

И. А. Гиниатуллин
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ДВУЯЗЫЧНЫЙ СЛОВАРЬ ПО ПЕДАГОГИКЕ
И ОБРАЗОВАНИЮ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Начавшийся активный процесс вхождения российской педагогики в современное европейское и мировое образовательное пространство означает для все большего числа наших специалистов освоение информационных массивов этого пространства и их подключение к международной кооперации в области педагогической теории и практики. Серьезную трудность при этом представляет «языковой барьер» в его двух измерениях: как барьер национальных языков и как барьер понятийных языков педагогики и образования.

Расхождение самих терминологических языков, менее выраженное в естественнонаучных и технических дисциплинах, проявляется в сфере гуманитарного знания особенно остро. Каждому педагогу, имеющему опыт рабочих контактов с западными специалистами, хорошо известно, что достижение полного «профессионально-инструментального» взаимопонимания вовсе не простое дело. Примерные оценки говорят о довольно значительном объеме расхождения понятийных аппаратов западной и отечественной педагогики. Например, знакомясь (в переводе на немецкий язык) со списком, включающим около 1 000 употребительных понятий российской педагогики и образования (1), коллеги из ФРГ констатировали, что 20% этого перечня им либо неизвестно, либо в их профессиональном обиходе неупотребительно. При этом не рассматривалась возможная разница в интерпретации тех терминов, которые принимались как известные и употребительные. Разумеется, подобные оценки страдают погрешностями и весьма приблизительны. Однако не вызывает сомнения сам факт существенных различий между отечественной и зарубежной понятийными системами педагогики и образования в западных странах.

Создание полноценного канала коммуникации между российской и зарубежной педагогикой требует обновления и расширения специальной педагогической литературы, которая была бы адекватна указанной функции в новых условиях. И здесь потребуются не только теоретические монографические сравнительно-педагогические исследования, сравнительные описательные прикладные работы, но и обширная справочная и учебная литература, важность которой вытекает из целого ряда

факторов: массовость нашего вхождения в мировое информационно-образовательное пространство, недостаточная пока информированность большого числа педагогов о современном состоянии образования за рубежом, слабое практическое владение иностранными языками, отсутствие достаточного количества зарубежной педагогической литературы и др. Именно в настоящей ситуации, когда действуют подобного рода факторы, осложняющие освоение незнакомого информационного пространства, среди сопоставительной педагогической литературы существенное место должны занять сравнительные терминологические словари с кратким комментарием понятий. Рассчитанные на широкого читателя, они способны удовлетворять как справочным, так и учебным потребностям и могут во многом облегчить для специалиста и студента самостоятельное приобщение к новым информационным полям. Поскольку сама сравнительная терминология как раздел терминоведения очень молода (см., напр., 2), то и традиция сравнительных терминологических словарей в настоящее время отсутствует.

Попытаемся хотя бы в самом общем виде на материале соответствующей немецкой и русской терминологии рассмотреть некоторые вопросы создания двуязычного рабочего сравнительного словаря специальных понятий из области педагогики и образования.

К числу первоочередных вопросов относится, несомненно, вопрос о структуре сопоставления разноязычных терминов. Без наличия определенной последовательно реализуемой структуры сопоставление неизбежно будет носить более или менее случайный характер.

Всякое начальное сопоставление элемента какой-либо системы с другой системой предполагает прежде всего выяснение наличия или отсутствия сравнимого (аналогичного или сходного) элемента в другой системе, выявление по возможности причин необходимости в данном элементе для одной системы при отсутствии соотносимого элемента в другой системе, а при наличии сравнимых элементов в обеих системах — их сопоставление на предмет различий.

Любой термин представляет собой комплексную единицу — единицу определенной понятийной системы и единицу определенной языковой системы. Выраженная связь с каждой из этих систем может быть информативной для пользователя сравнительным словарем. Поэтому соотнесение терминов на предмет схожести (различий) должно касаться двух аспектов: значения

терминологических единиц и их языкового оформления. Исходя из приведенных общих рассуждений можно полагать, что сопоставление терминов в сравнительном словаре теоретически целесообразно проводить на трех уровнях:

— на уровне терминологической презентности, т. е. наличия сравнимых терминов в сопоставляемых понятийных аппаратах;

— на уровне значения терминологических единиц;

— на уровне их языкового оформления.

Рассмотрим далее некоторые примеры практического сопоставления отдельных терминов на указанных уровнях. При этом будем опираться на результаты собственных наблюдений, определенный опыт работы над двуязычным русско-немецким и немецко-русским словарем по педагогике и образованию (3) и частично на материале интересного двуязычного глоссария по профессиональному образованию, содержащего элементы сопоставления (4).

Соотнесение на первом уровне должно дать ответ на вопрос: существует ли в другой понятийной системе, с которой проводится сопоставление, сравнимый термин?

