doi: 10.31470/2309-1797-2019-26-2-135-156 УДК 82.03:82.08=81'25

Translator's Personality Shaping: Competence Approach

Формування особистості перекладача: компетентнісний підхід

Maria Ivanytska
Dr. in Philology, Associate Professor,
Head of Department for Germanic
Philology and Translation

Марія Іваницька
доктор філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри германської
філології та перекладу

E-mail: ivanytska@ukr.net
orcid.org/0000-0002-4870-431X

Taras Shevchenko National University of Kyiv
✉ 64/13, Volodymyrska Str., Kyiv, Ukraine, 01601

Київський національний університет імені Тараса Шевченка
✉ вул. Володимирська, 64/13, Київ, Україна, 01601

Original manuscript received October 09, 2018
Revised manuscript accepted October 02, 2019

ABSTRACT

The aim *of the article is to highlight the role of psycholinguistic factors in shaping the linguistic personality of the translator and in developing the translator's professional competence.*

The research ***method*** *is based on the notions of the linguistic personality of the translator (LPT) and comprehensive professional competence of the translator (CPCT). LPT is defined as the sum total of language abilities, skills, and language behaviour of a bilingual individual, determined inter alia, by socio-cultural and psycho-cognitive conditions of formation/development of his or her personality. CPCT is treated as a complex of interrelated subcompetences that includes such components: abilities, knowledge, language behaviour and skills. The procedure of research proceeds from the postulate that LPT becomes apparent in translation decisions, style, language priorities, forms of speech activity, aims and guidelines of the translator.*

The development possibilities of LPT and CPCT are studied on the basis of such empirical ***methods:*** *a) observation of novice translators' work with the non-standard translation commissions that presuppose creativity, research and text-creating competences; b) psycholinguistic analysis of translation decisions; c) identification of the deviations that occur in understanding of the translator's task.*

Findings. *The paper demonstrates the development possibilities of LPT and CPCT by means of orienting the academic process to the purposeful acquisition of all the subcompetences: from language and cross-cultural ones through translator, research and technological ones even to socio-communicative and personality ones, i.e. by orienting academic aims to the formation of CPCT. It presents the work on a German-Ukrainian translation textbook that is based on the theory of functional translation by Ch. Nord and is directed at fostering those academic aims, which progressively lead to the shaping of CPCT. The paper analyzes the results of the textbook's approbation on the basis of exercises offered in the textbook.*

Conclusions. *It is proven that the progression of academic aims is an important aspect of translators' training. These aims presuppose gradual development of all the translator's subcompetences, personality subcompetence, in particular, and take into consideration all four components of CPCT that are equally relevant for the successful performance of contemporary translators on the labour market.*

Key words: *translator's linguistic personality, comprehensive professional competence of a translator, theory of functional translation, German-Ukrainian translation, translation decision, deviation.*

Вступ

Перекладач як суб'єкт мисленнєво-мовленнєвої, соціально-комунікативної та міжкультурної діяльності має цілу низку характеристик, зокрема, мовних, когнітивних, соціальних, світоглядних, психологічних тощо, які взаємодіють між собою та впливають одна на одну. Досі такі характеристики перекладача вивчалися переважно нарізно, і здебільшого безвідносно до проблем підготовки та вишколу професійних перекладачів. На жаль, більшість науковців, які працюють у царині перекладу, частіше обирають об'єктом та предметом своїх досліджень текст перекладу і, рідше, – процес перекладу, не враховуючи той факт, що на обидва ці феномени безпосередній вплив має особистість перекладача, а саме його психолінгвістичні та соціокультурні риси. Ці характеристики особистості перекладача привернули увагу вчених лише недавно: зокрема, сучасні філологи почали вивчати перекладача як мовну

особистість, наприклад, крізь призму міжкультурної комунікації (Бушев, 2010) чи творчого потенціалу перекладача (Шевченко, 2005; Kußmaul, 2011; Мазур, 2011; Ребрій, 2012). З іншого боку, окремо досліджуються питання освіти перекладача, передусім – його мовної підготовки (Neubert, 2000; Шовкова, 2016), розвитку лінгвокогнітивного та світоглядного потенціалу (Таланова, 2007) чи методики навчання майбутніх перекладачів (Nord, 1992; Черноватий, 2007, 2014; Kautz, 2002).

Однак сучасний світ, що характеризується стрімким розвитком міжнародних наукових, технічних, культурних та дипломатичних контактів, ставить до перекладачів значно вищі вимоги, ніж два-три десятиліття тому, сфери діяльності перекладачів розширюються, і вони починають виконувати у суспільстві значно більше соціальних ролей, які вимагають від фахівців не лише певного набору знань, умінь та навичок, але й низку психокогнітивних та поведінкових рис, так званих soft skills. Тому дослідження формування і розвитку перекладачів нового покоління є на сьогодні актуальним завданням, для вирішення якого варто скористатися здобутками психолінгвістики, позаяк вона скеровує увагу на когнітивно-інтелектуальні й емоційно-мотиваційні аспекти особистості перекладача, механізми його мислення та мовленнєвих стратегій, визначаючи його статус як посередника в міжмовній і міжкультурній комунікації (Hatzidaki, 2007; Zasyekin, 2010).

Релевантним у такому ракурсі є феномен мовної особистості, який ми розглянемо як стрижневий в особистості перекладача. Поняття «мовна особистість» (МО), введене у науковий дискурс лінгвістики В. Виноградовим, було розвинуте Ю. Карауловим (1987) і тлумачилося ним в аспекті лінгво-прагматики як сукупність здібностей і характеристик людини, які зумовлюють створення та сприйняття нею мовленнєвих творів (текстів), та розглядалося автором на трьох рівнях: 1) вербально-семантичному, який передбачає володіння певною мовою; 2) когнітивному, одиницями якого є поняття, ідеї, концепти, що складаються в кожної МО в картину світу і відображають її систему цінностей; 3) прагматичному, який охоплює цілі, мотиви, інтереси, настанови та інтенціональності (Караулов, 1987).

За 30 років відбувся розвиток цього поняття та його рух у сторону психолінгвістики. Одна з провідних українських

психолінгвістів Л. Засєкіна (2007) визначає МО як «сукупність пізнавальних, емоційних та мотиваційних властивостей, що забезпечують мовну компетенцію людини як носія певного національно-культурного простору» і подає таку структуру МО:

1. Когнітивний компонент: мовна здатність, мовні здібності, мовні знання, мовні стратегії, мовна компетентність, мовна картина світу;
2. Емоційний компонент: біологічні емоції, соціальні емоції, власне психологічні емоції;
3. Мотиваційний компонент: мовні цілі, мовні мотиви, мовні настанови, мовна інтенціональність (Засєкіна, 2007).

