями иностранного языка и также могут быть поняты, но с некоторым трудом. И, наконец, третья группа — это такие явления, которые не могут быть поняты на основании сопоставления с родным или изучаемым иностранным языком. Обычно это явления, которые отсутствуют в родном языке учащихся или представляют собой изолированно стоящие явления иностранного языка. Было высказано предположение З.И.Клычниковой, что трудность понимания неизучаемого морфологического явления возрастает по мере того, как опора переходит из области родного языка в иностранный, и в то же время по мере того, как она переходит из области лексического значения в область грамматического явления. Вопросу о влиянии неизучаемых грамматических явлений были посвящены также два исследования, выполненные под руководством З.И.Клычниковой. Исследования показали, что наличие неизученных синтаксических явлений не сказывается существенно на понимании общего содержания текста, однако влияет на понимание его деталей. Авторы исследования объясняют это тем, что неизученное грамматическое явление может быть понято в большом контексте. Наибольшее препятствие правильному пониманию текста оказывали грамматические явления третьей группы, причем это отрицательное явление было тем сильнее, чем менее определяющим являлся контекст, в котором они встречались.

Таким образом, в процессе обучения чтению авторами экспериментов рекомендуется давать тексты, частично включающие незнакомую лексику и грамматику. Причем одни явления будут поняты легче другие — труднее. Одни из них будут пониматься беспереводно и не будут сказываться отрицательно на понимании всего текста, а другие будут вызывать потребность в переводе.

Признавая необходимость выработать у студентов привычку беспереводно понимать текст, включающий незнакомые им языковые явления, на основании догадки об их значении, авторы все же говорят о необходимости постепенно включать тексты с элементами нового, неизученного материала, определение значения которого требует от учащихся некоторых умственных усилий.

Очевидно, что здесь уместно задать вопрос о месте перевода в процессе понимания данных текстов. Мы считаем, что этот вопрос должен быть предметом специального экспериментального исследования.

Невозможно отрицать общепринятую точку зрения на аналитическое чтение как средство раскрытия смыслового содержания читаемого при помощи анализа и перевода. Общеизвестно, что аналитическое чтение характеризуется четырьмя стадиями, а именно: а) осознанием основной мысли прочитанного и выражением ее путем перевода; б) делением текста на смысловые единицы и пониманием его деталей, исходя из первичного понимания смысла прочитанного; в) адекватным пониманием текста и возможностью его литературного перевода; г) беспереводным пониманием читаемого. Исходя из данной трактовки аналитического чтения, очевидно, что одним из признаков аналитического чтения является перевод, хотя он может быть и на этапе беспереводного чтения.

Иногда аналитическое чтение соотносят с “переводным” чтением. Мы не считаем, что следует ставить знак равенства между чтением “аналитическим” и “переводным”, хотя понимание текста может достигаться двумя путями.

С одной стороны, анализ предложения может привести к пониманию еще до получения адекватного перевода. С другой стороны, необходимо проделать определенную работу, чтобы получить перевод. Исходя из этого положения, понимание читаемого происходит путем целенаправленного анализа его языковых элементов, этот анализ может выполняться как с опорой, так и без опоры на перевод. Приведенное разъяснение указывает на то, что обучение переводу не следует сводить к обучению аналитическому чтению. Аналитическое чтение направлено на проникновение в смысл читаемого, оно предполагает использование специальных дискурсивных, основанных на рассуждении приемов раскрытия смысла. И в данном случае нельзя отрицать тот факт, что переход при чтении сложных предложений от непосредственного к дискурсивному восприятию зачастую невозможен без совмещения аналитического чтения с опорой на перевод.

Непосредственное восприятие предполагает автоматизированное, подсознательное наполнение структурной схемы фразового стереотипа лексикой данного предложения, при аналитическом восприятии элементы

контура фразового стереотипа оказываются разорванными промежуточными рассуждениями. Восприятие словесных рядов в одновременности нарушается, поэтому понять предложение бывает невозможно. Здесь возникает необходимость выбора одного из следующих путей: либо, установив при помощи анализа значение элементов, заново прочесть предложение каждого из элементов в переводе, а потом собрать из переведенных частей на контуре уже русского стереотипа текст соответствующего предложения.

Очевидно, что в практической деятельности специалист будет сталкиваться и с тем и с другим путем проникновения в смысл текста. Первый путь будет использоваться при относительно непротяжительных сочетательных схемах, которые, даже отвлекаясь для анализа отдельных явлений, сложно удержать в памяти. Второй путь совершенно необходим в тех случаях, когда читатель сталкивается с чтением больших предложений, периодов, со значительным количеством элементов, требующих анализа.

Из вышесказанного вытекает вывод, что обучать на неязыковых специальностях следует и тому и другому. Учитывая же факт, что для юридических текстов характерны большие предложения со значительным количеством элементов, требующих анализа, мы придерживаемся мнения, что основным при обучении студентов юридических специальностей должен являться второй путь, предполагающий понимание текста с опорой на перевод.

Обучение переводу студентов юридических специальностей должно включать развитие умений, направленных на преодоление трудностей при установлении имеющихся в двух языках соответствий — лексических, грамматических, стилистических, — а также расхождений.

<http://edoc.bseu.by>

## ГРАММАТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА СОСТАВНОГО ИМЕННОГО СКАЗУЕМОГО

*Т.В. Латышева*

МГЛУ, Минск

Практика обучения аспирантов и соискателей естественнонаучных специальностей (КИЯ ААН РБ) переводу с английского на русский язык текстов, связанных с изучаемой ими проблемой, показывает, что интерпретация составного именного сказуемого обычно не вызывает затруднений, за исключением той разновидности составного именного сказуемого, которая содержит в качестве предикатива инфинитив при глаголе-связке *to be*. Анализ этого семантически сложного и многофункционального глагола не может быть успешным, если рассматривать *to be* как автономную единицу, не связанную с другими лексическими единицами или членами предложения. Однако в случае *to be + inf.* с помощью формального окружения не всегда можно адекватно проанализировать и, соответственно, перевести такую конструкцию.

*This method is to start a new era in cattle breeding. — To apply this method is to start a new era in cattle breeding.*

Обычно усложненная структура предложения в оригинальных текстах научного стиля предполагает дистантное положение подлежащего относительно сказуемого, что усложняет его нахождение и анализ. При ближайшем рассмотрении проявляется тенденция употребления *to be* в качестве эквивалента модального глагола *must* при подлежащем, обозначающем одушевленный субъект действия, при использовании пассивной формы инфинитива как предикатива и при употреблении инфинитива в функции подлежащего:

*The matter is to be discussed urgently. (Ср.: The matter is to discuss the problem urgently.)*

При использовании в качестве подлежащего слов со значением цели наблюдается употребление *to be + inf.* как составного именного сказуемого:

*Our aim is to be through with the trials.*

Метод подстановки позволяет однозначно решить данную проблему. В случае употребления *to be* как эквивалента модального глагола *must* предложение допускает замену *to be* на *must* без потери смысла:

*This method must start a new era in cattle breeding. The matter must be discussed urgently.*

В случае использования *to be* в качестве глагола-связки такая замена невозможна, однако вполне приемлемой оказывается трансформация поверхностной структуры предложения — изменение глагола-связки на аналогичный:

*To apply this method means to start a new era in cattle breeding. The matter consists in discussing the problem urgently.*

Подобная же трансформация предложений, имеющих сказуемое в виде сочетания *to be + Ving*, позволяет отличить составное именное сказуемое с герундием в качестве предикатива от формы *Continuous*, содержащей *Participle I*: