

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ: БАКАЛАВРИАТ И МАГИСТРАТУРА)

Анорбоева Солиха Асқаржановна

Учитель кафедры испанского языка

Государственного университета

мировых языков Узбекистана

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена важному явлению, составляющему основу переводческой деятельности, а именно переводческой компетентности. Автор акцентирует внимание на письменном и устном переводе, а также анализирует формирование переводческой компетенции студентов, обучающихся на уровне бакалавриата и магистратуры в системе высшего образования. Выявлены проблемы, связанные с профессиональной подготовкой, и предложены возможные решения. В исследовании сравниваются традиционные взгляды и новые подходы в переводоведении.

Ключевые слова: профессиональная подготовка переводчиков, бакалавриат, магистратура, компетенция переводчика, компетенция переводчика.

ABSTRACT

This article is devoted to an important phenomenon that forms the foundation of translation activity, that is, translation competence. The author focuses on written and oral translation, and the formation of translation competence of students studying at the bachelor's and master's levels in the higher education system is analyzed. Problems related to professional training are identified and possible solutions are proposed. The study compares traditional views and new approaches in translation studies.

Keywords: Professional training of translators, bachelor's, master's, translator's competence, translator's competence.

АННОТАЦИЯ

Ушбу мақола таржима фаолиятининг пойдеворини ташкил этувчи муҳим ҳодиса яъни таржима компетенциясига бағишланган. Муаллиф асосий эътиборни ёзма ҳамда оғзаки таржимага қаратган бўлиб, олий таълим тизимида бакалавр ва магистратура босқичларида таҳсил олаётган талабаларнинг таржимонлик компетенциясини шакллантириши таҳлил қилинади. Қасбий тайёргарлик билан бозғиқ муаммолар аниқланади ва мумкин

бўлган ечимлар таклиф қилинади. Тадқиқотда таржимашуносликдаги анъанавий қарашлар ва янги ёндашувлар солиштирилади.

***Калит сўзлар:** Таржимонларни касбий тайёрлаш, бакалаврият, магистратура, таржимон компетенцияси, таржимон малакаси.*

ВВЕДЕНИЕ

Язык – это зеркало культуры, в нем отражается не только реальный мир, окружающий человека, не только реальные условия его жизни, но и общественное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, мораль, система ценностей, мироощущение, видение мира. Язык – это мощное общественное орудие. Язык – это кладовая, копилка культуры, в нем хранятся культурные ценности – в лексике, грамматике, в идиоматике, в фольклоре, в формах письменной и устной речи. Одной из функций языка является коммуникативная функция, которая означает то, что язык является средством установления контактов между людьми. Он является передатчиком, носителем культуры, он передает сокровища национальной культуры, хранящейся в нем, из поколения в поколение. Посредником между носителями разных языков и культур выступает переводчик, который соединяет народы и обеспечивает их контакты. Всюду, где есть языковой и культурный барьер, он помогает его преодолеть. Переводчик выступает экспертом в области лингвоэтнических особенностей, поэтому он нуждается в некотором объеме фоновых знаний, т.е. он должен быть осведомлен в определенной информации, содержащей без эквивалентную лексику, не имеющую соответствия в языке, обслуживающем другую культуру, и отражающую национально-культурные, исторические и социально-культурные особенности другого народа. В условиях динамичного развития сотрудничества Узбекистана с разными странами, большую актуальность приобрела задача качественной подготовки специалистов с навыками делового и социально-культурного общения на иностранном языке, знающих необходимую терминологию в области профессиональной деятельности и умеющих работать с оригинальными материалами по соответствующей тематике. В связи с возросшими требованиями, предъявляемыми на рынке к уровню профессиональных качеств кандидатов при приеме на работу, в особенности остро встает вопрос о профессиональной компетенции применительно к профессии переводчика, которая, несмотря на многовековую историю, получила официальное признание у нас в стране не так давно.