Ідеї Л. Засєкіної розвиває О. Лавриненко, ускладнюючи поняття МО і вибудовуючи її структурно-функціональну модель у такий спосіб, що три рівні МО – біологічний, мовний та психологічний − знаходять своє відображення у трьох компонентах особистості – когнітивному, мотиваційному та емоційному (Лавриненко, 2009). Є. Боринштейн визначає МО як систему, яка виникає в суспільстві і розвивається, ґрунтуючись на здатності вираження і закріплення соціальних відносин і взаємодій, як умову і продукт культури (Боринштейн, 2004).

Названі дослідники розглядають МО у психолінгвістичному аспекті, але їхня увага зосереджена переважно на одномовній особистості. Перекладач же є, як мінімум, двомовною особистістю, тобто, його МО формують знання двох мов і культур, що вимагає від дослідника такої двомовної особистості додаткових інструментів дослідження. Творчу особистість перекладача характеризує О. Мазур, висвітлюючи систему контекстів, релевантних для комплексного вивчення цієї особистості. Усі контексти як динамічну сукупність об’єктивних елементів реальної дійсності та суб’єктивних елементів особистості дослідниця поділяє на контексти особисті (біографічний та професійний з усім досвідом, навичками, морально-етичними нормами, запитами та настановами), культури (мистецький, світоглядний, етнічний, релігійний, а також контекст певної мовної ситуації) і контекст реальної дійсності (політичний, економічний, соціальний та історичний) (Мазур, 2011), розширюючи у такий спосіб розуміння багатоаспектності особистості перекладача та імплікуючи важливість усіх цих граней особистості для його діяльності.

Іноземні психолінгвісти, що вивчають особистість перекладача, досить активно користуються поняттям диспозиційної моделі особистості, так званої «великої п'ятірки» (Digman, 1990), і виокремлюють такі аспекти дослідження цієї особистості: біологічний (темперамент, здатність пристосовуватися, нейромедіаторна система, функція гемісфер тощо), когнітивний (самоефективність, взаємний детермінізм, конструктивний альтернативізм тощо), людський (креативність, відповідальність, відкритість до експерименту, емпатія тощо), освітній (ерудиція, формування навичок, умови, стимули та реакція на навчання), психодинамічний (его, конфлікти, схильності, ставлення до об'єкту), особистісний (риси та тип характеру, емоційна стабільність, екстравертизм). На основі емпіричних досліджень вчені доводять, що усі зазначені аспекти більшою чи меншою мірою впливають на якість перекладу (Akbari & Segers, 2017; Hubscher-Davidson, 2013; Karimnia & Mahsa, 2013), а також пропонують методики досліджень, що демонструють кореляцію між особистісними рисами перекладача та якістю перекладу (Akbari & Segers, 2017; Kockaert & Winibert, 2017).

Спираючись на вище описані погляди та підходи, ми розглядаємо мовну особистість перекладача (МОП) як сукупність мовних здібностей/здатностей та мовної поведінки білінгва, зумовлених соціокультурними, національними, психологічними умовами формування/освіти/розвитку, а також діяльності цієї особистості в ролі міжкультурного посередника, які проявляються в його перекладацьких рішеннях, індивідуальному стилі, мовних та позамовних пріоритетах, формах діяльності, цілях і настановах (Іваницька, 2015) і ставимо питання про формування цієї особистості у закладах освіти.

Перед сучасною вищою школою стоїть наразі завдання ефективного розвитку МОП. Для цього освітні стандарти визначають необхідні йому компетентності, а заклади освіти – шляхи їх розвитку.

Метою цієї розвідки є висвітлення ролі психолінгвістичних чинників у формуванні МОП та у розвитку його професійної компетентності на основі комплексного компетентнісного підходу. Такий підхід до підготовки перекладача враховує, окрім знань робочих мов, міжкультурної та трансляторної компетентності, інші

важливі характеристики його особистості, що є сьогодні особливо актуальним для української вищої школи, яка формує освітні програми з орієнтацією на компетентності, котрі мають бути опанованими в результатах навчання.

Для досягнення вище зазначеної мети виконаємо такі завдання: 1) визначимо компоненти МОП; 2) уточнимо поняття комплексної фахової компетентності перекладача (КФКП); 3) охарактеризуємо роботу над інновативним підручником з практики німецько-українського перекладу, зорієнтованим на поетапне формування КФКП на основі прогресії навчальних цілей; 4) опишемо результати апробації підручника, проведеної з перекладачами-початківцями; 5) обґрунтуємо необхідність розширення інтердисциплінарних блоків підготовки перекладача.

Методи дослідження

Відповідно до поставлених завдань використовуємо такі методи: 1) теоретичний огляд та аналіз психолінгвістичних концепцій феноменів МО та КФКП; 2) емпіричні методи: а) спостереження над роботою перекладачів-початківців із нестандартними перекладацькими замовленнями, які передбачають креативність, пошукову та текстотворчу компетентності, б) психолінгвістичний аналіз перекладацьких рішень, в) встановлення девіацій у розумінні перекладацького завдання, вихідного тексту та під час формулювання цільового тексту та їхніх причин.

Результати та дискусії

Серед вітчизняних науковців найповніше поняття «фахова компетентність перекладача» описує Л. Черноватий, розуміючи її, услід за дослідниками групи PACTE, як експертну систему, яка не є автоматично притаманною будь-якому білінгву, а потребує особливого формування, що відбувається у процесі спеціально організованого навчання. Він називає складові ФКП компетенціями, а елементи останніх – субкомпетенціями, виділяючи п’ять компетенцій: білінгвальну, екстралінгвістичну, перекладацьку, особистісну та стратегічну (Черноватий, 2014). За Л. Черноватим,

