

МЕДІАЦІЯ І ПРОФЕСІЙНА ПЕРЕКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ОНОВЛЕННЯ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ З МОВНОЇ ОСВІТИ

Оксана Мольдерф

*Львівський національний університет імені Івана Франка,
бул. Університетська, 1, Львів, Україна, 79000,
oksana34molderf@ukr.net*

Проаналізовано тлумачення співвідношення понять “медіація” та “професійний переклад” у перекладознавчій літературі та працях з методики і дидактики навчання іноземної мови до та після впровадження Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (2001), а також після появи Додаткового тому до Рекомендацій (2017). Узагальнено напрями спільного підходу названих дисциплін у процесі ефективного формування медитативної компетенції, які було запропоновано дослідниками після імплементації Рекомендацій з мовної освіти. Спростовано положення щодо відмінності цілей, методів та перебігу медіації та професійної перекладацької діяльності, які висунуто в Додатковому томі. Окреслено перспективи взаємозв’язків методики та дидактики навчання іноземної мови з методикою та дидактикою навчання перекладу в контексті формування навиків медіації тексту, медіації концептів та медіації комунікації, а також стратегій пояснення та спрощення.

Ключові слова: медіація, професійний переклад, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Додатковий том до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, перекладознавство, методика і дидактика навчання іноземної мови.

Вступ. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти (англ. “Common European Framework of Reference for Languages”; далі – Рекомендації), які з 2001 р. є основним документом для оцінки володіння мовою, заклали підґрунтя для уніфікації критеріїв та характеристик кожного рівня, втім залишили ще чимало відкритих питань, зокрема, і щодо медіації¹ (від англ. *mediation* “посередництво”) як виду мовленнєвої діяльності, який спрямований на забезпечення порозуміння “між особами в разі неможливості з будь-яких причин спілкуватись один з одним безпосередньо” [1]. Щоб удосконалити Рекомендації, протягом наступних років було реалізовано чимало проектів, зокрема, ініціативу в рамках Мовної програми Ради Європи щодо розробки дескрипторів для медіації [5, с. 7]. Вона стала частиною “ширшого проекту з підготовки розширеної версії ілюстративних дескрипторів Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти” (якщо не зазначено інше, тут і далі переклад матеріалів іноземною мовою мій –

¹ Використовуємо цей термін відповідно до офіційного перекладу Рекомендацій О. Шерстюка (2003) [1].

О. М.) [5]. Як підсумок цього проекту в 2017 р. було опубліковано Додатковий том до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (далі – Додатковий том) [2].

У зв'язку з детальнішим поясненням поняття “медіація” та його ширшим тлумаченням у новому документі виникла потреба перегляду певних взаємозв'язків, зокрема, між медіацією як видом комунікативної діяльності і стратегією в рамках мовної компетенції та професійною перекладацькою діяльністю. Мета цього дослідження – з'ясувати, чи мають медіація в її новому тлумаченні та професійна перекладацька діяльність спільні риси. Визначити, у який спосіб досвід методики і дидактики навчання перекладу можна застосувати у процесі формування медитативних навиків.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Основні засади тлумачення поняття “медіація” закладено у виданні Рекомендацій 2001 р. Однією з причин включення цього поняття в структуру мовленнєвої діяльності стало те, що “медитативні види мовленнєвої діяльності <...> займають важливе місце у нормальному лінгвістичному функціонуванні суспільства” [1]. У Рекомендаціях наголошено, що під час медіації йдеться не про передачу мовцем власних намірів та думок, а про посередництво “між співрозмовниками, неспроможними зрозуміти один одного прямо” [1] зазвичай через неідентичність мов. Автори виділяють два види медіації – усну та письмову. До першої групи належить синхронний, послідовний та неформальний переклад, до другої зараховують точний (дослівний) та літературний переклад, а також інтра- та інтерлінгвальну передачу основного змісту та переказ фахових текстів для непрофесіоналів [1].