Традиционная рамка образования в виде знаний, умений и навыков должна быть пересмотрена с учетом важности компетентного подхода, отражающего потребности общества в подготовке не просто знающего специалиста, а профессионала, способного применять свои знания эффективно [14, с.380]. На данную парадигму образования оказывает влияние жесткий рынок труда, для которого характерна жесткая конкуренция, в результате чего возникает необходимость профессиональной подготовки разносторонней личности с набором жестких и мягких навыков, отвечающих требованиям меняющейся среды. Профессии переводчика востребованы на нашем рынке труда, хотя требования к соискателям сильно изменились, они претерпели определенные трансформации за последние годы. Этот процесс способствует выработке специфического трансформированного представления о компетентности письменного/устного переводчика, что и является целью профессиональной подготовки. Принимая во внимание необходимость приспосабливаться к меняющимся условиям, следует отметить, что мы временно находимся в правовой неопределенности из-за отсутствия отраслевых стандартов высшего образования.

Ориентиры для профессиональной подготовки имеют первостепенное значение и могут быть разработаны на основе понятия компетентности профессионального письменного/устного переводчика [6, с.11]. Изучение ее компонентов позволит проанализировать содержание программы подготовки переводчиков, обосновать оценку применяемых подходов и методов обучения и уточнить выбор эффективных подходов и методов обучения.

ОБЗОР НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.

Компетентность переводчика находится в центре научного внимания, уделяемого деятельности и обучению переводчика; анализ литературы по проблеме Э. С. Алексеев [1, с.23], Р. Т. Белл [2, с.17], Э. В. Бреус [3, с.14], Дж. К. Стюарт [4, с.334], В. Н. Комиссаров [9, с.32], Л. Латышев [10, с.9], М. Н. Мартинес [11, с.35], Г. Э. Мирам [12, с.63], М. Орозко [14, с.378] и др. свидетельствует о том, что переводческая компетенция представляет собой сложный феномен, формирующийся на основе лингвистических и социокультурных знаний и умений.

Переводчик должен обладать языковой компетенцией сразу в двух языках – родном и иностранном. Для успешного осуществления вербальной коммуникации коммуникант должен владеть языковыми средствами, нормами и правилами языка, на котором он разговаривает. Переводчику, участвующему в билингвальной коммуникации, для понимания текста оригинала и создания

текста перевода необходимо знание всех аспектов двух языков. Поэтому уровень владения языковой компетенцией как в родном, так и в иностранном языках должен быть высоким. [9, с.113].

Межъязыковая коммуникация определяет особенности деятельности письменных и устных переводчиков, в результате чего исследователи отмечают набор общих навыков и умений, а также требующих определенных навыков и приемов для успешного выполнения своей задачи. Переводчики переводят исходный язык на целевой письменно, устные переводчики. Хотя первая группа компонентов является общей для обеих групп специалистов и, с учетом мнения вышеупомянутых ученых, может быть определена как состоящая из четырех компонентов: языкового, дискурсивного и социокультурного.

Лингвистический компонент компетенции переводчика включает в себя знание системы и структуры исходного и целевого языков и правил их функционирования в процессе общения, умение использовать формальные средства для работы и правила, по которым языковые единицы устроены в содержательные высказывания.

Некоторые исследователи предлагают разграничение двух частей в языковом компоненте, что можно считать актуальным для нашего исследования, особенно для обучения переводчиков. Например, известный лингвист Н. Хомский представил свои идеи как часть основ своей Генеративной грамматики, но с тех пор они были приняты и развиты другими лингвистами. Н. Хомский представляет концепцию лингвистической компетенции, которая определяется как система лингвистических знаний, которыми обладают носители языка. Он противопоставляет понятие лингвистической компетентности понятию лингвистической деятельности, способу использования языковой системы в общении. [5, с.36].

Следует отметить, что теории функционального перевода, как правило, игнорируют резкое различие между компетенцией и производительностью, и в частности приоритет, отдаваемый изучению компетентности. Но в профессиональной подготовке педагоги испытывают определенное несоответствие между полученными знаниями и сформированными умениями. Очевидно, что формирование навыков требует времени, и этот процесс может быть эффективным при условии развития определенных способностей и приобретенных знаний.

