

Роль профессиональной ориентации в повышении эффективности обучения переводчиков-профессионалов

Е. Р. Поршнева,
кандидат филологических наук

В современных условиях, когда обучение переводческой профессии принимает в России массовый характер, необходимость научного осмысления и разработки рациональной и эффективной модели подготовки профессиональных переводчиков не подлежит сомнению.

Более тесное взаимодействие стран, объединяющихся в мировое сообщество, интернационализация промышленности и экономики, резкое возрастание информационных потоков, увеличение средств межкультурного общения и передачи информации вызвали повышение культурно-политической роли перевода в крупных международных корпорациях, в области новейших технологий, в сфере массовой культуры.

Быстрый рост компьютеризации и стремительное распространение новейших технологических средств изменили условия и содержание современного профессионального переводческого труда. Увеличение объема и диверсификация требований к переводу как профессиональной деятельности повлекли за собой изменения рынка переводческих услуг. Меняются традиционные представления о переводческой деятельности, усложняется профессиональная модель переводчика. Появляются новые переводческие специальности, которые, в сущности, представляют собой разные профессии.

В устной переводческой деятельности наряду с синхронным и последовательным переводами (на международных конференциях) развиваются и другие виды переводческой деятельности: перевод сопровождения (гид-переводчик), киноперевод (за кадром), перевод видеоконференции.

Большие изменения происходят в области письменного перевода, где традиционные специальности: литературный переводчик, технический переводчик — пополнились такими специализациями, как переводчик-составитель технической документации, переводчик-документалист, переводчик-составитель субтитров, переводчик рекламы.

Но и эта, ставшая во второй половине XX в. привычной, диверсификация не может в полной мере определить ту деятельность, которую выполняют в последние десятилетия переводчики-профессионалы. Это отражается в новых наименованиях переводческой деятельности:

- межъязыковое и межкультурные посредничество;
- многоязычное техническое редактирование (перевод и подготовка материала на нескольких языках к публикации);

- перевод/локализация программного обеспечения;
- перевод/адаптация интерфейса (внешнего вида) компьютерных программ и т. п.

Активно осваивается и развивается еще одна область переводческой деятельности; ею занимается переводчик — адаптатор аудио-визуальных средств (субтитрирование на экране и театральное субтитрирование, дублирование, рассказ за кадром, устное сопровождение/пересказ, синхронный письменный перевод на видеоконференциях). К этому прибавился и перевод мультимедиа, включающий разные семиотические системы (речевую, визуальную, звуковую, графическую и т. п.).

Ив Гамбье (Y. Gambier), обращая внимание на трансформацию требований к профессии письменного переводчика, выделяет следующие профессиональные качества, необходимые переводчику для работы с аудиовизуальными средствами в современных условиях:

- профессиональное владение языками и культурами;
- способность к поиску документации и терминологии;
- способность работать в стрессовых условиях;
- чувство языка, характерного для средств видеоинформации, чувство ритма, умение схватывать и передавать смысловые отношения текста и образа/изображения;
- способность анализировать, переформулировать, конденсировать/сжимать текст, редактировать, соблюдая ограничения пространства и времени чтения текста;
- способность к самооценке (постоянно оценивать качество выполненного перевода, уточнять критерии приемлемости и доступности, чтобы не нарушать профессиональной этики);
- способность быстро принимать решение и брать на себя ответственность за качество широко распространяемых переводов перед заказчиками, телевизионными компаниями, распространителями фильмов и видеокассет, издателями CD, CD-video, предприятиями и организациями, развивающими связи с общественностью при помощи аудиовизуальных средств;
- юридическая грамотность (осведомленность об авторских правах);
- умение отстаивать свои права на конечный просмотр скриптов, на участие в обсуждении конечного продукта, требовать признания своего участия наряду с другими в решении задач по созданию смысла;
- умение требовать создания необходимых условий для выполнения поставленной задачи;
- способность работать в команде, сотрудничать со специалистами других областей (техническая, финансовая, художественная) и разным уровнем авторитарности; среди специалистов могут быть и журналисты, и программисты, и программисты-операторы, и звукоинженеры, и художественные руководители [20, с. 91—94].