білінгвальна компетенція включає мовну та мовленнєву субкомпетенції, екстралінгвістична – фонові і предметні знання, перекладацька – знання загальних принципів перекладу, навички та уміння його здійснювати, а також інструментальну (використання документальних та технологічних ресурсів) та пошукову (здатність швидко знайти потрібну інформацію) субкомпетенції. До складу *особистісної* компетенції дослідник включає психофізіологічні феномени (пам›ять, увагу, психологічну стійкість, критичне відношення тощо), морально-етичну субкомпетенцію (почуття відповідальності за якість власної праці; об'єктивність та надійність; скромність, ввічливість, дотримання конфіденційності), субкомпетенцію самовдосконалення (готовність та потреба у постійній самоосвіті та розвитку), а також фахово-соціальну субкомпетенцію (прийоми та норми спілкування у професійному середовищі, уміння пропонувати свої послуги на ринку праці, укладати договір на виконання перекладу, співпрацювати з фахівцями у відповідній галузі тощо) (Черноватий, 2014). Щодо *стратегічної* компетенції, яку автор розглядає як надкомпетенцію – інтегроване уміння перекладати, що ґрунтується на координації решти компетенцій у процесі здійснення перекладацької діяльності, то нам видається таке виокремлення зайвим, оскільки вже сама авторська дефініція перекладацької компетенції передбачає вміння перекладати, що, звичайно ж, мусить базуватися на координації та синтезі різних компетенцій. У цій же праці Л. Черноватий (2014), аналізуючи погляди низки дослідників на компетенції перекладача, висловлює думку, що такі компетенції, як предметні знання, використання словників та технічних засобів, спілкування із замовником, знання професійної поведінки, презентація тексту перекладу є периферійними, з чим ми не зовсім погоджуємося. Адже саме такі спеціальні компетенції відрізняють перекладача від білінгва. Оскільки українська вища школа вибрала як термін для опису знань/вмінь/навичок лексему «компетентність», не розмежовуючи вищі та нижчі рівні, ми в подальшому користуватимемося саме нею.

На основі аналізу та порівняння праць психолінгвістів, перекладознавців, фахівців із педагогіки та методики викладання, зокрема й тих, про які згадувалося вище, пропонуємо схему особистості перекладача, яка унаочнює взаємозв'язки між

складниками особистості перекладача, чинниками, що впливають на її формування, та феноменами, в яких проявляються ця особистість. До чинників впливу зараховуємо передусім геокультурний простір та соціальне оточення, які визначають приналежність до певної культури, світогляд, картину світу, види соціалізації та розвиток соціально-комунікативної компетентності. Походження з певної родини, освіта, етапи професійної діяльності мають безпосередній вплив як на можливості вивчення робочих мов, так і на набуття знань про світ, мотиви й настанови особистості. Відповідно, мовна й міжкультурна компетентність перекладача пов'язані з трансляторною, яка, в свою чергу, знаходяться у безпосередній залежності від психо-ментальних рис особистості, як от пам'яті, вміння концентруватися та переборювати стрес, та, особливо, креативності, яку ми виділяємо окремо. Перекладацька особистість маніфестується у мікро- та макрорішеннях, які приймає перекладач: від вибору своєї соціальної ролі або твору для перекладу чи перекладацького замовлення до вибору певних лексем чи конструкцій у тексті перекладу (рис. 1).

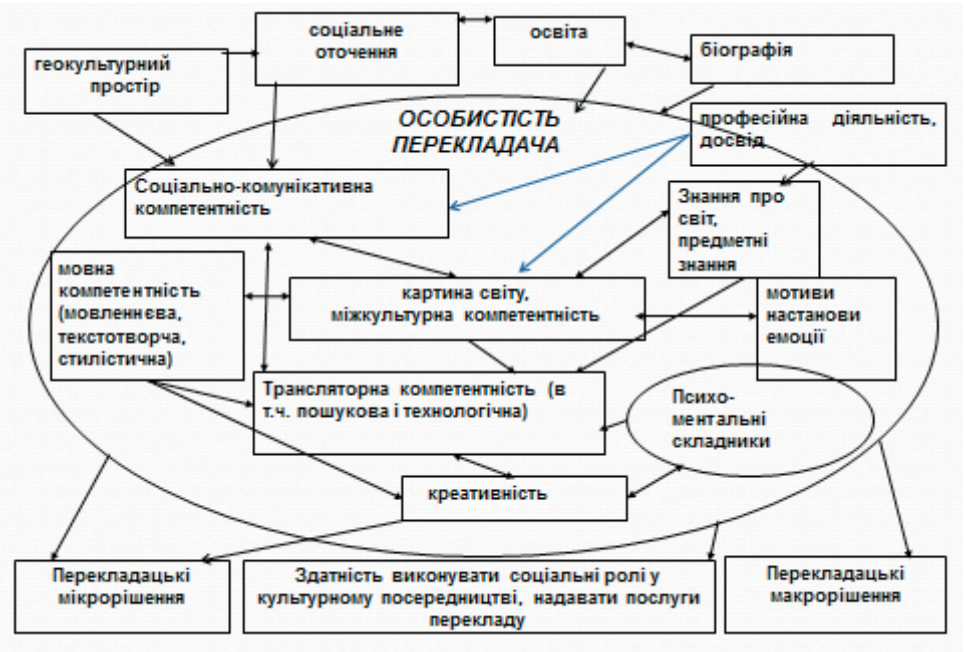

Рис. 1. *Схема мовної особистості перекладача*

Об'єднання європейських закладів освіти, в яких пропонуються магістерські програми з перекладу European Master's in Translation, визначає 5 блоків компетентностей перекладача рівноцінними, оскільки вбачає свою пріоритетну мету у покращенні якості освіти перекладачів задля того, щоб полегшити їм адаптацію на ринку праці (European Master's in Translation, 2017). На офіційній сторінці цієї університетської мережі у 2017 р. опубліковано опис п'яти блоків компетентностей, які очікуються від перекладача і які становлять зміст навчання, а саме: 1) мова і культура, куди входять транскультурна, соціолінгвістична і комунікативна компетентності; 2) трансляторна компетентність: стратегії, методологія, предметна компетентність; 3) технологічна компетентність як вміння користуватися допоміжними засобами, як от CAT tools, а також можливостями машинного перекладу; 4) особистісна та міжособистісна компетентності, до яких відносять цілу низку soft skills, таких як стресостійкість, вміння працювати в команді, критично оцінювати свою роботу, організовувати свій робочий простір, постійно розвивати свої компетентності тощо; 5) забезпечення перекладу як сервісу, що розуміється як загальна надкомпетентність у наданні перекладацьких послуг, забезпечення їхньої якості та менеджмент перекладацьких проектів (European Master's in Translation, 2017). До кожної компетентності наведені описи субкомпетентностей, які сформульовані у такий спосіб, що можуть слугувати навчальними цілями чи програмними результатами навчання. Усього за всіма блоками укладачі наводять 35 таких субкомпетентностей.