Можливості взаємозв'язків між методикою і дидактикою навчання іноземної мови та навчання перекладу щодо формування медитативної компетенції вже неодноразово ставали предметом наукових досліджень [4; 7]. На думку К. Зіннер та К. Віланд, причина того, що перспективи співпраці обох дисциплін до виходу Рекомендацій піддавали сумніву, полягає в неправильному тлумаченні термінів “переклад” і “медіація” [7, с. 103]. Зокрема, під перекладом часто розуміли усну чи письмову передачу вихідного тексту цільовою мовою, в центрі якої – точність форми. При цьому медіацію у відповідній літературі тлумачили як вільну передачу шляхом виділення ключових пунктів вихідного тексту відповідно до цільової ситуації та очікувань адресата. Варто погодитися з тим, що таке неадекватне тлумачення зазначених термінів зумовлене ігноруванням тих тенденцій, що стали ключовими для сучасного перекладознавства, зокрема, наявність функціонального підходу, який, як буде розкрито далі, значно розширює рамки того, що можна вважати перекладом.

Важко визначити, чому в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти професійний переклад та медіацію більше не зіставляють. Можна припустити, що все ж таки було враховано актуальне сьогодні широке тлумачення терміна “переклад”. Проте стирання рамок між обома поняттями відкрило “перспективи для нового спільного підходу” [7, с. 104]. Після виходу в світ Рекомендацій і справді з'явилася тенденція до зближення методики і дидактики навчання іноземної мови та навчання перекладу, адже предметом дослідження все частіше ставало питання про взаємозв'язки між медіацією та професійним перекладом, а також способи удосконалення формування медитативної компетенції за допомогою досвіду перекладознавства.

Як зазначає У. Каутц, “мостом” між обома дисциплінами мала б бути психолінгвістика, оскільки саме вона досліджує процеси засвоєння і використання мов і в такий спосіб

збагачує методику та дидактику навчання іноземної мови, навчання перекладу знаннями про закономірності, а також зумовлені віком та статтю особливості цих процесів, створює підґрунтя для ефективного формування перекладацької компетенції та оволодіння мовою [4, с. 441].

Дослідники У. Каутц, К. Зіннер та К. Віланд переконані в тому, що однієї з найважливіших передумов для ефективного розвитку медитативної компетенції у тих, хто вивчає іноземну мову, є попереднє формування у самих вчителів (викладачів) іноземної мови теоретичних знань у галузі перекладознавства [4, с. 442; 7, с. 109]. Відповідальність за імплементацію цієї пропозиції дослідники покладають на вищі навчальні заклади, які мали б подбати про включення відповідних дисциплін до навчального плану підготовки майбутніх фахівців.

На думку У. Каутца, впроваджувати в навчальний процес завдання, спрямовані на формування медитативних навиків, доцільніше на вищих рівнях володіння мовою. При цьому найбільше для формування “перекладацької компетенції”, як вважає він, підходить усний переклад, адже він має менше прив’язки до вихідного тексту і дає змогу розширити простір для варіації [4, с. 444].

До основних аспектів, у яких дидактика та методика іноземної мови можуть скористатися досвідом методики і дидактики навчання перекладу, на думку К. Зіннер та К. Віланд, належать робота з паралельними текстами, тематичною лексикою та ключовими словами, розширення знань про типові особливості текстових жанрів, описові прийоми, техніки пояснення лексики, а також мнемотехніки [7, с. 107–108].

На підставі окремих прикладів із досліджень, які з’явилися після виходу у світ Рекомендацій, можна дійти висновку, що усунення чіткого розмежування між медіацією в рамках навчання іноземної мови та професійним перекладом привели до зближення обох дисциплін та усвідомлення того, що завдяки обміну спільним досвідом можна підвищити ефективність формування медитативної компетенції.