Переводческая работа чаще всего выполняется в стрессовой обстановке в коллективе. Это требует от переводчика умений устанавливать контакты, вести переговоры, что противоречит традиционному представлению. Привычное представление о письменном переводчике как о человеке, работающем в тиши своего кабинета среди словарей, меняется. Теперь это человек, вступающий в диалог, его присутствие становится очевидным не только благодаря созданному им тексту, но и из-за признания его задач и меры ответственности в совместном производстве смысла.

Теперь это специалист, который действует, определяет свою область и свою роль в разработке многоязычной документации. Сегодня он сам решает, какие задачи он может или

не может выполнить. Это специалист, который оказывает давление на институты, касающиеся его прав и подготовки, который устанавливает контакты с заказчиками, проявляет инициативу в поиске заказчиков, распространяет предложения о своих услугах, а не ждет их, сам вступает в дискуссию с другими экспертами.

Все эти изменения должны найти отражение в подготовке переводчиков, иначе разрыв между университетским миром и миром профессиональным становится непреодолимым. Если разработчики учебных программ и преподаватели не хотят отстать окончательно и остаться в русле происходящих изменений, они должны пересмотреть цели и задачи подготовки и модель будущей профессии.

Особое место в структуре подготовки переводчиков занимает базовая лингвистическая подготовка, закладывающая фундамент для профессионального переводческого образования, главной целью которого должно быть формирование профессиональной языковой личности переводчика.

Как подчеркивает И. И. Халеева, «переводчик-профессионал, как специалист интерлингвокультурной коммуникации, является **не вспомогательной, а центральной фигурой** международного общения и взаимопонимания, и всякий дефект в процессе обучения переводчиков оборачивается в конечном счете дефектной коммуникацией и ущербом во взаимопонимании между народами и нациями» [13, с. 5].

Прежде всего, уточним термины «перевод» и «профессиональный перевод». Под первым понимается особый вид речевой деятельности, заключающийся в толковании и передаче получаемой информации («синонимическое преобразование смысла» [7, с. 7]). Данные действия совершаются каждым говорящим субъектом в процессе повседневного использования родного языка (внутриязыковой перевод), а также при передаче информации, полученной на неродном языке (межъязыковой перевод), для бытовых и учебных целей. К сожалению, традиционно эти действия даже преподавателями иностранных языков не осознаются как особая речевая деятельность и воспринимаются как перекодирование одного языка на другой, необходимое для контроля понимания грамматических структур изучаемого языка. Подобное заблуждение характерно для многих. Как пишет Ж. Делиль (J. Delisle), до сих пор большинство людей наивно полагают, что достаточно знать два языка, чтобы переводить (заменять слова одного языка на слова другого языка) [19, с. 84]. И это несмотря на то, что уже в древних языках данные действия четко разграничивались на лексическом уровне. Например, на французском языке, унаследовавшем латинскую терминологию, *version* обозначает учебное переводное упражнение (перекодирование) с иностранного языка на родной, *theme* — с родного на иностранный. *traduction* — перевод.

Профессиональный перевод («межъязыковое смысловое преобразование») требует специальной подготовки не только как особый вид речемыслительной деятельности, но и как сложный, разносторонний и полифункциональный вид межкультурной коммуникации, нацеленный на выявление и толкование смыслового содержания письменных или устных текстов, создаваемых в разных культурах. *Профессиональная переводческая деятельность* направлена на производство определенного текстового продукта, за адекватность информации которого переводчик несет полную ответственность.

Переводческая профессия относится к профессиям (редактор, корректор, составитель документации, диктор, комментатор и т. п.), требующим профессионального использования языка, в которых речевая деятельность, по словам А. Ф. Ширяева, представляет собой производственную деятельность в сфере духовного производства [15]. В отличие от других профессий переводческая осложнена тем, что требует профессионального владения несколькими языками и сочетает гностическую, преобразующую и изыскательскую функции, свойственные разным классам профессий. Кроме того, в определенных профессиональных ситуациях в ней комбинируются задачи нескольких профессий (и организатора, и редактора, и диктора, и комментатора, и адаптатора и т. п.).

Билингвальная профессиональная деятельность связана с перестройкой артикуляционной, перцептивной и в большей степени понятийной систем, при этом все виды речевой деятельности, преобразуясь в профессиональные, приобретают новые качества [3]. Профессиональность в данном случае проявляется прежде всего в осознании и управлении речевыми действиями, в системности практических знаний родного и иностранного языкового и фонового материала, в способности устанавливать межъязыковые и межкультурные соответствия и расхождения в способах выражений понятий. Профессиональность характеризуется также сформированностью механизма переключения, заключающегося в переосмыслении всех или части значений в знаках как одного, так и другого языка.