Що стосується мовно-культурного блоку, то володіння робочими мовами на рівні (C1-) C2 є передумовою до вступу на магістерські освітні програми. Тому для цього блоку субкомпетентності не описані. Трансляторна компетентність включає 14 субкомпетентностей, від звичної для нас «студент знає, як аналізувати текст оригіналу, визначити потенційні текстові та когнітивні труднощі і вибирати стратегії та ресурси, необхідні для доречних трансформацій відповідно до комунікативних потреб» і аж до «студент вміє редагувати текст машинного перекладу відповідно до поставлених цілей щодо якості та продуктивності перекладацької праці, використовуючи релевантні методики, враховуючи вимоги щодо рівня точності та збереження інформації».

Технологічна компетентність включає 6 субкомпетентностей, як, наприклад «студент знає, як використовувати більшість релевантних комп'ютерних застосунків, включаючи повний спектр офісного програмного забезпечення, та вміє швидко пристосовуватися до нового інструментарію електронних ресурсів». Особистісна та міжособистісна компетентності охоплюють також 6 субкомпетентностей, серед яких, окрім вище названих, вміння відповідально використовувати соціальні медіа для професійних потреб і влаштовувати свій робочий простір за принципами організаційної та фізичної ергономіки. Блок перекладацького сервісу включає 9 компетентностей, наприклад: «студент може організовувати перекладацькі проекти з іншими перекладачами чи надавачами послуг, складати їхній бюджет та здійснювати менеджмент проектів» (European Master's in Translation, 2017: 8–11).

Представлений компетентнісний підхід до освіти є новим для українських закладів вищої освіти, оскільки досі основна увага при підготовці перекладачів зосереджувалася на накопиченні знань, мовному вишколі та, частково, лінгвокраїнознавстві, і, рідше, – на автоматизації навичок письмового чи усного (послідовного) перекладу. Інші блоки до навчальних програм не включалися. Зокрема, використання допоміжних засобів перекладу, робота над розвитком своєї особистості, вміння працювати з клієнтами / замовниками та орієнтуватися на різні перекладацькі замовлення – ці питання знаходилися (знаходяться) на периферії освітніх програм, якщо взагалі до них потрапляли.

Тому група викладачів перекладу українських університетів під керівництвом лекторки Німецької служби академічних обмінів К. Бруннер поставила перед собою завдання створити інноваційний підручник з німецько-українського перекладу для бакалаврату, побудований на принципах прогресії навчальних цілей та різнобічного розвитку МОП з урахуванням усіх блоків його КФКП.

Підручник визначає КФКП як сукупність знань, умінь, навичок та способів поведінки, які забезпечують перекладачеві успішну діяльність на сучасному ринку праці.

Оскільки на освітні програми з німецько-українського перекладу вступають і випускники шкіл, що мають низький (іноді і нульовий) рівень володіння німецькою мовою, а також, на жаль, недостатній для перекладача рівень володіння українською

мовою, природно, що до навчальних цілей освітніх програм повинен входити розвиток мовної (мовленнєвої, текстотворчої, стилістичної) компетентності з обох робочих мов. На формування цієї компетентності спрямований курс практики мови та інші філологічні дисципліни, які покликані забезпечити ґрунтовні знання мови, навички володіння нею та знання про мову, адже без знань про мову, тобто, метамову, жоден перекладач не може успішно продукувати висловлювання. Для перекладача важливі як декларативні, так і процедурні знання про мову, що розкривають процедури й тактики користування рідною чи іноземною мовами в практиці мовлення, визначають вибір мовних засобів для певного висловлювання. Такі метазнання є необхідними особливо для письмового перекладача, і їх повинен забезпечити філологічний блок освіти майбутнього фахівця. І лише при досягненні певного рівня володіння робочими мовами (як мінімум А2) і базового рівня філологічної підготовки можна починати заняття з перекладу.

Методологічною основою підручника є те, що навчальні цілі прописані для усіх 4 складників КФКП дуже детально, досягнення програмних результатів навчання забезпечується поступовим поглибленням та розширенням перекладацьких компетентностей, а орієнтиром слугує теорія функціонального перекладу, розроблена передусім К. Норд (Nord, 2011). Відповідно до цього, важливим теоретичним підґрунтям для формулювання навчальних цілей є поняття «комунікативні функції тексту» та «перекладацьке замовлення». Зауважимо, що всі вправи використовують лише автентичні тексти та реальні перекладацькі замовлення, релевантні для сучасного українсько-німецького перекладацького поля.

Великого значення укладачі підручника надають всебічному розвиткові МОП. Тому до навчальних цілей, спрямованих на формування способів поведінки майбутніх перекладачів, включено, зокрема такі: «Студенти регулярно цікавляться актуальними подіями у світі та в країнах, мова яких вивчається», «студенти самостійно і регулярно практикують одну з форм подолання стресу: медитативного, спортивного чи мистецького ґатунку», «студенти відчувають емпатію до інших культур» тощо. Заняття передбачають, окрім традиційних вправ на переклад, вправи на розвиток пам'яті, креативності, вміння концентруватися та вміння користуватися отриманим досвідом.

Для формування інших складників КФКП – знань, умінь та навичок, також розроблено відповідні навчальні цілі, наприклад: «студенти знають, що при перекладі може відбуватися зміна комунікативної функції тексту і це становить прагматичну перекладацьку проблему», «студенти вміють використовувати надійні джерела та стратегії для швидкого та якісного збагачення своїх знань про світ», «студенти можуть на основі об'єктивних критеріїв визначити, чи текст перекладу відповідає функції, заданій у перекладацькому замовленні, та комунікативній ситуації, у якій він буде використовуватися» тощо.

Оскільки перекладацька діяльність у сучасному світі не є ізольованою і переважно комбінується з менеджерською, то багато вправ спрямовані на те, щоб розвивати, окрім перекладацької, також і соціально-комунікативну компетентність студентів, а також уміння приймати самостійні рішення.

Щоб проілюструвати, як реалізовуються такі навчальні цілі у вправах підручника, наведемо кілька прикладів, що виявилися досить показовими на етапі його апробації.

Так, студентам пропонується емейл, написаний перекладачеві/перекладачці представником німецької телерадіокомпанії MDR, в якому сформульоване завдання підготувати текст офіційного листа до керівництва Морської академії в Одесі з проханням дозволити познімати 2–3 дні кількох курсантів, можливо, на кораблі «Дружба», та поговорити з керівництвом академії про її історію та сьогодення задля підготовки передачі про вибір професії моряка.

