Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Пермский национальный исследовательский
политехнический университет»

ИНДУСТРИЯ ПЕРЕВОДА

Материалы
VIII Международной научной конференции
(Пермь, 6–8 июня 2016 г.)

TRANSLATION INDUSTRY

Proceedings of the VIII International Conference
(Perm, 6–8 June 2016)

Издательство
Пермского национального исследовательского
политехнического университета
2016

ББК Ш.107
И60

Представлены материалы международной конференции, посвященной современным проблемам переводческой отрасли, вопросам теории перевода, практики профессиональной подготовки переводчиков.

Сборник предназначен для преподавателей перевода и иностранных языков, переводчиков, филологов, аспирантов и студентов профиля «Перевод и переводоведение», а также для широкого круга исследователей, занимающихся вопросами теории и практики перевода, межкультурной коммуникации, проблемами методики обучения языкам и культурам.

Редакционная коллегия:
Т.С. Серова – д-р пед. наук, проф., отв. редактор (ПНИПУ, Пермь)
Е.В. Аликина – канд. пед. наук, доц. (ПНИПУ, Пермь)
А.С. Киндеркнехт – канд. филол. наук, доц. (ПНИПУ, Пермь)
Н. д'Амелио – д-р, проф. (Университет Монса, Бельгия)
Л.В. Кушнина – д-р филол. наук, проф. (ПНИПУ, Пермь)
Б. Наймушин – д-р, доц. (Новый болгарский университет, Болгария)
А.Ю. Наугольных – канд. пед. наук, доц. (ПНИПУ, Пермь)
Н.М. Нестерова – д-р филол. наук, проф. (ПНИПУ, Пермь)
Е.Р. Поршнева – д-р пед. наук, проф. (НГЛУ, Н. Новгород)
Г.М. Торрес Диаз – д-р, проф. (Университет Малаги, Испания)
К. Кару – д-р, проф. (Университет Тарту, Эстония)
А. Ндяй – д-р, проф. (Варминско-мазурский университет, Польша)
А.Х. Леви – канд. филол. наук, доцент (Новый болгарский ун-т, Болгария)
Ц. Венкова – д-р наук, доц. каф. англ. и америк. яз. (Софийский ун-т им. святого Климента Охридского, Болгария)

ISBN 978-5-398-01601-7
© ПНИПУ, 2016

Раздел I. Теория и методология перевода и локализации

Л.В. Кушнина
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

ПЕРЕВОД КАК СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ МЫСЛЯЩЕГО СУБЪЕКТА

В основу статьи положена идея о когнитивной природе перевода, признающая переводчика активным мыслящим субъектом деятельности, свободной языковой личностью. Исследование выполнено в русле авторской концепции переводческого пространства, постулирующей формирование элитарной языковой личности переводчика, обладающей новой системой культурных ценностей и гармоничным переводческим мировоззрением.

Ключевые слова: *переводчик-субъект деятельности; переводчик – элитарная языковая личность; переводческое пространство; коммуникативное намерение переводчика; система культурных ценностей; гармоничное переводческое мировоззрение.*

L.V. Kushnina

TRANSLATION AS A VALUE SYSTEM OF A THINKING SUBJECT

The article is based on the idea that translation is of cognitive nature, meaning that a translator is an active thinking subject, open linguistic identity. The study is performed on the basis of the author's conception of translation space postulating a formation of a translator's elitist linguistic identity acquiring a new system of cultural values and a harmonious philosophy of translation.

Key words: *translator as subject of the activity; translator as elitist linguistic identity; translation space; translator's communicative intention; system of cultural values; harmonious philosophy of translation.*

Когнитивный взгляд на природу перевода, возникший в результате широкого распространения принципа антропоцентризма в современной теории перевода, направляет исследователей на пересмотр системы ценностей, характеризующей переводческую деятельность. Фигура самого переводчика также приобретает новое освещение в трудах ученых, которые отходят от идеи переводчика-невидимки, долгое время господствовавшей в отечественной науке, и развивают новую идею – переводчик как языковая

личность и переводчик как субъект деятельности. В этой вновь сложившейся ситуации важно выбрать внутренний научный ориентир, понять и объяснить происходящее.