В связи с этим переводческую профессию может освоить человек, обладающий определенным складом мышления, лабильной нервной системой, развитой семантической и оперативной памятью, высоким уровнем вербального интеллекта, интерпретативными способностями. Вряд ли требует дополнительных доказательств и объяснений тот факт, что «студенты с плохо развитой речью на родном языке чаще всего не добиваются больших успехов в развитии речи на иностранном языке», тем более в профессиональном переводе. Многолетний опыт российских переводческих факультетов (МГЛУ, НГЛУ) доказывает, что успешное овладение переводческими навыками и умениями на профессиональном уровне возможно лишь на основе высокой речевой культуры на родном и иностранном языках и при условии сформированности механизма переключения, составляющего сущность переводческих способностей при достижении уровня владения языками по типу «смешанного билингвизма» (единая понятийная система, связанная с двумя языковыми кодами).

Возникает закономерный вопрос: почему при понимании уникальности данной профессии и всей сложности обучения ей на переводческих факультетах и отделениях, вновь открывающихся в настоящее время в высших учебных заведениях, не предусмотрен профессионально ориентированный отбор будущих студентов?

Рассмотрим, какие качества речемыслительной деятельности характеризуют особенности переводческого мышления и определяются переводоведами как профессионально значимые в равной степени на родном и иностранном языках. К таким качествам в первую очередь относятся:

- способность к вероятностному прогнозированию в оценке ситуации и выборе способа действия при рецепции и осмыслении сообщения;
- высокая способность к смысловому запоминанию;
- значительный объем оперативной памяти;
- способность к концентрации и распределению внимания;
- осознание способа смыслообразования и определение контекстуального значения сообщения;
- умение конструировать смысл сообщения, соотнося контекстуальное значение с ситуацией и фоновыми знаниями;
- способность к свертыванию во внутренней речи и развертыванию во внешней речи смыслового содержания высказывания;
- умение анализировать факты и ситуации;
- умение решать типовые коммуникативные задачи;
- умение принимать субъективные речевые решения и брать за них ответственность;
- осознанное стремление к совершенствованию навыков и приобретению знаний.

Данная группа операционных смыслообразующих умений составляет основу профессионально значимых компетенции, необходимых для осуществления переводческих действий.

В большинстве зарубежных исследований, появившихся в последние 5-7 лет (Beelisle C.I., Linard M., Rey B., Le Booterrf G., Turkal L., Guignon N., Joras M.), понятие компетенция толкуется не как набор способностей, знаний и умений, а как способность /готовность **мобилизовать все ресурсы** (организованные в систему знания и умения, навыки, способности и психические качества), **необходимые для выполнения задачи на высоком уровне**, адекватно конкретной ситуации, т. е. в соответствии с целями и условиями протекания действия.

Процесс мобилизации систематизированных ресурсов, отраженных в сознании отдельного человека, позволяет включиться в ориентировочную основу действия и установить многочисленные связи с его исполнением. Важность данного психического процесса, по мнению П. Я. Гальперина, трудно переоценить, так как «от качества ориентировки, частью которой является объективное знание, зависят и качества человеческого действия, и качества продуктов этого действия, и, наконец, качество его формирования» [5, с. 228—229].

Определенно компетенции как «способности/готовности к мобилизации» в непосредственной связи с эффективностью и оптимальной рентабельностью действия наиболее полно отвечает деятельностной модели обучения, направленной на развитие способности «мыслим, глобально», соединять необходимые базовые элементы (знания, умения, навыки) в единое целое для достижения высокого уровня исполнения действия в зависимости от цели, контекста, ситуации, функции и г. п. Таким образом, компетенция как интегральное интеллектуальное качество профессиональной личности исполняет роль ее «производительных сил».

В процессе лингвистической подготовки переводчика профессионально значимыми становятся такие компетенции, как:

1. *семантическая* — способность мобилизовать ресурсы (организованные в систему знания, умения, личностные качества), необходимые для извлечения и порождения смысла;
2. *интерпретативная* — способность мобилизовать ресурсы, требующаяся для определения контекстуального значения языковых средств и их трансформации;
3. *текстовая* — способность мобилизовать ресурсы, необходимые для текстовой деятельности (порождать и воспроизводить текст), а также различать тип, жанр и стиль текста [11].

