

Хутчэй за ўсё, побач з новым пасяленнем вадзіліся і часта кукавалі зязюлі, што і стала падставай для ўтварэнне прыведзеных айконімаў.

Зафіксаваны і адзінкавыя назвы населеных пунктаў: *Лебедзь, Сініцы, Снегіры*. Прыведзеныя айконімы маглі быць утвораны ад найменняў птушак, што былі распаўсюджаны каля вёсак.

Мікрагрупа айконімаў, суадносных з назвамі свойскіх птушак, прадстаўлена 6 назвамі населеных пунктаў: *Петухі, Петушкі, Петухоўшчына; Гусакі, Гусакова, Гусінцы*. Дадзеныя айконімы ўтварыліся ад мянушак, якія атрымаў чалавек за падабенства з гэтымі птушкамі. Так, “пеўнем” (рус. петух) называюць надзьмутага чалавека, “гусаком” – важнага чалавека.

Заклучэнне. Група айканімічных адзінак, суадносных з назвамі птушак, з’яўляецца пашыранай на Віцебшчыне і складае каля 35% ад агульнай колькасці айконімаў, суадносных з назвамі прадстаўнікоў жывёльнага свету. Намі зафіксавана каля 80 айконімаў, назвы якіх звязаны з найменнямі дзікіх і свойскіх птушак. Найбольш распаўсюджанымі з’яўляюцца назвы населеных пунктаў, суадносныя з найменнямі такіх прадстаўнікоў арнітафаўны, як сокал, варона, сарака, арол, голуб.

Спіс літаратуры

1. Жучкевич, В.А. Краткий топонимический словарь / В.А. Жучкевич. – Минск: Издательство БГУ, 1974. – 448 с.
2. Рапановіч, Я.Н. Слоўнік назваў населеных пунктаў Віцебскай вобласці / рэд. П.П. Шуба. – Минск: навука і тэхніка, 1977. – 504 с.
3. Юрэвіч, У.М. Слова жывое, роднае, гаваркое... / У.М. Юрэвіч. – Минск: Юнацтва, 1992. – 271 с.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОГО ПРОФИЛЯ ПЕРЕВОДУ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

*Л.Д. Грушова, А.В. Бурак
Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова*

Введение. Современное общество нуждается в специалистах со знанием иностранного языка, знакомых с реалиями и культурой, как своего, так и другого народа, способных пополнять свои знания в процессе будущей профессиональной деятельности и уметь обмениваться деловой информацией.

Немаловажное значение в этом имеет перевод литературы по специальности, так как только перевод, по мнению ученых Л.В. Щербы, И.А. Грузинской, З.М. Цветковой, в состоянии раскрыть перед учащимися со всей точностью и полнотой (насколько это вообще возможно) то или иное понятие, выраженное словом.

По нашим наблюдениям, перевод оригинальных текстов по специальности представляет для студентов неязыкового профиля наиболее сложный вид работы. Так как, изучая ИЯ в течение двух семестров, большинство из них не в достаточной мере владеют грамматикой, лексикой, нюансами перевода лексических значений отдельных слов, не обладают достаточными страноведческими знаниями, а также основами будущей специальности. Их перевод является, как правило, дословным, не соответствующим литературному переводу, и сам процесс перевода не доставляет студентам творческого удовлетворения. Поэтому актуальным, по нашему мнению, является обучение студентов приемам перевода.

Целью нашего исследования является развитие студентов неязыкового профиля умений и навыков перевода текстов по специальности при подготовке их к профессионально ориентированному общению.

Материал и методы. В ходе исследования нами использовался комплекс методов: *теоретический* (изучение и анализ педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования); обобщение опыта ведущих педагогов и методистов; эмпирический (педагогическое наблюдение, опытное преподавание). Материалом для работы послужили труды И.А. Зимней, К.А. Ганшиной, Р.К. Миньяр-Белоручева, Л.К. Латышева, Э.А. Фехнера, В.Н. Комисарова и других авторов.

Так, ученый-лингвист Э.А. Фехнер рассматривает перевод, прежде всего как средство семантизации, профессор К.А. Ганшина как средство контроля понимания текста. Р.К. Миньяр-Белоручев различает *письменный* перевод с иностранного языка на русский язык и с русского на иностранный текстов, и *устный* последовательный абзацно-фразовый перевод без записи и с элементами записи [1, 25–30].