Як бачимо, вихідний текст не зовсім є текстом оригіналу, перекладач повинен на основі побажань замовника сам сформулювати текст українською мовою, причому такий, щоб німецький замовник лише його підписав. Такі типи перекладацьких замовлень зустрічаються у реальному житті перекладача доволі часто.

Наведемо деякі результати виконаних перекладацьких завдань. Із 10 студентів 5 розпочали листа так: «Шановний…!», двоє «Шановні пані та панове!» і один «Шановні добродії!». Лише двоє звернулися безпосередньо до ректора академії («Шановний пане Міюсов!» та «Шановний пане ректоре!»). Оскільки перекладацьке завдання передбачає підготовку офіційного листа, то від перекладача очікується і повне коректне звертання. Три крапки у підготовленому

листі свідчать про те, що студенти ще не усвідомили, що саме перекладач приймає остаточне рішення щодо повної версії листа і більше ніхто не коригуватиме український текст. При обговоренні перекладів студенти висловлювали впевненість, що «Замовник повинен сказати / вписати / знати, кому адресований лист». Але ж саме цього замовник очікує від перекладача.

Для того ж, щоб виконати перекладацьке замовлення, у реальному житті перекладач повинні провести пошукову роботу, визначивши, до кого потрібно звернутися, встановити, як звати ректора та повну і правильну назву навчального закладу. У формулюванні завдань до вправи укладачі підручника запитують студентів, яку додаткову інформацію вони мають знайти перед тим, як виконувати переклад. Лише дві третини студентів вдалися до вивчення сайту академії, щоб вжити правильну назву і встановити адресата (ректор, проректор, відповідальний за роботу з громадськістю). Лише половина групи познайомилася із паралельними текстами, тобто текстами офіційних листів, які прийнятні у комунікативній ситуації «Лист до керівництва університету з проханням про дозвіл зйомок», до того ж деякі зразки офіційних листів, наявні в Інтернеті, не можуть бути використані для цієї ситуації, бо не відповідають узвичаєним нормам звертання у вищій, до того ж військовій школі, зокрема, звертання «Шановні добродії!» та навіть «Пані та панове!».

Відповідно, працюючи над редагуванням перекладів у групі, студенти вчаться відбирати паралельні тексти, що однозначно можуть бути використані для потреб перекладацького замовлення саме у цій ситуації, обговорюють, яку інформацію варто знайти перед тим, як формулювати листа, які звертання типові для німецькомовного та для україномовного офіційного листування.

Так само студенти повинні зрозуміти, що для листа їм потрібна додаткова інформація про телерадіокомпанію, яка буде відправником листа. Початок тексту листа у виконанні студентів звучав так: «Я звертаюся до Вас від імені Середньонімецької телекомпанії», «Хочемо обговорити із Вами деталі зйомок», «Німецька компанія «Heute im Osten» просить…» та подібні. Це свідчить про таке: 1) не всі студенти, навіть знайшовши інформацію про телекомпанію, зрозуміли, що MDR знімає серію передач «Heute im Osten», яка спрямована на висвітлення актуальних сторінок життя Східної

Європи; 2) не всі мають уявлення про те, як потрібно представити адресанта, щоб керівництво університету дало згоду на зйомки; 3) не всі уявляють собі, що деталі зйомок можна обговорити, лише отримавши згоду на них взагалі.

Дискусія про відтворення назви телерадіокомпанії приводить до усвідомлення, що на початку листа варто представити цю компанію та коротко проінформувати про її серію передач про Східну Європу, щоб зацікавити адресата. Це значить, що студенти поступово розуміють, що реакція ректора/проректора на лист буде залежати від того, наскільки коректно лист буде сформульований перекладачем: представлена телерадіокомпанія, її діяльність та її намір.

Досить цікавим виглядає нюанс щодо можливостей зйомок на кораблі «Дружба», про який замовник був не впевнений (дослівно: «якщо я не помиляюся, то «Дружба» – це спеціальний навчальний корабель, який знаходиться недалеко від порту»). Більшість студентів подали пасаж про цей корабель прямим запитанням: «Чи можна провести зйомки на кораблі «Дружба»?». Проблема ж полягала у тому, що за даними інтернет-публікацій цей корабель давно уже в неробочому стані стоїть, ржавіючи, недалеко від берега. Отже, перекладачі, провівши пошук інформації, мусили б сформулювати питання про те, чи є можливість провести зйомки на навчальному кораблі, не згадуючи «Дружбу», щоб не ставити адресата у незручне становище. Отже, і тут йдеться про вміння перекладача приймати рішення та реагувати на зміну об'єктивних умов, пов'язаних з комунікативною ситуацією. Таке вміння – одне із обов'язкових для сучасного перекладача. І воно пов'язане не стільки з мовною компетентністю, скільки з особистісною: розумінням комунікативної ситуації, відчуттям такту, гнучкістю.

Подібні перекладацькі труднощі спостерігалися при виконанні іншого завдання: студенти повинні перекласти українською листа від німецького Rotary Club, який пропонує місця для практики українським студентам-економістам, і шукає для цього українських викладачів – координаторів практики. Питання виникли вже на етапі визначення адресата листа. Не всі студенти зрозуміли, що листа потрібно адресувати керівництву економічних факультетів, троє з 10 зробили з нього коротку інформацію для студентів про можливості практики, 4 подали інформацію взагалі без формальних

ознак адресата, тобто, більшість передали інформативну функцію листа, але випустили апелятивну.

Проблемною виявилася назва Rotary Club, яка вживається на самому початку листа. Переклад «Клуб Ротарі»/«Ротарі Клаб», навіть із дублюванням назви латиницею, став приводом для дискусії про прототипну семантику та асоціації, які виникають в українського читача до слова «клуб/клаб». Більшість студентів визнали, що серед асоціацій переважають такі: «нічний клуб», «клуб за інтересами», «Камеді клаб» тощо. Тому метод «думай вголос» привів до рішення про комбінований переклад: опис та передачу латиницею назви: «німецька благодійна організація Rotary Club», що одразу ж налаштує адресата на позитив.