Согласно Хомскому, компетенцию можно рассматривать как идеальную языковую систему, которая позволяет говорящим производить и понимать бесконечное количество предложений на своем языке и отличать

грамматические предложения от неграмматических предложений. На это не влияют “грамматически нерелевантные условия” [5, с.36]. В процессе профессиональной подготовки студенты имеют дело с так называемой “идеальной языковой системой” исходного и целевого языков преимущественно в начале обучения. Преподаватели отбирают материал в соответствии с уровнем владения языком своих учеников, стараясь избежать или преодолеть так называемые “грамматически нерелевантные состояния”, такие как ограничения памяти, отвлекающие факторы, переключения внимания и интереса, ошибки (случайные или характерные) в применении знаний языка в реальном исполнении [5, с.37]. Такая ситуация может быть отчасти возможна, если мы имеем дело с идеальным говорящим-слушателем в полностью однородном речевом сообществе, в совершенстве владеющим как исходным, так и целевым языком речевого сообщества, что вряд ли когда-либо реализуемо.

Еще один сложный вопрос, касающийся дифференциации языковой компетенции и производительности, касается различия между языком и речью, обсуждаемого в научных работах [15, с.64]. Очевидно, что образец естественной речи отличается от нормативного языка (определение которого весьма спорно), состоящего из многочисленных фальстартов и других отклонений, вызывающих проблемы у переводчиков. Концепция производительности в теории Хомского относится к фактическому воспроизведению и пониманию устной или письменной речи, но на нее также влияют ситуационные переменные, такие как усталость и отвлечение внимания. Поэтому необходимо проводить принципиальное различие между компетенцией и результативностью, и это следует учитывать в процессе профессиональной подготовки.

Метод исследования. Основные компоненты, входящие в лингвистическую компетенцию говорящего, соответствуют пяти основным подполям лингвистики: фонетика: физическое производство и восприятие набора звуков, используемых при воспроизведении языка; фонология: ментальная организация физических звуков и закономерности, образованные путем сочетания звуков в языке, и ограничения допустимых звуковых сочетаний; морфология: выявление, анализ и описание единиц значения в языке, флективная и словообразовательная морфология; синтаксис: структура и построение предложений; семантика: понимание смысла предложений [5, с.36].

В межъязыковом общении лексические характеристики исходного материала часто вызывают большинство проблем, задача переводчика состоит

в том, чтобы произвести адекватный перевод, подобрав соответствующую лексику и представляя ее с учетом переводческой функции, выбирая соответствующие стратегии. В данной проблеме обнаруживается тесная связь языкового компонента с другим, придаваемым исследователями первостепенным значением, - дискурсивным компонентом.

Дискурсивный компонент компетентности переводчика можно определить как способность передавать текстовые и речевые параметры в предметной области; умение планировать свое презентационное поведение, понимать и передавать информацию в связных, логичных высказываниях, строить и организовывать высказывание в соответствии с целью общения. Аналогичная идея представлена в понятии коммуникативной компетентности [7, с.25], которое относится к грамматическим знаниям пользователя языка о синтаксисе, морфологии, фонологии и т.п., а также социальным знаниям о том, как и когда использовать высказывания соответствующим образом. Коммуникативная компетентность была концептуализирована в соответствии с двумя критериями: со-ориентация и координация. Со-ориентация рассматривалась как способность строить некоторую степень взаимопонимания с помощью таких вербальных стратегий, как признание, зеркальное отображение, перефразирование, уточнение и т. д. Координация рассматривалась как способность строить совместные действия или способность корректировать собственные вербальные действия. к действиям других, а также к индивидуальным и групповым целям. Стратегии координации включали в себя извинения, отказ от ответственности, стратегии определения ситуации, мета-аккаунты и т. д. Отсутствие со-ориентации и координации обычно связано с частыми прерываниями и разговорами. Это физические характеристики разговора, концептуализированные как асинхронный разговор и также используемые при оценке коммуникативной компетентности [7, с.25].

Представленные идеи привлекли наше внимание в связи с изменением рыночного спроса на современного переводчика, который должен быть личностью с набором жестких и мягких навыков, способной работать в режиме многозадачности и гибко реагировать, а не быть прозрачным проводником информации. Следует отметить, что такое понимание дискурсивной составляющей близко по смыслу и имеет много общего с представлениями о социолингвистической и социокультурной компетентности.