Результаты и их обсуждение. Выпускники неязыковых факультетов согласно общим требованиям, представленным в Типовой учебной программе по иностранному языку для высших учебных заведений, должны также уметь переводить литературу по специальности. Вместе с тем вопросы перевода в неязыковом вузе затрагиваются лишь при обучении студентов некоторым грамматическим темам и лексического материала в рамках изучаемых тем социально-бытового и профессионально ориентированного характера. Специального обучения переводу в рамках дисциплины «Иностранный язык» Типовой программой не предусматривается.

На наш взгляд, преподавателю ИЯ следует находить возможности при таком ограниченном количестве аудиторных часов, отведенных на изучение ИЯ для обучения студентов навыкам перевода. А для этого необходима предварительная работа по подготовке студентов к данному виду деятельности. Прежде всего, это постановка следующих целей и задач:

- познакомить студентов с элементарными технологиями перевода;
- установить вид переводимого текста;
- познакомить студентов с терминами и выработать умения выделять в тексте термины и передавать их соответствующими эквивалентами родного языка;
- развивать/совершенствовать у студентов языковые навыки;
- научить студентов понимать текст по специальности.

Для выполнения поставленных задач целесообразно выполнение «предпереводческих» упражнений, формирующих навыки и умения перевода того или иного типа. Предпереводческие упражнения направлены на выработку общих переводческих стратегий и имеют цель

Для достижения поставленных задач целесообразно выполнение «предпереводческих» упражнений, формирующих навыки и умения перевода того или иного вида и имеющих цель «создать условия для успешного осуществления переводческих действий» [2, 64].

Условиями для выполнения предпереводческих упражнений являются, прежде всего, теоретический комментарий преподавателя по ознакомлению студентов с приемами перевода, наличие специального текста и разработки к тексту, включающей задания на снятие грамматических трудностей (выборочный перевод предложений, содержащих сложные грамматические (пассивные, модальные) конструкции, инфинитивные группы, причастия, распространенные определения и пр.). При этом преподаватель выступает в роли консультанта, напоминает студентам, с чего надо начинать перевод предложения, где располагается сложное сказуемое, отделяемая приставка, обращает внимание студентов на перевод сходных по внешнему виду форм глаголов (*ist ... gefallen, hat ... gefallen*) и на порядок слов в иноязычном и русском предложениях.

Особое внимание преподаватель уделяет обучению переводу лексических единиц, так как не знание семантического согласования слов создает наибольшие трудности для студентов, например, неприемлемыми в современном немецком языке являются словосочетания „*ein hohes Kind*“, „*ein hohes Mädchen*“. Данную семантическую функцию выполняет прилагательное „*groß*“.

Некоторая часть слов и значений слов ограничена в своих связях внутренними семантическими отношениями самой языковой системы. Эти лексические значения могут проявляться лишь в связи со строго определенным кругом понятий и их словесных обозначений [3, 26]. Например, „*ein gutes Geschäft machen*“ – «заключать выгодную сделку», „*ins Geschäft gehen*“ – «идти в магазин», „*viele Geschäfte haben*“ – «быть очень занятым».

В процессе работы по обучению переводу нами использовались задания, формирующие умения:

- распознавать значение существительных по суффиксам (*das Stühlchen*);
- различать значения глаголов по приставкам (*bringen-erbringen, stellen-herstellen*);
- находить в тексте синонимы-существительные (*die Unterkunft-die Beherbergung, der Absatz-der Vertrieb, die Beschaffung-der Gewinn*), синонимы-глаголы (*anbieten-vorschlagen, bündeln-verbinden*);
- находить в предложении и переводить сказуемое, представляющее словосочетание (*zur Verfügung stellen, zur Kenntnis nehmen, einen Einfluss machen*);
- уметь найти синоним в русском языке к словам, присутствующим только в изучаемом языке (*umweltbewusst, umweltverträglich, kostengünstig, kaufkraftschwach*).

Такого рода задания развивают у студентов внимание, расширяют лексический запас слов и формируют навыки перевода.

Заключение. Обучение студентов переводу текстов по специальности может быть эффективным, если оно будет проводиться на основе текстов, содержащих серию заданий, спо-

собствующих развитию умений и навыков переводческих технологий, которые станут необходимым инструментом в пополнении знаний в своей будущей профессии.

Список литературы

1. Миньяр-Белоручев, Р.К. Курс устного перевода. Французский язык / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: «Московский лицей». – 1998. – 144 с.
2. Комиссаров, В.Н. Теоретические основы методики обучения перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: «РЕМА», 1997. – 110 с.
3. Гудавичус, А. Сопоставительная семасиология литовского и русского языков / А. Гудавичус. – Вильнюс, 1985. – 176с.