Перші переклади студентів засвідчують, що вони, орієнтуючись на текст оригіналу, намагаються вживати такі самі експресивні засоби у тексті перекладу та таку ж структуру висловлювань. Відповідно до теорії еквівалентності їхні переклади можна вважати більш-менш вдалими, але відповідно до теорії функціонального перекладу це не так. Тому робота у групі над редакцією перекладів приводить студентів до думки про те, що апелятивна функція перекладу буде виконана, якщо перекладач не боятиметься відступити від букви оригіналу і адаптує текст до очікувань цільового читача, який орієнтується на звичні для нього риси цього типу тексту, тобто, якщо перекладач виконає прагматичну адаптацію. Межі цієї адаптації завдає аналіз вихідного і паралельних текстів. Алгоритм такого перекладацького аналізу текстів і пошуку відповідних паралельних текстів повинен поступово сформуватися у навичку, яка дозволить автоматичне використання стратегій перекладу у кожній відповідній ситуації (про аналіз тексту та стратегії перекладу див.: Płońska, 2014).

Такі вправи спонукають студентів до активних порівнянь різних типів текстів у робочих культурах, до порівняння узусу робочих мови, і, зрештою, після кількох вправ такого виду, приводять до висновків про спільність та відмінність соціокультурних та аксіологічних настанов і очікувань представників різних лінгвокультур.

Якщо проаналізувати перекладацькі помилки, то близько 20,0% складають девіації через недостатнє розуміння чи неправильну інтерпретацію тексту оригіналу і до 30,0% – девіації

через неправильне розуміння перекладацького замовлення: визначення цільової групи та її очікувань, комунікативної ситуації, у якій відбуватиметься рецепція тексту перекладу, функцій тексту перекладу у цільовій соціокультурі. Звідси і випливає висновок про навчальні цілі, спрямовані на формування компетентностей розумінням тексту і перекладацького замовлення. А оскільки результат розуміння залежать не лише від об'єктивних чинників (зокрема, особливостей вихідного тексту), але й від суб'єктивних (зокрема, досвіду, начитаності, знань про світ та культурно-історичний контекст), то йдеться про потребу впливу на ці суб'єктивні чинники шляхом вибору відповідних завдань.

Близько 20,0% девіацій спричинені нерозвинутою трансляторною компетентністю: вмінням шукати еквіваленти, аналоги, ситуативні відповідники, працювати з безеквівалентною лексикою, узуальними та оказіональними одиницями, вміннями та навичками роботи з пошуковими програмами, джерелами інформації, знаходити надійні джерела, вмінням застосовувати перекладацькі трансформації, адаптації, і головне – вмінням приймати рішення.

Біля 30,0% помилок пов'язані зі слабкою текстотворчою компетентністю перекладачів, яка корелює із соціально-комунікативною компетентністю, зокрема, здатністю визначити, які мовленнєві одиниці відповідають певній комунікативній ситуації. Саме суспільно прийнятна мовленнєва (і не тільки) діяльність перекладача є запорукою ефективної комунікації між представниками різних культур.

Звичайно, варто наголосити на тому, що такий поділ помилок досить умовний. Адже якщо перекладач-початківець пише у кінці офіційного листа «Велике дякую, чекаю на позитивне рішення», а намір замовника – знайти контактну особу для організації міжнародної студентської практики, то форма подяки порушує норми стилю, а формулювання «позитивне рішення» є прагматичною девіацією. Це значить, і мовленнєва, і трансляторна, і соціально-комунікативна компетентності потребують вишколу.

Висновки

МОП є складним багаторівневим утворенням, яке формується під впливом кількох чинників, але може цілеспрямовано розвиватися

завдяки комплексному компетентнісному підходу під час професійної підготовки. Важливими елементами цієї підготовки є прогресія навчальних цілей, які передбачають поступовий розвиток усіх компетентностей перекладача від мовної та міжкультурної через трансляторну, пошукову та технологічну аж до соціально-комунікативної та особистісної.

Ці компетентності проявляються як у макрорішеннях перекладача – рішеннях про вибір того чи іншого тексту для перекладу, співпрацю з певним замовником та клієнтом, у загальних настановах на певні стратегії перекладу, усвідомлення своєї ролі у міжкультурній комунікації, у прагненні до саморозвитку та самовдосконалення, так і в мікрорішеннях: виборі певних одиниць перекладу, трансформацій та адаптацій, у відтворенні чи невідтворенні певних функцій тексту та в усвідомленні причин такого вибору.

Апробація підручника, зорієнтованого на компетентнісний підхід до освіти перекладача, засвідчила, що, хоча всі складові КФКП невіддільні одна від одної, поступовість і прогресія навчальних цілей можливі і вони повинні враховувати усі блоки компетентності перекладача. Надзвичайно важливим виявився також інтердисциплінарний підхід, який забезпечує знання про світ, формує мовну і концептуальну картину світу і є підґрунтям для соціально-комунікативної та особистісної компетентності.

Перспективи досліджень КФКП вбачаємо в аналізі етапів розвитку та вдосконалення цієї компетентності окремо для усного і окремо для письмового перекладача з метою виявити ефективні підходи для формування МО сучасного перекладача із залученням психолінгвістичного інструментарію.

Література

Боринштейн, Є. (2004). Соціокультурні особливості мовної особистості. *Соціальна психологія, 5*(7), 63–72.

Бушев, А.Б. (2010). *Языковая личность профессионального переводчика.* Тверь: Лаборатория деловой графики.

Засєкіна, Л.В. (2007). Мовна особистість у сучасному соціальному просторі. *Соціальна психологія, 5*(25), 82–90.

Іваницька, М. (2015). *Особистість перекладача в українсько-німецьких літературних взаєминах.* (Монографія). Чернівці: Книги – XXI.