Формирование на родном языке и развитие данных компетенции на иностранных языках способствуют образованию первичных переводческих навыков. Семантическая компетенция, опирающаяся на смысловую (семантическую)¹ память, концентрацию и переключение внимания, позволяет воспринимать и удерживать в памяти смысловое содержание сообщения, выделять его смысловые единицы. Благодаря интерпретативной компетенции развиваются переводческие умения передавать, формулировать и переформулировать смысл полученного сообщения в соответствии с дискурсивным контекстом. Не менее значимой для формирования переводческих умений является текстовая компетенция, на базе которой формируется умение сохранять при подаче смысла текста его денотативную, коннотативную, нормативную, прагматическую и эстетическую эквивалентности.

Данные компетенции должны быть сформированы на родном языке к моменту поступления на переводческий факультет. Это условие не только гарантирует профессионально направленное, специфическое овладение родным языком, но и способствует развитию профессионально значимых компетенций при обучении иностранным языкам, что позволит успешно решать профессиональные задачи в переводческой деятельности.

¹ «Это умственный тезаурус, который организует знания человека о словах и других вербальных символах, их значениях и референциях, о связях между ними и о правилах, формулах и алгоритмах манипулирования этими символами, понятиями и отношениями. Семантическая память регистрирует не воспринимаемые свойства входных сигналов, а их когнитивные референты» (цит. по кн.: Солсо Л. Когнитивная психология. М., 1996).

Таким образом, базовая лингвистическая подготовка, главной целью которой должно быть формирование профессиональной языковой личности переводчика, призвана закладывать фундамент для профессионального переводческого образования.

В большинстве европейских переводческих школ² создание такого фундамента отдается на откуп самим будущим переводчикам, поскольку школы занимаются лишь обучением профессиональному переводу. Но при этом большое значение уделяется профессиональному отбору будущих студентов, который и позволяет выявить профессиональный уровень владения родным и двумя иностранными языками. Обычно в переводческие школы слушатели, имеющие базовое лингвистическое образование, принимаются при условии успешного прохождения тестирования на профессиональную пригодность. Нужно отметить, что в большинстве случаев их университетская языковая подготовка (качество владения языками) не удовлетворяет профессиональным требованиям переводческой школы.

Знания иностранного языка как «искусственно препарированного отображения этого предмета» [6, с. 48], т. е. на вербальном (знаковом) уровне, для выполнения дайной деятельности недостаточно. Необходимо владение языками на уровне смысла, которое, по словам И. А. Имельчука, проявляется у говорящего в способности по-разному выразить одну и ту же мысль, а у слушающего в понимании смыслового тождества или сходства внешне различных высказываний [9, с. 11].

Именно эти качества владения языками и оцениваются в европейских переводческих школах на вступительных экзаменах. Испытание на профессиональную пригодность включает как задания, позволяющие оценить уровень и качество владения родным и иностранными языками (тип билингвизма), способности к анализу и синтезу, уровень сформированности механизма переключения и перефразирования смысла, так и уровень общей культуры, осведомленность о происходящих событиях. Помимо этого экзаменаторы обращают внимание на личностные психологические качества испытуемых, что позволяет рекомендовать каждому из них соответствующую переводческую специальность (письменного или устного переводчика) при обучении [26].

Преподаватели переводческих школ отмечают, что обычно лишь единицы успешно проходят тест на пригодность к специальности устного переводчика (синхрониста), и объясняют это явление не только особыми требованиями к владению языками и личностными качествами, необходимыми для данной профессии. Чаще всего неудача уверенных в своих знаниях абитуриентов вызвана тем, что их языковая подготовка строилась как процесс обучения правилам перекодирования (наложения второго языка на родной). В этом случае формируется субординативный тип билингвизма, при котором сохраняется интерферирующее влияние родного языка, поскольку второй язык связан не с системой понятий, а со словом первого языка. К примеру, экзаменаторы школы ESIT постоянно сталкиваются с тем, что абитуриенты недооценивают важность профессионального владения родным языком и имеют упрощенное представление об его уровне. Отмечаются случаи подавления родного языка интерферирующим влиянием иностранного и случаи алингвизма (смещение двух языковых моделей).