РОДАВА-ЖАНРОВАЯ І СТЫЛЁВАЯ ДЫФУЗИЯ Ў СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

*Н.М. Дамброўская
Брэст, БрДУ імя А.С. Пушкіна*

Паскораныя тэмпы развіцця літаратурнага працэсу ў XX стагоддзі, актыўнае родава-жанравае і стылевае ўзаемадзеянне вымушаюць многіх сучасных тэарэтыкаў і практыкаў слоўнага мастацтва перагледзець традыцыйную родава-жанравую канцэпцыю, дапоўніць яе новымі вывадамі. У сувязі з гэтым у літаратуразнаўстве ўзнікае вялікая колькасць класіфікацый новых міжродавых і міжжанравых фармаванняў і іх вызначэнняў. Складанасць у выпрацоўцы адзінай дакладнай тэрміналогіі, у сістэматызацыі новых літаратурных утварэнняў сведчыць пра актуальнасць і неабходнасць глыбокага вывучэння праблемы сінтэзу родава-жанравых і стылёвых прыкмет, у прыватнасці, у другой палове XX стагоддзя на прыкладзе канкрэтных літаратур і канкрэтных аўтараў.

Мэта – аналіз родава-жанравай і стылёвай дыфузіі ў сучаснай беларускай літаратуры.

Матэрыял і метады. Матэрыялам сталі творы сучасных беларускіх пісьменнікаў В. Казько, У. Караткевіча, І. Пташнікава, Н. Гілевіча, Р. Барадуліна, Я. Сіпакова, А. Вярцінскага і інш. Асноўнымі метадамі даследавання з’яўляюцца гісторыка-функцыянальны, сістэмна-тыпалагічны і тэкстуальна-аналітычны.

Вынікі і іх абмеркаванне. Асабліва актыўна ўзаемадзейнічаюць эпічны і лірычны роды літаратуры, пра што сведчыць феномен лірычнай прозы, генезіс якой абумоўлены галоўным чынам зменамі ў структуры эпічнага твора і выяўляецца найперш праз узмацненне суб’ектыўных прынцыпаў арганізацыі матэрыялу (павышэнне арганізуючай ролі суб’ектыўна-аўтарскага пачатку). У выніку актывізацыі аўтарскага пачатку ў многіх творах В. Казько, У. Караткевіча, І. Пташнікава, Н. Гілевіча, Р. Барадуліна, Я. Сіпакова, А. Вярцінскага і інш. адбываецца пераразмеркаванне суб’ект-аб’ектных адносін, трансфармуецца жанрава-стылёвы модус, прыходзяць у рух многія элементы стылю, уключаючы сістэму тропаў, асаблівасці сінтаксісу і г.д.

Лірызацыя працэсу вобразнага перастварэння рэчаіснасці, што адбывалася на працягу многіх стагоддзяў, сур’езна ўплывала на эпіку, у выніку чаго з’явілася лірычная проза, у якой сувязь паміж родавымі прыкметамі найбольш відавочная. Лірычная проза – проза «ім-прэсіяністычная, раскіданая, суб’ектыўная, якая ледзь адарвалася ад дзенніка і амаль не адарвалася ад верша» [2, с. 265]. Перадача пачуццяў, эмоцый у такіх творах з’яўляецца асноўным прынцыпам стварэння вобраза, а рэчаіснасць істотна трансфармуецца ў святле суб’ектыўнага аўтарскага ці героявага ўспрымання. Тут няма традыцыйнай фабулы: яна «выціснута» паэтычнай думкай, перажываннем або падпарадкавана ім. Апавядальны (эпічны) матэрыял становіцца асновай прадметна-вобразнай аб’ектывізацыі душэўнага стану лірычнага героя, што і складае лірычнае, спавядальнае адзінства накіраванага сюжэта.

Працэс узаемапрацінення жанравых асаблівасцей, вяртанне да неасінкрэтызму ўсе больш вызначае жанравы рух сучаснай прозы, абумоўлівае змены ў структуры эпічнага твора і выяўляецца найперш праз узмацненне галоўным чынам ролі суб’ектыўна-аўтарскага, асабістага пачатку, што часта звужае сюжэт твора да перадачы свядомасці лірычнага героя. Суб’ектыўныя прынцыпы арганізацыі матэрыялу прыводзяць да парушэння прапорцый у перастварэнні рэчаіснасці і, як вынік, да той ці іншай формы суб’ектывізму. Паколькі эпас апісальны, «прывязаны» да сюжэта і факта і традыцыйна кананізаваны ў гэтым плане, то мастакі слова ўсяляк