Методологія. Вихідним пунктом цього дослідження є ідея функціонального підходу, утвердженню якого в перекладознавстві сприяли праці Г. Й. Вермеера, К. Райс, а також Г. Геніга, П. Кусмауля, К. Норд та ін. Беручи за основу положення про умотивованість та цілеспрямованість будь-якого виду діяльності, у своїй праці “Основи загальної теорії перекладу” (1984) Г. Й. Вермеер та К. Райс висувають тезу про те, що домінантою перекладу є ціль (скопос). Функціоналісти трактують текст як набір інформації, яку перекладач інтерпретує відповідно до мети перекладу в цільовій культурі. У такий спосіб у перекладознавстві відбувся перехід від орієнтації на вихідний текст (проспективність) до орієнтації на передбачену функцію перекладу в цільовому контексті (ретроспективність), і завдяки цьому межі того, що можна називати “перекладом”, значно розширилися. З цього часу переспіви, перекази, адаптації, переробки теж почали зараховувати до категорії “переклад” за умови, що скорочення, спрощення, узагальнення в рамках цих форм перетворення вихідного тексту виправдовує поставлена мета.

За допомогою загальнонаукового порівняльного методу, а також методів синтезу та аналізу спробуємо з’ясувати, наскільки розуміння перекладу в Додатковому томі до Рекомендацій збігається з актуальним і сьогодні широким трактуванням цього поняття

в рамках функціонального підходу, а також, у який спосіб окремі аспекти медіації співвідносні із загальною теорією перекладу і методикою та дидактикою навчання перекладу. Крім того, завдяки використанню зазначених вище методів прагнемо виявити можливості співпраці між перекладознавчими дисциплінами та методикою і дидактикою навчання іноземної мови щодо спільних аспектів медіації та професійного перекладу.

Результати. Серед перекладознавців уже давно усталилася думка про те, що переклад не можна звести до посередництва між різними мовами чи мовними кодами. Зокрема, К. Райс і Г. Й. Вермеер зазначали: “Перекладач – не просто “мовний посередник”: він не лише посередник між мовами, але й також між культурами, він не лише посередник, але й сам діє творчо” (цит. за [3, с. 37]). Подібну думку висловлюють й автори Додаткового тому, зазначаючи, що там, де йдеться про посередництво між мовами (лінгвістична медіація), обов’язково відбувається також взаємодія культур (культурна медіація) [2, с. 13]. Третій аспект, який у Рекомендаціях було розкрито в контексті соціальної ролі медіатора як помічника для тих, хто не може порозумітися самостійно, – це соціальна медіація. У Додатковому томі цю тезу розвинуто ширше: “Мова – це не єдина причина, чому люди не можуть порозумітися. Труднощі можуть спричинити різні перспективи чи очікування, різне тлумачення поведінки, прав та обов’язків. Медіатор може допомогти подолати ці прогалини та непорозуміння” [2, с. 120].

Таке комплексне розуміння медіації, в якому усі три аспекти – лінгвістичний, культурний, соціальний – тісно пов’язані один з одним, відображено в запропонованих у Додатковому томі шкалах для її оцінювання. Автори виділяють дев’ятнадцять шкал для медитативної діяльності та п’ять для медитативних стратегій. Серед медитативної діяльності виокремлено три великі групи: медіацію тексту, медіацію концептів та медіацію комунікації. До медитативних стратегій належить пояснення та спрощення, які використовують у різних видах медитативної діяльності.

Вихідний пункт медіації текстів – це наявність тексту, який треба передати іншій особі або, що є новим у Додатковому томі, переробити для власних потреб. Досягнення поставленої мети передбачає застосування методів вибіркової передачі інформації, пояснення графіків та діаграм, переказу змісту, письмової або усної передачі написаного тексту, нотування, висловлювання власної думки, а також аналізу та критики художнього тексту. В аспекті медіації концептів йдеться про їхнє засвоєння, опрацювання або їхню передачу тим, хто з певних причин не має до них доступу. Форми, в яких відбувається медіація концептів, – це робота у групі (через співпрацю з іншими той, хто вивчає мову, конструює власні концепти) та керування групою (той, хто вивчає мову, створює умови для засвоєння концептів іншими). Перша форма охоплює активну інтеракцію з іншими членами групи, а також формування в процесі співпраці змісту, до другої форми належить управління інтеракцією та сприяння концептуальним розмовам [2, с. 114–119].