Исследования в этом направлении проводятся как в отечественном, так и в зарубежном переводоведении. Обратимся к франкоязычным источникам.

Научный журнал «Atelier de traduction», издаваемый на французском языке (Университет Штефана Великого, г. Сучава, Румыния) публикует материалы международных конференций по актуальным проблемам перевода. В 2013 один из выпусков этого журнала был посвящен проблеме субъективности переводческой деятельности [1]. Обратимся к результатам исследований некоторых ученых, опубликовавших свои статьи в данном выпуске. Сборник открывается статьей швейцарского ученого, декана факультета перевода университета г. Женевы Ланса Эйсона (Lance Hewson), озаглавленной «Éloge à la subjectivité» («Хвала субъективности») [2]. Ученый начинает свои размышления со следующей идеи: «…tout traducteur sait que la subjectivité est au coeur même de son activité» [2, p. 13] – («…каждый переводчик знает, что субъективность находится в самом сердце переводческой деятельности» – перевод наш. – *Л.К.*). Эта идея понятна переводчику, испытавшему муки творчества, осознавшему бесчисленные сомнения, обращавшемуся к консультантам. Между тем теоретики перевода, а также специалисты других областей, изучающие переводную литературу, предпочитают говорить об объективном характере перевода, требуя от переводчиков объективности. Идею субъективности ученый соотносит с креативностью и свободой переводчика, подчеркивая, что в данной ситуации происходит расцвет переводческого творчества: «…elle (la subjectivité) représente également une chance pour le traducteur, un moment privilégié qui permet l'épanouissement de la traduction créative» [2, p. 26]. Ученый обращает внимание на тот факт, что исходный текст далеко не эксплицитен, и имплицитность культурологической информации существенна: «Le texte-source n'est guère explicite, car l'implicite culturel est puissant [2, p. 21].

В сообщении исследователя и практикующего переводчика Фелисиа Дюма (Felicia Dumas) [3], посвященном переводу религиозных текстов, подчеркивается мысль о том, что переводчик религиозных текстов не может оставаться полностью объективным. В качестве маркеров субъективности выступает паратекст или параперевод, представленный, в частности, примечаниями переводчика, его предисловиями к тексту перевода и др. По мнению Ф. Дюма, переводчик создает собственный мини-контекст в виде предисловия к переводу для того, чтобы обеспечить оптимальное восприятие текста перевода принимающей культурой, донести до иноязычного читателя истинную значимость текста оригинала: «Cette subjectivité du

traducteur est justifiée dans ce mini-contexte de l'Introduction aussi, par notre préoccupation constante d'une réception optimale de ce livre par le public roumain, a sa juste et exacte valeur» [3, p. 37].

В этой же работе речь идет о факторе оценочности, неизменно присутствующем в деятельности переводчика. Иными словами, непереводное произведение не требует оценки, в то время как переводной текст должен быть оценен, и эта оценка обусловлена «вторжением» переводчика в авторский текст. Автор вводит термин «субъективема», обозначающий личностное присутствие переводчика в создаваемом им паратексте, что находит выражение в дополнительной информации, вносимой переводчиком в паратекст (сноски, примечания, вступления и пр.) с целью более точного восприятия текста перевода в принимающей культуре.

В работе Ольги Гансевиси [4] отмечается такой аспект субъективности перевода, как сам факт внимания переводчиков к тому или иному произведению оригинала, которое достойно перевода на другие языки. Ученый ссылается на мнение румынских драматургов, желающих продвигать свои новые пьесы за границу. Их мнение единодушно: произведение должно быть переведено на любой язык, имеющий международное значение: «adopter le français représente donc une chance afin de dépasser l'isolement linguistique et ce complexe d'infériorité que la littérature roumaine, "mineure", "périphérique" a manifesté à l'égard des "grandes littératures" ou "littératures-centres" [4, p. 44]. Этот фактор также необходимо иметь в виду, но мы отнесли бы его к внешним факторам субъективности переводческой деятельности.