Социолингвистическая составляющая компетентности переводчика проявляется в способности осуществлять различные виды межъязыковой деятельности, выбирая языковые средства в соответствии с сферой общения с

учетом особенностей социального статуса партнеров по общению. Социокультурный компонент компетентности переводчика включает в себя умение применять разного рода информацию о национально-культурных особенностях страны источника или страны перевода, умение строить свое поведение на основе этих характеристик и норм.

В настоящее время ученые добавляют к списку инструментальную компетенцию, так как обе профессии требуют различных видов инструментальных навыков (переводчики должны владеть программным обеспечением (компьютерный перевод) и уметь работать с электронной справочной литературой; переводчики, например, занимающиеся синхронным переводом, использовать конференц-оборудование). Переводчики должны обладать некоторыми дополнительными компонентами компетентности, такими как общие знания, навыки памяти, публичные выступления и нравственность [8, с.74].

Давая общую характеристику понятия компетентности письменного/устного переводчика, мы приходим к выводу, что языковая составляющая компетентности переводчика является базовой и ее формирование должно быть приоритетным, поэтому приступим к анализу бакалавриата и магистратуры. программы. Содержание программ покажет их соответствие выявленным компонентам компетенции письменного/устного переводчика.

Следует отметить, что наши выпускники получают степень бакалавра в области письменного и устного перевода с английского на украинский язык, а программа их обучения включает в себя широкий спектр различных курсов, некоторые из которых имеют незначительное отношение к компетенции переводчика. Мы проанализировали содержание программ учебного предмета и пришли к выводу, что некоторые из них должны быть заменены или существенно изменены для соответствия требованиям профессиональной компетентности.

На стартовом этапе эксперимента магистрантам было предложено распределить предметы в соответствии с профессиональными компонентами и оценить их актуальность. Они заполнили анкеты, в которых выразили свое мнение об эффективности изучаемой программы и их актуальности для общей компетенции письменного/устного переводчика. Магистрантами были выбраны определенные предметы, которые, по их мнению, способствовали формированию таких компонентов общей переводческой компетенции, как лингвистическая, дискурсивная, социолингвистическая и социокультурная.

Результаты опроса общественного мнения относительно программы бакалавриата следующие. Студенты проанализировали общие компоненты компетенций переводчика и соответствующие курсы (подготовительный этап эксперимента).

Сопоставив предметы с языковым компонентом компетенции переводчика, студенты выбрали “Практический курс первого иностранного языка”, “Введение в переводоведение”, “Теория и практика перевода с первого иностранного языка”, “Сравнительная лексикология”, “Сравнительная грамматика”, “История и теория переводоведения”, “Практика перевода”, “Сравнительная стилистика”, “Неология и перевод неологизмов”, “Перевод деловой документации”, “Практика устного перевода”, “Практический перевод”, “Обучение устному переводу”.

Сопоставляя темы с дискурсивной составляющей компетенции переводчика, студенты выбрали такие курсы, как “Теория и практика перевода с первого иностранного языка”, “Сравнительная лексикология”, “Риторика”, “Сравнительная стилистика”, “Перевод деловой документации”, “Практический перевод/обучение устному переводу”. Среди курсов, связанных с формированием социолингвистического компонента своей компетенции, студенты назвали “Теорию и практику перевода с первого иностранного языка”, “Сравнительная стилистика”, “Практический переводческий тренинг”; социокультурный компонент развивают такие курсы, как “Теория и практика перевода с первого иностранного языка”, “Культурология”, “Введение в межкультурную коммуникацию”, “Сравнительная стилистика”, “Практический переводческий тренинг”; инструментальная составляющая разрабатывается курсами “Теория и практика перевода с первого иностранного языка”, “Основы прикладной лингвистики”, “Практический тренинг по письменному/устному переводу”.

Подготовительный этап эксперимента показал, что студенты оценивают только треть предметов как имеющие прямое отношение к требуемым профессиональным компетенциям. Предметы, считающиеся имеющими прямое отношение к компетенциям, занимают лишь две трети общего количества кредитов, что свидетельствует о сомнительной эффективности (по разным причинам) остальных в учебной программе. Все студенты оценивают как наиболее актуальные такие предметы, как “Практический курс первого иностранного языка” и “Теория и практика перевода”. 10% студентов признают недостаточное знание второго иностранного языка, отсутствие языкового и дискурсивного компонентов переводческой компетенции и высказывают

просьбу акцентировать внимание на базовых компетенциях в программах обучения.