Обращение к конкретному материалу показывает, что ряд немецких понятий из области педагогики и образования не имеет терминологических аналогов в русском понятийном аппарате, например:

(1) **Arbeitskreis der Eltern; Arbeitskreis Schule / Wirtschaft** — объединение (рабочая группа, ассоциация) родителей; объединение школ и предприятий;

(2) **Duales System** — дуальная система;

(3) **Fachgebundene Hochschulreife** — уровень среднего образования и соответствующий аттестат с правом обучения в вузе не по всем, а только по определенным специальностям (в отличие от **allgemeine Hochschulreife** — «общего» аттестата зрелости);

(4) **Gesamtschule** (сокр. **GS**) — «объединенная» школа: тип школы, объединяющий три традиционные формы — главную, реальную школу и гимназию;

(5) **Kultusministerkonferenz** (сокр. **КМК**) — постоянная конференция земельных министров образования (и культуры);

(6) **Note 6** — оценка «б»;

(7) **Projektmethode** — метод проектов.

Примеры такого рода легко обнаруживаются и в понятийном аппарате российской педагогики и образования:

- (8) активизация процесса обучения;
- (9) аттестация (учебных заведений, преподавательских кадров);
- (10) гуманизация образования;
- (11) индивидуальная трудовая педагогическая деятельность;
- (12) конкурс (при поступлении в вуз);
- (13) педагогическое мастерство;
- (14) похвальная грамота и др.

Причина отсутствия сравнимого термина может заключаться в отсутствии в другой системе самого феномена, передаваемого термином (как в случаях 2, 3, 4, 5, 6, 9, 12, 14). Она может быть, вероятно, связана и с меньшей актуальностью, выраженностью, меньшей ролью феномена в рамках другой системы, в силу чего специальное понятие со статусом термина не сформировалось (случаи 1, 7, 8, 10, 11, 13). При этом означаемый феномен (денотат) выразим через общую нетерминологическую лексику и (или) через сочетания других имеющихся терминов. Например, содержание понятия «активизация процесса обучения», значимое для обучения в любых условиях, но намного более актуальное для нашей школы, чем для школы западных стран, может в немецком языке в различных контекстах передаваться с помощью многих терминов:

- Aktivität** (активная деятельность),
- schülerorientierter Unterricht** (обучение, ориентированное на учащегося),
- Motivierung** (мотивация),
- Selbstätigkeit** (самостоятельная деятельность),
- Interaktion** (взаимодействие),
- Entfaltung von Kreativität** (развитие творчества),
- Meta-Unterricht** (мета-обучение) и др.

Разумеется, четкое разграничение терминов и нетерминов нередко весьма сложно уже из-за довольно высокой динамики процессов терминологизации. Более или менее надежными критериями остаются включение понятия в специальные словари, лексиконы, глоссарии, в предметные указатели многих публикаций, а также опросы многих экспертов.

Ясно, что в случае отсутствия в другом языке сравнимого специального понятия единственным способом первоначально-го представления в словаре его значения (на втором уровне сопоставления) выступает описательный перевод.

Главная задача сопоставления единиц понятийного аппарата

на втором уровне состоит в раскрытии значения исходного термина при выявлении возможных особенностей (отличий) относительно другой понятийной системы. Из лингвистики известно, что моносистема, характерная для термина, проявляется в пределах его терминологического поля, т. е. терминологии данной науки, дисциплины или научной школы (5, с. 508). Вероятно, можно далее полагать, что в силу относительной объективной оторванности нашей педагогики от западноевропейской в течение ряда десятилетий и в силу существенных различий в реалиях образовательных пространств — границы разных терминологических полей будут часто заключать более или менее отличающиеся содержательные массивы. Из этого вытекает, что приведение в словаре только термина-аналога или описательного перевода очень часто будет недостаточным для раскрытия значения термина. Вполне логичным представляется поэтому введение в типичную структуру словарной статьи *сравнительного комментария* или ссылок на другие статьи, содержащие соответствующий комментарий. Сопоставление на втором уровне в указанном выше смысле даже таких несомненных аналогов, совпадающих по своей общей понятийной направленности, как *Schule* и школа, *Erziehung* и воспитание, *Leistungsbeurteilung* и оценка успеваемости учащихся, *Ferien* и каникулы, *Lehrerbildung* и подготовка учителей и др., подтверждает, что только через обращение к информации терминологических полей возможно показать истинное значение соответствующего термина, которым он обладает в собственной понятийной системе. Так, за *Schule* стоят другие типы школ со многими существенными для деятельности школы отличиями. *Erziehung* (воспитание) понимается в немецкой педагогике как «целенаправленно (но возможно и неосознанно) поддерживаемая (стимулируемая) часть социализации индивидуума по педагогическим правилам во взаимодействии людей» (6, с. 187). Сравнение этой трактовки с принятой у нас интерпретацией как «процесса целенаправленного формирования личности» (3, с. 7) может быть информативным для специалиста ввиду заметно иных акцентов. *Leistungsbeurteilung* (оценка успеваемости учащихся) основывается в немецких школах прежде всего на письменных контрольных работах и оперирует другим инструментарием отметок. *Ferien* (каникулы) отличаются по срокам и продолжительности в разных землях Германии, изменяются каждый год в одной и той же земле, считаются нерабочим временем для учителей. *Lehrerbildung* (подготовка