Специальный отбор не является безусловной гарантией профессионального успеха после окончания переводческой школы. Как правило, большинство выпускников таких школ заканчивают отделение письменного перевода и получают дипломы переводчиков (до 80 %, а иногда и больше). Многие из поступивших на устное отделение в процессе учебы меняют свою специализацию из-за опасения не сдать выпускные экзамены комиссии, определяющей статус устного переводчика-профессионала и включающей представителей Международной ассоциации устных переводчиков. Например, Женевская переводческая школа,

² Например, таких, как *Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs à Paris*; *Ecole de Traduction et d'Interprétation à Genève*; *Institut de Traducteurs, d'Interprètes et Relations Internationales à Strasbourg*. *Erasmushogenschol Brussel*, и др.

по слонам ее директора Б. де Бессэ, ежегодно выпускает приблизительно 90 специалистов, из которых только около 10 добиваются статуса устных переводчиков [18].

В отличие от европейских школ в России профессиональная подготовка по специальности «Перевод и переводоведение» представляется более трудной из-за сложности задачи и дефицита времени, отпущенного на овладение языками. Процесс обучения рассчитан на пять лет и включает как базовую лингвистическую подготовку (теоретическую по родному языку и практическую по двум иностранным языкам), так и профессиональную специализацию. Причем один из иностранных языков начинают изучать с нулевого уровня.

Становится очевидным явное противоречие: на педагогический факультеты иностранных языков и на переводческие принимаются все, кто успешно прошел типовые экзаменационные испытания по родному и иностранному языкам в объеме программы средней школы или по результатам единого экзамена в тех регионах, где ведется эксперимент.

Естественно, что типовой экзамен, оценивающий в основном лингвистическую компетенцию абитуриентов, не может выявить их профессиональные склонности, поскольку при его проведении не учитывается специфика будущей профессиональной деятельности как особого вида речемыслительной деятельности. Существующие критерии оценки не позволяют установить в полном объеме уровень сформированности профессионально значимых речемыслительных умений и практических знаний даже **на родном языке**.

В этом заключается парадокс сложившейся ситуации: при всем стремлении к утверждению статуса переводческой профессии и ее престижа на деле реализуется традиционное непонимание, пренебрежительное отношение к переводу как к виду профессиональной деятельности: *«переводить сможет каждый, кто научится говорить на иностранном языке»*. Вспомним, как легко получить в средней школе «удостоверение технического переводчика».

Можно бесконечно реформировать систему высшего профессионального образования, менять государственные стандарты, вводить новые специальности и ожидать на выходе выпускника, усвоившего программу и способного к профессиональной деятельности. Но может ли эта система дать желаемые результаты, если в ее основе — абитуриент, не подготовленный к овладению профессией?

В связи с этим важно, чтобы абитуриенты, выбирая профессию, хорошо себе представляли ее требования и соизмеряли свои способности и возможности с этими требованиями. Необходимо, чтобы до поступления на переводческий факультет они четко представляли себе не только то, **что** обязаны знать и уметь, но и **как** знать и **как** уметь, чтобы овладеть выбранной профессией.

Говоря о реформировании высшего профессионального образования, А. А. Вербицкий подчеркивает необходимость контекстуализации процесса подготовки специалиста. Успешность достижения цели зависит также от того, каким формам и методам обучения (репродуктивным или активным) отдается предпочтение и насколько задействован личностный потенциал обучаемого. Перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познавательную деятельность студента способствует самореализации, самоорганизации, самовоспитанию и саморазвитию студента [2].

Новый Государственный стандарт профессиональной подготовки специалистов дает больше возможностей для самостоятельного выстраивания обучения сообразно своим задаткам, способностям и возможностям. Возрастает роль преподавателей в создании условий для сознательного выбора будущим переводчиком «индивидуальной образовательной траектории», в уточнении целей и планировании учебной деятельности.

В связи с этим особое значение в системе подготовки переводчика-профессионала приобретает этап ориентации в будущей профессии, нацеленный на:

- уяснение специфики и основных функций профессиональной деятельности;
- осознание психологических, коммуникативных, личностных требований, предъявляемых данной профессией;

- выявление профессионально значимых языковых и личностных качеств;
- ориентирование на их развитие и совершенствование в процессе учебы;
- принятие ответственности за выбор профессии и свое обучение.
- Профессиональная ориентация позволит абитуриенту самостоятельно осмыслить свою будущую деятельность и определить пути самосовершенствования в этой деятельности.

Проблему привлечения студентов, способных к профессиональному овладению языками и переводческой профессии, обладающих требуемыми речемыслительными качествами, можно решить разными путями.