Той, хто вивчає/використовує мову, має забезпечити ефективну комунікацію не лише за наявності різних мов, але й “індивідуальних, соціокультурних, соціолінгвістичних та інтелектуальних розбіжностей” [2, с. 102–103]. Отже, в рамках медіації комунікації йдеться, про створення плюрикультурного простору, посередницьку діяльність у неформальних ситуаціях (серед друзів та знайомих) та управління спілкуванням у делікатних ситуаціях чи за наявності різноголосся [2, с. 120–123].

Загалом можна визначити відповідність між першою групою (медіація тексту) та лінгвістичною медіацією, в той час, як друга група (медіація концептів) співвідносна з соціальною медіацією, а третя (медіації комунікації) – з культурною. Втім, така кореляція спрямована лише на наголошення на домінуванні одного з аспектів, адже в реальному житті всі три аспекти не трапляються поодиночі, а натомість завжди виступають у тісному взаємозв'язку.

У процесі медіації мовець послуговується певними прийомами та техніками. У Додатковому томі йдеться насамперед про стратегії пояснення та спрощення. Під першою розуміють звернення до вже наявних знань, адаптацію мови тексту шляхом її парафразування, розкладання складної інформації на елементарні частини. Спрощення відбувається завдяки використанню парафразів, зміни стилю, наведенню прикладів тощо, а також скороченню тексту за допомогою виділення ключової інформації, пропуску нерелевантного та уникання повторів і відступів [2, с. 124–128].

Поняття “переклад” (“translation”) у тексті Додаткового тому вживають зазвичай з прикметником “професійний” із зазначенням того, що медіація та переклад є самостійними і незалежними одна від одної ділянками. Зумовлено це, на думку авторів, розбіжностями у їхньому застосуванні, відмінностями в самому перебігу та необхідних передумовах. Крім того, зазначено, що “перекладацька компетенція” [4, с. 448] не є ціллію навчання іноземної мови. Її формування – це, на думку авторів, завдання окремих університетських спеціальностей [2, с. 109]. Після усунення меж між медіацією та професійним перекладом у Рекомендаціях 2001 р. з появою Додаткового тому знову зроблено спробу провести їхнє розмежування: “Важливо підкреслити, що ілюстративні дескриптори у цьому розділі не мають на меті описати компетенції професійних усних та письмових перекладачів” [2, с. 103]; “Ця шкала дескрипторів не пов’язана з діяльністю професійних перекладачів та їхньою підготовкою. Перекладацька компетенція не є предметом уваги в цій шкалі” [2, с. 109].

Крім того, стає очевидним, що під час укладення Додаткового тому знову було проігноровано ключові тенденції сучасного перекладознавства, що призвело до застарілої з його погляду інтерпретації поняття “переклад” та повторного проведення штучної розмежувальної лінії між перекладом та медіацією: “Дескриптори фокусуються на лінгвістичній компетенції, описуючи те, що мовець повинен вміти у неформальних щоденних ситуаціях. Перекладацька компетенція та перекладацькі стратегії – це абсолютно інша ділянка” [2, с. 103]. Втім, якщо проаналізувати повсякдення перекладачів, стає очевидно, що вони не завжди провадять свою діяльність під час офіційних візитів, зустрічей на вищому рівні чи перемовин, а навпаки, часто допомагають налагодити порозуміння у неформальних ситуаціях (наприклад, між мігрантами та установами під час оформлення документів, між іноземними пацієнтами та медичним персоналом у лікарнях тощо), тому зазначений вище критерій офіційності/неофіційності ситуацій вважаємо непереконливим.