Магистерская программа рассчитана на полтора года и включает такие курсы, как: “Актуальные вопросы переводоведения”, “Практический курс первого иностранного языка”, “Практический курс второго иностранного языка”, “Методика преподавания перевода в высшей школе”, “Педагогика и психология высшей школы”, “Жанровая теория перевода”, “Коммуникативные стратегии”, “Перевод с первого иностранного языка”, “Технологии устного перевода”, “Первый иностранный язык”, “Второй иностранный язык”, “Практическая подготовка переводчиков”.

На подготовительном этапе эксперимента магистрантам было предложено распределить предметы в соответствии с профессиональными компонентами и оценить их актуальность. Они заполнили анкеты, в которых выразили свое мнение об эффективности изучаемой программы и их актуальности для общей компетенции письменного/устного переводчика. Студенты выбрали определенные темы, которые, по их мнению, способствовали формированию таких компонентов общей переводческой компетенции, как лингвистическая, дискурсивная и социокультурная. Результаты опроса общественного мнения относительно анализа общих компонентов компетенций переводчика и соответствующих курсов магистерской программы следующие.

Сопоставляя предметы с языковым компонентом компетенции переводчика, магистранты выбрали такие курсы, как “Актуальные вопросы переводоведения”, “Практический курс первого иностранного языка”, “Практический курс второго иностранного языка”, “Теория жанрового перевода”, “Стратегии общения”, “Перевод с первого иностранного языка”, технологии перевода, первый иностранный язык, второй иностранный язык, практический переводчик/обучение устных переводчиков.

Опрос показывает, что 99 % предметов рассматривались студентами как имеющие непосредственное отношение к формированию их профессиональной компетентности. Хотя 60% студентов выразили пожелание о более практических занятиях и признали свою недостаточную компетентность в устном и письменном переводе некоторых материалов.

Курсы магистерской программы предполагают обучение письменному и устному переводу на самые разные темы, практикующие разные виды перевода, например. Письменный и устный перевод в сфере экономики и бизнеса по вопросам бизнес-стратегии и тактики, партнерства, трудоустройства, обучения, финансов и банковского дела, нового предприятия,

бизнеса в Интернете, управления проектами, деловой этики, источников энергии, консультирования; Юридический перевод и толкование охватывает следующие вопросы: основные правовые концепции, юридические ресурсы, судебная структура, юрисдикция, судебный процесс, судебный этикет, уголовное право, гражданское право, административное право, юридические документы (Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, Международный Пакт о гражданских и политических правах, Конвенция против пыток и расовой дискриминации, Конвенция против дискриминации женщин, Пакт о правах ребенка, Конституция о правах человека и гражданина); Технический перевод включает в себя вопросы терминологии в переводе, электронного и электронного бытового оборудования, компьютеров и оргтехники, коммуникационного оборудования, производства и обработки металлов, станков, металлургического и сталелитейного производства, чугунолитейного и прокатного производства, молотковой и штамповочной штамповки.

Студенты, получающие степень магистра, изучают процедуру перевод-ориентированного анализа [13, с.31], чтобы понять языковые структуры и их отношения в системе исходного текста и обеспечить прочную основу для каждого переводческого решения. Студенты и преподаватели признают, что процедура перевод ориентированного анализа является видом аналитической деятельности переводчика, которая предшествует созданию переводимого текста, направлена на понимание исходного текста, выявление доминирующего типа перевода, выбор инвариантов. и стратегии перевода. Он включает в себя несколько сложных этапов по выявлению коммуникативно-прагматических особенностей текста, их значимости для адекватного перевода (дейктические параметры текста: отправитель, получатель, цель (коммуникативная интенция сообщения); невербальные средства воздействия на получателя, используемые отправителем (рисунки, фотографии, формулы, графики, жесты и т. д.); выявить структурно-смысловые характеристики текста и их актуальность для адекватного перевода (извлечение «смыслового ядра» текста, состоящего из «основных предложений текста, определяя доминирующую тему-рему структуры); анализ языковых стилистических особенностей текста и их актуальность для адекватного перевода (функциональный стиль, соответствующие стилевые признаки (лексика, стилистические приемы, типичные для определенного стиля); выбор стратегии перевода (виды перевода: инструментальный или документальный;) и трансформаций.