Прежде всего требуется особая работа по преодолению ложной профориентации, реализуемой в школе, укрепляющей стереотипное представление о переводе как о перекодировании слов и предложений одного языка на слова и предложения другого языка. Этого можно добиться на этапе профессиональной ориентации, организовав ряд мероприятий, включающих:

- консультации, собеседования с использованием психологического тестирования уровня общего и вербально-лингвистического интеллекта, перцептивных умений, мнемических свойств памяти, слуховой дифференциальной чувствительности и т. д.;
- разработку специальных пособий по развитию необходимых качеств;
- проведение в школах и на факультетах в дни открытых дверей профессионально-ориентированных конкурсов (на владение семантической, текстовой и интерпретативной компетенциями на родном языке, быстроту реакции, а не по переводу в его школьном понимании, как это обычно принято). Например: полное изложение прослушанной информации, краткое изложение (по памяти) прочитанного текста, интеллектуальные игры на эрудицию, на определение понятий, на запоминание цифрового материала, на быстроту реакции и т. п.
- проведение профессионально направленного тестирования на подготовительном отделении факультета или перед вступительными экзаменами.

Профессионально направленное тестирование [12] на родном и иностранном языках обнаруживает уровень владения такими речемыслительными качествами, как

- вербальная лабильность (умение варьировать передачу смысла);
- концентрация внимания;
- быстрота речевой реакции;
- объем языковых ресурсов;
- вероятностное прогнозирование;
- объем соматической, вербальной и оперативной памяти;
- функционирование механизма переключения (владение стилистическими ресурсами).

Для выявления уровня владения названными качествами на родном языке необходимо использовать задания:

- на трансформацию грамматической структуры высказывания;
- на переформулирование и перефразирование смысла (внутриязыковой перевод);
- на оперирование синонимическими и антонимическими средствами;
- на способность прогнозировать, смысл и ситуацию (завершить незаконченное высказывание);

- на извлечение и удержание и памяти главной информации прослушанного сообщения (объем семантической памяти);
- на компрессию прочитанного текста;
- на умение объяснять, комментировать понятие, факт, давать определение;
- на воспроизведение по памяти ряда цифр и дат, географических названий, имен собственных в заданном порядке (объем вербальной памяти).

Важно отметить, что этим упражнением должно уделяться большое внимание и при обучении будущих переводчиков первому и второму иностранным языкам.

Как показал эксперимент, проведенный на переводческом факультете НГЛУ в 2000 г., предлагаемое тестирование, а особенно подготовка к нему помогают абитуриенту осознать собственные лингвистические и профессионально значимые способности и возможности, уровень развития вербального интеллекта и речевой культуры на родном языке, определить целесообразность выбора данной профессии. Расширение когнитивной составляющей профессиональной компетенции (способности к овладению профессией) делает более осознанным выбор профессии и создает внутреннюю мотивацию в обучении.

Но здесь возникают определенные трудности, поскольку введение дополнительного профессионально-направленного испытания на родном и иностранном языках намного усложняет и удорожает процедуру экзаменов.

Более целесообразным могло бы быть внесение некоторых профессионально-направленных изменений в требования и материалы вступительных экзаменов. Например:

- замена диктанта на русском языке изложением проблемной статьи (контроль семантической и текстовой компетенции);
- включение в материалы устных экзаменов по русскому и иностранному языкам заданий, позволяющих оценить уровень владения вышеперечисленными профессионально значимыми речемыслительными качествами.

Наша убежденность в необходимости проведения мероприятий, способствующих созданию целостного представления о переводческой деятельности, ее функциях, классе решаемых задач, подкрепляется мнением П. Я. Гальперина, согласно которому «полноценное действие более высокого порядка не может сложиться без опоры на предшествующие формы того же действия и в конечном счете на его исходную форму. Последняя представляет собой действие, выполняемое в полном составе своих операций как внешний, чувственно воспринимаемый материальный процесс» [5].

Осознание важности развития и совершенствования профессионально значимых компетенции и речемыслительных умений не менее существенно для преподавателей русского и иностранного языков, работающих как на переводческих факультетах, так и в школе.