Розуміння поняття “переклад” у Додатковому томі суголосне радше з ідеями лінгвістичного підходу у перекладознавстві, згідно з якими вірність оригіналу вважали найважливішою вимогою до перекладу. Натомість широко прийнятий функціональний підхід, за яким мета перекладу виправдовує вибір стратегій, методів та прийомів,

свого відображення тут не знайшов. Достатньо лише звернути увагу на повсякдення перекладача, аби впевнитися, що йому неодноразово доводиться готувати скорочений виклад основних положень вихідного тексту, коли за браком часу або з матеріальних причин повний переклад непотрібний або неможливий. З огляду на це вважаємо подану нижче тезу такою, що не вписується у рамки функціонального підходу в перекладознавстві: “Тут ті, хто вивчає / використовує мову, мають відтворити насамперед змістове повідомлення вихідного тексту, аніж передати стиль та тон оригіналу, чого очікують від професійних перекладачів” [2, с. 109].

Звісно, незаперечним є той факт, що головною передумовою для підготовки професійних перекладачів є високий рівень володіння іноземною мовою. Автори Додаткового тому посилаються у цьому контексті на результати проекту підготовки та підвищення кваліфікації перекладачів “PETA-E project”, згідно з якими літературний перекладач зазвичай має володіти мовою на рівні, вищому ніж C2 [2, с. 35]. У рамках навчання перекладу йдеться не лише про поглиблення знань, а й про формування навичок ефективного використання мовних знань у ситуації дво- або багатомовної комунікації з метою забезпечення порозуміння між партнерами, які розмовляють різними мовами. Щодо медіації в рамках навчання іноземної мови, то тут вихідна точка інша: ті, хто вивчає мову, можуть бути на початковому рівні, що, звісно, утруднює перейняття та застосування перекладознавчого досвіду. Втім у тих, у кого мовний рівень уже достатньо високий, використання прийомів та технік, які сприяють формуванню компетенції письмових та усних перекладачів, може бути ефективним, адже ціль медіації та професійного перекладу загалом однакова: забезпечити комунікацію між партнерами, які не можуть порозумітися без сторонньої допомоги. Те, як можна застосувати досвід методики і дидактики навчання перекладу в формуванні окремих медитативних видів діяльності, розглянемо далі.

Перекладознавство і медіація тексту. Детальний аналіз тих видів діяльності в рамках медіації тексту, концептів та комунікації, які виділяють у Додатковому томі, дає підстави дійти висновку, що співпраця методики і дидактики навчання іноземної мови та навчання перекладу можлива передусім у рамках першої групи, тобто, медіації тексту.

Під час усного чи письмового перетворення тексту (англ. “processing text in speech / in writing”) йдеться про узагальнену письмову або усну передачу тексту за допомогою засобів тієї ж мови, якою написано текст, або іншої мови. У перекладознавстві такий тип передачі вихідного тексту можна було б зачислити до перспективних типів перекладу, яким властиве пристосування вихідного тексту до потреб та очікувань реципієнтів. Тому корисним для методики та дидактики навчання іноземної мови могли би стати знання про можливості і межі прийомів перекладу, спрямованих на опрацювання тексту.

На позначення того, що в Додатковому томі називають перетворенням письмового тексту в усний (англ. “translation a written text in speech”), у перекладознавстві усталився термін “переклад з аркуша” (англ. “an extemporaneous translation”, нім. “Stegreifübersetzen / Vom-Blatt-Übersetzen”). Вироблені методи, спрямовані на те, щоб сприяти формуванню у майбутніх усних та письмових перекладачів здатності майже одночасно читати текст іноземною мовою і перекладати його вголос іншою мовою, не упускаючи з поля зору загальний контекст та окремі деталі, можна було б використовувати також і в процесі навчання іноземної мови.