учителей) включает две фазы: теоретическое обучение в вузе (с возможными интегрированными отрезками школьной практики) и довольно длительный (до двух лет) стажерский период в школе с посещением семинара по психологии, педагогике и методике и с последующей сдачей второго государственного экзамена по этим дисциплинам.

В приведенных примерах мы упомянули в иллюстративных целях только некоторые важные для значения терминов различия. На основании опыта терминологического сопоставления можно полагать, что подобные различия связаны или с иной интерпретацией понятия в рамках другой системы, или со спецификой страноведческих реалий, или с обоими факторами.

Нам кажется, что обозначенный выше подход к представлению значения терминов в сравнительном словаре соответствует и информационной потребности пользователей таким словарем в современной ситуации.

Что касается объема и формы сравнительного комментария в составе словарной статьи, то они зависят от общего объема словаря и от выбора авторского коллектива. Теоретически возможны совмещенные или отдельные комментарии зарубежных и отечественных соавторов, помещаемые либо в одной словарной статье, либо в разных отделах словаря (для русскоязычных и иноязычных пользователей). Возможно вынесение части сопоставительной информации в специальный фактологический раздел словаря (со статистикой, таблицами, схемами и т. п.). В таком случае может быть реализован вариант сравнительного словаря-справочника.

Для расширения информационного потенциала компактных словарных статей в них возможно включать небольшие указатели-перечни существенных понятийных взаимосвязей («понятийные поля») и др. В связи с ограниченностью любого комментария желательны ссылки на доступную читателю литературу.

Наконец, соотнесение терминологических единиц на третьем уровне — уровне их языкового оформления — преследует следующие цели.

Во-первых, это предоставление пользователю словарем возможности сравнить «внутреннюю форму» иноязычного термина с родноязычным аналогом, сопоставив его с буквальной переводом иноязычного термина. В ряде случаев это способствует лучшему пониманию и усвоению новых понятий. Например, немецкая терминологическая единица *lebenlanges Lernen*

(непрерывное образование) усваивается лучше, когда пользователь получает также буквальный перевод («учение на протяжении всей жизни») и т. п.

Во-вторых, это предупреждение типичных ошибок в понимании некоторых терминов, элементы которых известны пользователю из иностранных заимствований в родном языке или из курса иностранного языка, но которые в данном термине часто интерпретируются неверно.

Например, *Abiturient* означает не «абитуриент», а «сдающий или сдавший экзамены на аттестат зрелости»; *Vorbereitungsklasse* — не «подготовительный класс или группа» в нашем понимании, а «класс для детей с задержкой в развитии»; *Lehrplan* — не «учебный план», а «учебная программа»; *Qualifizierung* — не «повышение квалификации», а «подготовка с целью получения квалификации»; *Schulordnung* — не «порядок в школе», а «правила поведения в школе» или «положение о школе»; *höhere Schule* — не «высшая школа», а «средняя школа», или «учебное заведение, обучение в котором заканчивается аттестатом зрелости» и т. п.

Предупреждение ошибок может происходить в форме соответствующих кратких пояснений.

В-третьих, соотнесение на собственно языковом уровне должно, вероятно, снабдить пользователя обычными для словарей иностранных языков краткими сведениями (по грамматике, произношению), которые облегчат ему понимание при чтении или аудировании на иностранном языке или выражение своих мыслей на этом языке.

Литература

1. *Русско-немецкий глоссарий по педагогике и образованию* /Под ред. М. А. Галагузовой, И. А. Гиниатуллина, Д. М. Комского; Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1993.

2. *Циткина Ф. А. Терминология и перевод.* Львов, 1988.

3. *Краткий русско-немецкий и немецко-русский толковый словарь по педагогике и образованию* /Под ред. М. А. Галагузовой, И. А. Гиниатуллина, Д. М. Комского; Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1993.

4. *Немецко-русский/Русско-немецкий глоссарий по профессиональному образованию* /Сост. Е. Ф. Зеер, Л. И. Корнеева, Ф. Кюарт, С. Штайер-Йордан. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, 1994.

5. *Лингвистический энциклопедический словарь* /Гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990.

6. *Wörterbuch der Erziehung.* Hrsg. von Christoph Wulf. Piper. München, Zürich, 1984.