Караулов, Ю.Н. (1987). *Русский язык и языковая личность.* Москва: Наука.
Лавриненко, О.Л. (2009). Конструювання концептуальної моделі мовної особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології, 11*(7), 261–273.
Мазур, О.В. (2011). Дослідження творчої особистості перекладача у світлі теорії контекстів. *Науковий вісник Волинського нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 6*(2), 65–71.
Ребрій, О.В. (2012). *Сучасні концепції творчості у перекладі.* (Монографія). Харків: Харківський національний університет імені Н.В. Каразіна.
Таланова, Ж.П. (2007). Педагогічні умови формування професійного світогляду майбутнього перекладача. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Кіровоград.
Черноватий, Л.М. (2007). Проблеми формування фахової компетенції майбутніх перекладачів. *Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна, 161*(772), 135–137.
Черноватий, Л. (2014). Зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2*, 84–86.
Шевченко, О.Н. (2005). Языковая личность переводчика: На материале дискурса Б.В. Заходера. (Дисс. канд. филол. наук). Волгоград.
Шовкова, Т.А. (2016). Навчання майбутніх перекладачів граматичних засобів вираження суб'єктивної модальності в німецькій мові. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Тернопіль.
Akbari, A., & Segers, W. (2017). Diverse personality traits and translation quality. *Trans-kom*, *10*(2), 242–270.
Digman, J.M. (1990). Personality Structure: Emergence of the Five Factor Model. *Annual Review of Psychology, 41*, 417–440. https://doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221
European Master's in Translation. (2017). Competence Framework. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fwk_2017_en_web.pdf
Hatzidaki, A. (2007). The Process of Comprehension from a Psycholinguistic Approach: Implications for Translation. *Meta, 52*, 13–21. https://doi.org/10.7202/014715ar
Hubscher-Davidson, E. (2013). The role of intuition in the translation process: A case study. *Translation and Interpreting Studies, 8*, 211–232. https://doi.org/10.1075/tis.8.2.05hub
Karimnia, A., & Mahsa, M. (2013). Individual Differences and Quality of Translation: a Personality-based Perspective. *Psychology of Language and Communication, 17*, 37–64. https://doi.org/10.2478/plc-2013-0003
Kautz, U. (2002). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium.
Kockaert, H.J., & Winibert, S. (2017). Evaluation of Legal Translation: PIE Method (Preselected Items Evaluation). *Journal of Specialised Translation, 27,* 148–163.
Kußmaul, P. (2011). *Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
Neubert, A. (2000). Competence in language, in languages and in translation. In Ch. Schäffner (Ed.), *Developing Translation Competence* (pp. 3–17). Amsterdam: Benjamins. https://doi.org/10.1075/btl.38.03neu
Nord, Ch. (1992). Text analysis in translator training. In C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience* (pp. 39–48). Amsterdam. https://doi.org/10.1075/z.56.08nor
Nord, Ch. (2011). *Funktionsgerechtigkeit und Loyalität: Theorie, Methode und Didaktik des funktionalen Übersetzens*. Berlin: Frank & Timme.

Płońska, D. (2014). Strategies of Translation. *Psychology of Language and Communication, 18*, 67–74. https://doi.org/10.2478/plc-2014-0005

Zasyekin, S. (2010). Translation as a Psycholinguistic Phenomenon. *Journal of Psycholinguistic Research, 39*(3), 225–234. https://doi.org/10.1007/s10936-009-9134-2

References

Borynshtein, Ye. (2004). Sotsiokulturni osoblyvosti movnoii osobystosti [Socio-cultural features of linguistic personality]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology, 5*(7), 63–72 [in Ukrainian].

Bushev, A.B. (2010). *Yazykovaia lichnost professionalnogo perevodchika [Linguistic Personality of a Professional Translator].* Tver: Laboratoriya delovoj grafiki [in Russian].

Zasiekina, L.V. (2007). Movna osobystist u suchasnomu sotsialnomu prostori [Linguistic personality in contemporary social environment]. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology, 5*(25), 82–90 [in Ukrainian].

Ivanytska, M. (2015). *Osobystist perekladacha v ukraiinsko-nimetskykh literaturnykh vzaiemynakh [Translator's Personality in Ukrainian-German Literary Relations].* Chernivtsi: Knyhy – XXI [in Ukrainian].

Karaulov, Yu.N. (1987) *Russkij yazyk i yazykovaya lichnost [Russian Language and Linguistic Personality]*. Moscow: Nauka [in Russian].

Lavrynenko, O.L. (2009). Konstruiuvannia kontseptualnoii modeli movnoii osobystosti [Designing of a conceptual model of language personality]. *Problemy zagalnoii ta pedahohichnoii psykhologiii – Problems of General and Pedagogical Psychology, 11*(7), 261–273 [in Ukrainian].

Mazur, O.V. (2011). Doslidzhennia tvorchoyi osobystosti perekladacha u svitli teoriii kontekstiv [Studies of translator's creative personality in the light of the theory of contexts]. *Naukovyj visnyk Volynskoho nats. un-tu im. Lesi Ukraiinky – Volyn Lesya Ukrainka National University Scientific Messenger*, *6*(2), 65–71 [in Ukrainian].

Rebrij, O.V. (2012). *Suchasni kontseptsiii tvorchosti u perekladi [Modern Theories of Creative Activity in Translation]*. Kharkiv: Kharkivskyj natsionalnyj universytet imeni N.V. Karazina [in Ukrainian].

Talanova, Zh.P. (2007). Pedahohichni umovy formuvannia profesijnoho svitohliadu majbutnoho perekladacha [Pedagogical Conditions of Forming the Professional Outlook of a Future Translator]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kirovohrad [in Ukrainian].

Chernovatyj, L.M. (2007). Problemy formuvannia fakhovoii kompetentsiii majbutnikh perekladachiv [Issues of shaping of the professional competence of future translators]. *Visnyk Kharivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina – Kharkiv V.N. Karazin National University Messenger, 161*(772), 135–137 [in Ukrainian].

Chernovatyj, L. (2014). Zmist poniattia «fakhova kompetentnist perekladacha» iak skladovoii metodyky navchannia [The content of the notion «professional competence of translator» as a constituent of teaching methodology]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Zhytomyr Ivan Franko State University Messenger, 2,* 84–86 [in Ukrainian].

Shevchenko, O.N. (2005). Yazykovaia lichnost perevodchika: Na materiale diskursa B.V. Zakhodera [Translator's Linguistic Personality: Based on the Discourse of V. Zakhoder]. *Candidate's thesis.* Volgograd [in Russian].

Shovkova, T.A. (2016). Navchannia majbutnikh perekladachiv gramatychnykh zasobiv vyrazhennia subiektyvnoii modalnosti v nimetskij movi [Teaching the Grammatical Means that Express Subjective Modality in the German Language to Future Translators]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Ternopil [in Ukrainian].

Akbari, A., & Segers, W. (2017). Diverse personality traits and translation quality. *Trans-kom*, *10*(2), 242–270.