У разі письмової передачі письмового тексту (англ. “translation a written text in writing”) йдеться про класичну форму перекладу, яка розпочинається з рецепції вихідного тексту та закінчується створенням цільового тексту. Як зазначено вище, автори Додаткового тому наголошують, що переклади, які створюють у процесі навчання іноземної мови, відрізняються від професійних перекладів, оскільки вони передають лише основну думку, в той час, як в інших враховують тон та стиль. Попри це, ми вважаємо, що в процесі навчання іноземної мови було б корисно ознайомити тих, хто її вивчає, з широкою палітрою перекладацьких методів та прийомів для вироблення інструментарію ефективної роботи над текстом відповідно до ситуації та мети медіації.

У перекладознавчій літературі [3, 367–372] немає однастайності щодо нотування: одні дослідники вважають, що цієї техніки можна навчити, інші наголошують на суб'єктивному, індивідуальному, характері нотування і тому заперечують можливість навчання. Така розбіжність у поглядах не завадила створенню значної кількості фахової літератури, яка містить дидактичні вказівки щодо того, як навчати техніки нотування (детальний список праць [3, с. 367–372]). Нотування (англ. “note-taking”) у Додатковому томі розглядають як непрофесійну діяльність: тут йдеться не так про допоміжну роль нотаток під час передачі повідомлення з однієї мови на іншу, скільки про діяльність, спрямовану на якомога ефективніше письмове збереження усної інформації, яка зрідка призначена для передачі іншою мовою, натомість часто для передачі тієї ж мовою третій особі, яка з певних причин не змогла прослухати повну інформацію наживо. Головна відмінність між нотуванням під час послідовного перекладу та нотуванням під час занять іноземної мови полягає в тому, що перше відбувається лише у власних цілях, у той час, як друге призначене для використання іншими особами, що потребує загальної зрозумілості. Попри це, ми вважаємо співпрацю методики і дидактики навчання іноземної мови та навчання перекладу в цьому аспекті можливою, адже у перекладознавчій літературі є чимало корисних порад щодо того, яку інформацію нотувати та як робити це якомога ефективніше та швидше.

Перекладознавчий досвід у рамках роботи з паралельними текстами, а також поглиблення знань про головні особливості текстових жанрів, про які згадували К. Зіннер та К. Віланд, також можна застосувати в процесі формування компетентностей медіації тексту.

Перекладознавство та медіація концептів. Оскільки медіація концептів стосується передусім соціального аспекту медіації, то досвід перекладознавства тут можна використати лише обмежено, бо, хоч перекладач і виступає соціальним агентом, він зазвичай діє не як член групи (винятком є перекладацькі тандеми в літературному перекладі чи робота в парах при синхронному перекладі), а як індивідуальна особистість; крім того, він хоч і може створювати переходи між висловлюваннями комунікантів (особливо у неформальних ситуаціях), втім керування комунікацією він не здійснює. Тож у контексті медіації концептів ефективнішим є досвід психології та педагогіки, аніж перекладознавства.

Перекладознавство та медіація комунікації. З огляду на те, що саме поняття “культура” дуже багатогранне і має чимало дефініцій, поняття культурної медіації теж можна трактувати по-різному. Зокрема, Л. Рега зазначає: “Культурна медіація

може проявлятися через сприяння розумінню (наприклад, через додавання зносок у перекладі правових текстів, парафраз культурно маркованих елементів в усному перекладі тощо) або через передачу вихідної культури за допомогою стратегії очуження (наприклад, у художньому перекладі), або через процеси локалізації як помічного засобу для закорінення в цільовій культурі (рекламні тексти, веб-сторінки), або через сприяння усуненню горизонтів з метою кращої інтеграції емігрантів” [6, с. 136]. Аналізуючи розуміння культурної медіації в Додатковому томі, можна зазначити, що усі чотири грані, які виділяє Л. Рега, знайшли тут своє відображення. Крім того, культурну медіацію в Додатковому томі наділено також інтерактивним характером: культурний медіатор ставить запитання, висловлює свою думку щодо певних феноменів. У випадку професійного усного перекладу такий підхід майже неможливий, адже перекладач, хоч і може ставити зворотні питання, втім винятково тоді, коли він сумнівається у правильності розуміння почутого. До того ж професійний перекладач має дистанціюватися від власної думки протягом того часу, коли він виступає посередником. Попри це, напрацювання перекладознавства можуть стати в нагоді під час формування міжкультурної компетенції, яка передбачає здатність запобігати культурним непорозумінням.