Такая сложность и многогранность магистерской программы подготовки письменных и устных переводчиков обусловлена современной профессиональной средой, для удовлетворения требований которой будущие специалисты должны получить широкие знания, навыки и умения для выполнения своих обязанностей, переводя письменный или устный материал разных типов из одного или более исходных языков на целевой язык, гарантируя, что переведенная версия максимально четко передает значение оригинала. Своего рода трудности часто является частью работы, и перевод превращается в смесь перевода, локализации и копирайтинга, где материал должен быть культурно и лингвистически адаптирован под целевую аудиторию или читателя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мы проанализировали основные составляющие общей компетенции письменного и устного переводчика. Мы определили такие существенные компоненты в рамках общей переводческой компетенции, как языковая, дискурсивная, социолингвистическая, социокультурная и инструментальная; описаны их особенности и взаимосвязи. Мы представили содержание бакалаврских и магистерских программ подготовки переводчиков, установили актуальность предлагаемых курсов компонентам общей компетенции переводчика (языковой, дискурсивной и социокультурно-инструментальной). В результате подготовительного этапа нашего эксперимента (высказывание студентами бакалавриата и магистратуры своего мнения об эффективности изучаемой программы и их актуальности для разделяемых компонентов компетенций переводчика) мы должны признать необходимость модернизации содержания переводчика программы бакалавриата и магистратуры переводчиков в соответствии с профессиональным спросом в регионе. Возможные пути решения рассматриваемых проблем можно увидеть в обновлении программ, введении специальных курсов по выбору, применении методики предметно-языкового интегрированного обучения, позволяющей дать больше практической деятельности, отвечающей потребностям современного спроса и ориентированной на глобальную интеграцию. В ближайшей перспективе мы собираемся рассмотреть каждый из компонентов компетентности переводчика, уточнить их содержание и создать инструменты измерения с учетом факторов воздействия профессиональной среды.

REFERENCES

1. Алексеев Э.С. Профессиональная подготовка переводчика. Наука, Москва, 2001. – 201 с.
2. Белл Р.Т. Перевод и перевод. Логман, Лондон, 1991. – 124 с.
3. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода. Наука, Москва, 2000. – 147 с.
4. Кэмпбелл Стюарт Дж. На пути к модели переводческой компетенции. Журнал переводчиков, 36 (2–3) (1991), 329–343.
5. Хомский Н. Язык и разум. Издательство Кембриджского университета, Кембридж, Нью-Йорк, Мельбурн, Мадрид, Кейптаун, Сингапур, Сан-Паулу, 2006. – 135 с.
6. Шаффнер К. Развитие переводческой компетенции. Издательство John Benjamins Publishing Co, Амстердам, Нидерланды, 2000 г. – 95 с.
7. Хаймс Д. Х. О коммуникативной компетентности. Издательство Пенсильванского университета, Филадельфия, 1971. – 184 с.
8. Келли Д. Справочник для преподавателей-переводчиков. Руководство по рефлексивной практике. Сент-Джером, Манчестер, 2005 г. – 231 с.
9. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. Издательство Рема, Москва, 1997. – 149 с.
10. Латышев Л.К. О некоторых аспектах переводческой компетенции и ее формирования. В: Региональный открытый социальный институт. Академические заметки. Серия: Языкознание. Межкультурное общение. Перевод, Том. 3. Изд-во Роси, Курск, 1999. – 247 с.
11. Мартинес М.Н. Оценка в переводоведении. Потребности в исследованиях. Журнал переводчиков, 46 (2) (2001), 272–287.
12. Мирам Г. Профессиональный перевод. Ника-Центр, Киев, 2003. – 114 с.
13. Норд С. Текстовый анализ в переводе. Родопи, Амстердам, 1991 г. – 154 с.
14. Ороско М. Измерение приобретения переводческой компетенции. Журнал переводчиков, 47 (3) (2002), 375-402.
15. Соссюр Ф. де. Курс общего языкознания. Макгроу-Хилл, Нью-Йорк, 1966 год. – 198 с.