Digman, J.M. (1990). Personality Structure: Emergence of the Five Factor Model. *Annual Review of Psychology, 41*, 417–440. https://doi.org/10.1146/annurev.ps.41.020190.002221

European Master's in Translation. (2017). Competence Framework. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fwk_2017_en_web.pdf

Hatzidaki, A. (2007). The Process of Comprehension from a Psycholinguistic Approach: Implications for Translation. *Meta, 52*, 13–21. https://doi.org/10.7202/014715ar

Hubscher-Davidson, E. (2013). The role of intuition in the translation process: A case study. *Translation and Interpreting Studies, 8*, 211–232. https://doi.org/10.1075/tis.8.2.05hub

Karimnia, A., & Mahsa, M. (2013). Individual Differences and Quality of Translation: a Personality-based Perspective. *Psychology of Language and Communication, 17*, 37–64. https://doi.org/10.2478/plc-2013-0003

Kautz, U. (2002). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium.

Kockaert, H.J., & Winibert, S. (2017). Evaluation of Legal Translation: PIE Method (Preselected Items Evaluation). *Journal of Specialised Translation, 27,* 148–163.

Kußmaul, P. (2011). *Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Neubert, A. (2000). Competence in language, in languages and in translation. In Ch. Schäffner (Ed.), *Developing Translation Competence* (pp. 3–17). Amsterdam: Benjamins. https://doi.org/10.1075/btl.38.03neu

Nord, Ch. (1992). Text analysis in translator training. In C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience* (pp. 39–48). Amsterdam. https://doi.org/10.1075/z.56.08nor

Nord, Ch. (2011). *Funktionsgerechtigkeit und Loyalität: Theorie, Methode und Didaktik des funktionalen Übersetzens*. Berlin: Frank & Timme.

Płońska, D. (2014). Strategies of Translation. *Psychology of Language and Communication, 18*, 67–74. https://doi.org/10.2478/plc-2014-0005

Zasyekin, S. (2010). Translation as a Psycholinguistic Phenomenon. *Journal of Psycholinguistic Research, 39*(3), 225–234. https://doi.org/10.1007/s10936-009-9134-2

АНОТАЦІЯ

Мета розвідки *– висвітлення ролі психолінгвістичних чинників у формуванні мовної особистості перекладача та у розвитку його професійної компетентності.*

 © *Іваницька Марія*

Методика дослідження *ґрунтується на поняттях мовної особистості перекладача (МОП) та комплексної фахової компетентності перекладача (КФКП). МОП визначається як сукупність мовних здібностей / здатностей та мовної поведінки білінгва, що зумовлені, серед іншого, соціокультурними та психо-когнітивними умовами формування/розвитку його особистості. КФКП розглядається як комплекс взаємопов'язаних субкомпетентностей, до складу якого входять такі компоненти: здатності, знання, мовна поведінка та навички. Процедура дослідження виходить з того, що МОП проявляється в перекладацьких рішеннях, стилі, мовних пріоритетах, формах мовленнєвої діяльності, цілях і настановах перекладача. Можливості розвитку МОК та КФКП досліджуються на основі таких емпіричних методів: а) спостереження над роботою перекладачів-початківців із нестандартними перекладацькими замовленнями, які передбачають креативність, пошукову та текстотворчу компетентності, б) психолінгвістичний аналіз перекладацьких рішень, в) встановлення девіацій у розумінні перекладацького завдання.*

Результати*. Продемонстровано можливості розвитку МОП та КФКП шляхом орієнтації у навчальному процесі на цілеспрямоване набуття усіх субкомпетентностей: від мовної та міжкультурної через трансляторну, пошукову та технологічну аж до соціально-комунікативної та особистісної, тобто шляхом орієнтації навчальних цілей на формування КФКП. Представлена робота над підручником з німецько-українського перекладу, який базується на теорії функціонального перекладу К. Норд та зорієнтований на прогресію навчальних цілей, що поступово приводять до формування КФКП. Проаналізовано результати апробації підручника на матеріалі вправ, запропонованих у підручнику.*

Висновки. *Доведено, що важливими аспектом підготовки перекладачів є прогресія навчальних цілей, які передбачають поступовий розвиток усіх субкомпетентностей перекладача, зокрема й особистісної, та враховують усі чотири компоненти КФКП, які однаково необхідні для успішної роботи сучасного перекладача на ринку праці.*

Ключові слова: *мовна особистість перекладача, комплексна фахова компетентність перекладача, теорія функціонального перекладу, німецько-український переклад, перекладацьке рішення, девіація.*

Иваницкая Мария. Формирование личности переводчика: компетентностный подход

АННОТАЦИЯ

Цель исследования *– освещение роли психолингвистических факторов для формирования языковой личности переводчика и развития его профессиональной компетентности.*

Методика исследования *базируется на понятиях языковой личности переводчика (ЯЛП) и комплексной профессиональной компетентности*

переводчика (КПКП). ЯЛП определяется как совокупность языковых способностей и языкового поведения билингва, которые предопределяются социокультурными и психо-когнитивными условиями формирования/развития его личности. КПКП рассматривается как комплекс взаимосвязанных субкомпетентностей, который включает такие компоненты: способности, знания, языковое поведение и навыки. Процедура исследования исходит из того, что ЯЛП проявляется в переводческих решениях, стиле, языковых приоритетах, формах языковой деятельности, целях и установках переводчика. Возможности развития ЯЛП и КПКП исследуются на основании таких эмпирических методов: а) наблюдение за работой начинающих переводчиков с нестандартными переводческими заданиями, предусматривающими креативность, поисковую и текстообразующую субкомпетентности, б) психолингвистический анализ их переводческих решений, в) определение девиаций во время понимания переводческого задания.

Результаты. *Продемонстрованы возможности развития ЯЛП и КПКП путем ориентации в учебном процессе на целенаправленное овладение всеми субкомпетентностями: от языковой и межкультурной, через трансляторную и поисковую до социально-коммуникативной и личностной, т.е. путем ориентации учебных целей на формирование КПКП. Представлена работа над учебником немецко-украинского перевода, который базируется на теории функционального перевода К. Норд и ориентируется на прогрессию учебных целей, что постепенно приводит к формированию КПКП. Проанализировано результаты апробации учебника на материале упражнений, которые предлагаются в нем.*

Выводы. *Доказано, что важный аспект подготовки переводчиков – прогрессия учебных целей, предусматривающая постепенное развитие всех субкомпетентностей переводчика, особенно личностной, и включающая все четыре компонента КПКП, поскольку все они одинаково необходимы для успешной работы современного переводчика на рынке труда.*

Ключевые слова: *языковая личность переводчика, комплексная профессиональная компетентность переводчика, теория функционального перевода, немецко-украинский перевод, переводческое решение, девиация.*

© Іваницька Марія