Змога співпраці між методикою та дидактикою навчання іноземної мови та навчання перекладу простежується також в аспекті діяльності медіатора в неформальних ситуаціях (англ. “acting as intermediary in informal situations”). На нашу думку, аналогом у перекладознавстві може бути так званий комунальний переклад. Втім ефективну взаємодію тут утруднює той факт, що “комунальний переклад” має багато видів, і його важко звести в єдине ціле в межах одного чи кількох наукових праць, адже ринок праці, її перебіг та умови неоднакові не лише у різних сферах, а й також у країнах. Тож застосувати у методиці та дидактиці можна радше окремі емпіричні праці у цій ділянці.

Медитативні стратегії та перекладознавство. Як уже було зазначено, під медитативними стратегіями розуміють техніки та прийоми, за допомогою яких пояснюють та спрощують інформацію з метою забезпечення її кращого розуміння. Ефективне та адекватне використання цих стратегій є однієї з важливих складових медіації: “Здатність того, хто вивчає/використовує мову, до медіації залежить не лише від його мовної компетенції, але й від вміння використовувати медитативні стратегії відповідно до усталених норм, умов та обмежень комунікативного контексту” [2, с. 124].

Ці стратегії належать також до інструментарію професійного перекладача: залежно від ситуації та мети перекладу, він використовує парафраз, адаптацію, пояснення, спрощення, модифікацію стилю, скорочення тощо. У чому різниця між цими прийомами? В яких типових ситуаціях їх використовують і від чого залежить вибір? Відповідями на ці питання загальна теорія перекладу може суттєво збагатити дидактику та методику. Варто погодитися тут з думкою У. Каутца про те, що здобувати теоретичні знання про зазначені прийоми самі вчителі / викладачі іноземної мови мають у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації.

Висновки. Отже, дискусії про взаємозв’язок медіації та професійного перекладу в рамках навчання іноземної мови з виходом у світ Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, в яких межу між ними стерто, здавалося б, припинилися. Втім поява

Додаткового тому, в якому медіацію тлумачать значно ширше, призвела до потреби перегляду потенційної можливості такого взаємозв'язку.

Аналіз нової моделі медіації доводить, що, попри твердження, нібито вона не має з професійним перекладом нічого спільного, у багатьох аспектах є перспектива плідної співпраці між дидактикою і методикою навчання іноземної мови та навчання перекладу. Крім того, актуальною залишається теза про те, що експліцитне наголошування на можливостях взаємозв'язків між професійним перекладом та медіацією, коли її розглядають як попередній етап перекладу, може стати додатковим мотиваційним чинником для тих, хто вивчає мову, адже в комбінації з подальшою теоретичною та практичною підготовкою в рамках перекладацької освіти цей вид діяльності має всі шанси перетворитися в професію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення; викладання, оцінювання [Електронний ресурс] / За наук. ред. докт. пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва ; пер. О. Шерстюк. – Київ : Ленвіт, 2003. – 273 с. – Режим доступу: kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc
2. Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume With New Descriptors [Електронний ресурс] / Council of Europe. – 2017. – Режим доступу: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2>
3. Handbuch Translation / Hg. M. Snell-Hornby et. al. – Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1999. – 434 S.
4. Kautz U. Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens / Ulrich Kautz. – München : Iudicium Verlag GmbH, 2002. – 643 S.
5. North B. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspect of Mediation for the CEFR [Електронний ресурс] / Brian North, Enrica Piccardo. – 2016. – Режим доступу: <http://www.coe.int/lang-cefr>
6. Rega L. Sprachmittlung / Mediazione linguistica und professionelle bzw. nicht professionelle sprachlich-kulturelle Tätigkeiten / Lorenza Rega // Sprachmittlung – Mediation – Mediazione linguistica / Hg. M. Nied Curcio et. al. – Berlin : Frank & Timme Verlag, 2015. – S. 131–146.
7. Sinner C. Eine translationswissenschaftliche Sicht auf Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht / Carsten Sinner, Katharina Wieland // Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht / Hg. D. Reimann et. al. – Tübingen : Narr, 2013. – S. 93–116.