Проведение профессиональной ориентации, а на ее основе профессионально направленного отбора студентов позволит с самого начала образовательного процесса на переводческом факультете:

- повлиять на переосмысление бытового представления о профессиональной переводческой деятельности;
- ориентировать языковую подготовку на интеллектуальное развитие обучаемых, на формирование профессионального мышления (интеллекта в действии), «не на усвоение знаний отдельных дисциплин, а на расширение интеллектуальных ресурсов личности средствами отдельных дисциплин» [14, с. 198];
- усилить практическую значимость и междисциплинарную интеграцию блока языковых дисциплин (родной, иностранные языки), курса практической психологии и переводческого блока, что во многом повысит эффективность профессиональной подготовки в целом.

Только при этих условиях можно осуществить переориентацию базового языкового образования (I—II курсы) на формирование профессиональной личности будущего специалиста и тем самым более основательно подготовить студентов к овладению специальностью.

Литература

1. Арсалан О. С., Каспарова М. Г. К вопросу о спонтанной речи на родном и иностранном языках // Тезисы докладов конференции по вопросам обучения ИЯ в высшей школе. М., 1967.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.
3. Гавриленко Н. Н. Обучение аудированию как компоненту профессиональной деятельности переводчика: Авто-реф.... канд. дис. М., 1989.
4. Гальперин П. Я. Введение в психологию. О собственно психическом содержании человеческой деятельности. М., 1977. Переизд. под ред. А. И. Подольского. М., 2000.
5. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Введение в психологию. М., 2000.
6. Гаспаров Б. Язык. Образ. Память. М., 1996.
7. Жолковский А. К., Мельчук И. А. К построению действующей модели языка «СМЫСЛ — ТЕКСТ». МПИЛ. Вып. 11. М., 1969.
8. Каспарова М. Г. Иноязычные способности как психологическая предпосылка формирования билингвизма // Психология билингвизма: Сб. научных трудов. Вып. 260. МГПИ им. М. Тореза. М., 1986.
9. Мельчук И. А. Опыт теории лингвистических моделей «СМЫСЛ — ТЕКСТ». Семантика, синтаксис. Школа «Языки русской культуры». М., 1999.
10. Миньяр-Белоручев Р. К. Механизм переключения с одного языка на другой в условиях билингвизма // Психология билингвизма: Сб. научных трудов. Вып. 260. МГПИ им. М. Тореза. М., 1986.
11. Поршнева Е. Р. Стратегия профессиональной контекстуализации языковой подготовки переводчиков на младшем этапе обучения // Язык и методика его преподавания. III республиканская научно-практическая конференция: Сборник статей. 2001.
12. Поршнева Е. Р., Аверкина Л. А., Самойлова И. В. Дополнительное испытание профессионально-переводческой направленности для абитуриентов. Специальность «Лингвистика и межкультурная коммуникация», квалификация «Лингвист. Переводчик». Н. Новгород, 2000.
13. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков). М., 1989.
14. Холодная М. А. Психология интеллекта. СПб., 2002.
15. Ширяев А. Ф. Синхронный перевод М., 1978.
16. Щерба Л. 8, Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. М., 1947.
17. Belisle Cl., Linard M. Quelles nouvelles competences des acteurs de la formation dans le contexte des technologies de l'information et de la communication // Education permanente, 1996, n°127.
18. De Besse V. Interview donnée à J.-Cl. Demari. Le français dans le monde. 2001. № 314.

19. Delisle J. L'Analyse du discours comme methode de traduction. Presse de l'Université. Ottawa, 1980.
20. Gambier Y. Profil du traducteur pour ecrans. Formation des traducteurs. Direction: Gouadec D. Actes du colloque international. Rennes 2. «La Maison du Dictionnaire», 1999.
21. Giguere J.-F. Competences Trans versales et competences disciplinaires: une synergie cert a inc. Quebec. Vie Pedagogique. 2000, № 116.
22. Guignon N. Les competences transversales: un referentiel porteur. Quebec, Vie Pedagogique. 2000, № 116.
23. Joras M. Le bilan de competences. Que sais-je? № 2979. Paris, PUF, 2001.
24. Le Boterf G. De la competence. Les editions d'organisation. Paris, 1995.
25. Rey B. Les competences transver sales en question. Paris, ESF, 1996.
26. Tran M. Le niveau 3 et Interpretation de conference. Le francais dans I e monde. Recherches et applications Fevrier/mars, 1987.
27. Turkal L. Approche biographique de la dynamique de construction des competences: apports et manques des formations institutionnalisées. Cahiers de la section des sciences de la йducation. Université de Geneve. 1998. № 87.