REFERENCES

1. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia; vykladannia, otsiniuvannia [Elektronnyi resurs] / Za nauk. red. doct. ped. nauk, prof. S.Iu.Nikolaieva ; per. O. Sherstiuk. – K.: Lenvit, 2003. – 273 s. – Rezhym dostupu: kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc
2. Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume With New Descriptors [Elektronnyi resurs] / Council of Europe. – 2017. – Rezhym dostupu: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168074a4e2>
3. Handbuch Translation / Hg. M. Snell-Hornby et. al. – Tübingen: Stauffenburg Verlag, 1999. – 434 S.

4. Kautz U. Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens / Ulrich Kautz. – München : Iudicium Verlag GmbH, 2002. – 643 S.
5. North B. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Developing Illustrative Descriptors of Aspect of Mediation for the CEFR [Elektronnyi resurs] / Brian North, Enrica Piccardo. – 2016. – Rezhym dostupu: <http://www.coe.int/lang-cefr>
6. Rega L. Sprachmittlung / Mediazione linguistica und professionelle bzw. nicht professionelle sprachlich-kulturelle Tätigkeiten / Lorenza Rega // Sprachmittlung – Mediation – Mediazione linguistica / Hg. M. Nied Curcio et. al. – Berlin : Frank & Timme Verlag, 2015. – S. 131–146.
7. Sinner C. Eine translationswissenschaftliche Sicht auf Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht / Carsten Sinner, Katharina Wieland // Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht / Hg. D. Reimann et. al. – Tübingen : Narr, 2013. – S. 93–116.

*Стаття надійшла до редколегії 08.10.2018
Прийнята до друку 24.11.2018*

UPDATING THE COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: MEDIATION AND PROFESSIONAL TRANSLATION ACTIVITY

Oksana Molderf

*Ivan Franko National University of Lviv,
1, Universytetska St., Lviv, Ukraine, 79000,
oksana34molderf@ukr.net*

The present study explores the correlation of mediation as the communicative activity and professional translation/interpreting activity in the context of the Common European Framework of References for Languages (CEFR) (2001). Particular attention is paid to the Companion Volume to CEFR (2017), which offers a broader interpretation of “mediation”. It is claimed that the elimination of differences between mediation and translation/interpreting in CEFR finally created possibilities for cooperation between translation studies and foreign language didactics, as well as teaching methodology, in the field of developing mediation competence in the process of foreign language teaching. However, the results appear to indicate that the authors of the Companion Volume to CEFR separated mediation and translation/interpreting. The author believes their arguments to be unconvincing, rejects the idea that mediation and translation/ interpretation are entirely different fields and illustrates her arguments with examples from the daily work of translators and interpreters. The analysis further reveals that the interpretation of the mediation in the Companion Volume includes three groups of competences: mediating a text, mediating concepts and mediation in communication. Taking into account this three-dimensional division, the author argues that foreign language didactics and teaching methodology can profit from the experiences of translation studies by integrating main elements of interpreters and translators training and take advantage of forming intercultural competence which helps to avoid cultural misunderstandings.

Keywords: mediation, professional translation, Common European Framework of Reference for Languages, the Companion Volume to CEFR, translation studies, foreign language didactics and teaching methodology.