Мы не акцентируем внимание на статьях отечественных исследователей в области изучения языковой личности, так как данная проблема широко обсуждается в многочисленных научных публикациях, содержание которых известно интересующимся специалистам. Подчеркнем лишь, что логическим продолжением исследования данной проблемы является концепция элитарной языковой личности переводчика, в основе которой лежат труды О.Б. Сиротининой, которая ввела термин «элитарная языковая личность» [5].

В своих работах, выполненных совместно с М.С. Силантьевой, мы также обратили непосредственное внимание на элитарную языковую личность переводчика, что послужило для нас основанием изучения заявленной в рамках данной статьи проблемы – системы ценностей переводчика как мыслящего, активного, созидательного субъекта профессиональной речевой деятельности [6]. Данная проблема решается нами с позиций концепции переводческого пространства.

Углубляясь в мир переводчика как мыслящего субъекта профессиональной коммуникации, подчеркнем, прежде всего, что переводческое пространство формирует мировоззрение языковой личности, определяемое нами как гар-

моничное переводческое мировоззрение. Это означает, что освоение переводческого пространства предполагает стремление переводчика к порождению качественного, гармоничного перевода. Критерием качественного перевода выступает соразмерность смыслов исходного и производного текстов, т.е. гармоничность. Напомним некоторые положения данной концепции. Начнем с того, что вопрос о критериях гармоничности долгое время оставался открытым. Мы постоянно подчеркивали, что гармония является результатом синергии смыслов в переводческом пространстве. Это означает, что переводчик многократно анализирует текст перевода с разных позиций, чтобы понять смыслы разных полей переводческого пространства. Поскольку этот процесс вбирает в себя и сознательно выполняемые переводческие операции, и неосознаваемые переводческие действия, можно лишь предположить его реальное протекание. С одной стороны, переводчик находится в поиске инварианта текста, который «закодирован» в тема-рематической прогрессии. Но поскольку тема и рема находят в тексте вербальное выражение, мы считаем, что смысл содержательного поля эксплицитен. При этом все остальные смыслы имплицитны. Их декодирование переводчиком оказывается гораздо сложнее. Истинное осмысление текста оригинала начинается с постижения его модального смысла, формируемого в поле автора. Перед переводчиком стоит сложная задача: понять автора текста: авторскую индивидуальную картину мира, систему концептов и концептосферу, его намерения относительно данного конкретного текста, его целеполагание (с какой целью был создан данный текст), его личностную, творческую, научную биографию, его предыдущие тексты (по крайней мере, те, которые связаны по проблематике с данным текстом). В этом же поле автора изучаются эпоха, в которую он жил, окружение, в котором он творил. Мы назвали этот аспект изучением предтекста, что можно соотнести с предысторией создания текста его автором. Следующее поле мы обозначили как поле переводчика, смысл которого заключен в подтексте, в том глубинном уровне текста-источника, который изучает переводчик. В этом поле формируется индивидуально-образный смысл как отражение того образа-гештальта текста, который возник в сознании переводчика и который можно назвать невербальным аттрактором, притягивающим будущее вербальное воплощение подтекста. Индивидуальность образа является источником множественности переводов одного и того же текста. Именно в поле переводчика формируется субъектность перевода, которая отличает его от многих других. Мы убеждены, что каждый переводчик как субъект имеет право на уникальный перевод аналогично тому, как автор создает уникальный текст оригинала. Поясним, что поле реципиента формируется на основе контекста, который прогнозирует переводчик. Известно, что текст перевода ждет своего читателя. Переводчик должен знать, кому адресован его текст. Если в контек-

сте реципиента отсутствуют те или иные концептуальные образования, представления, суждения, текст не будет воспринят. В настоящее время активно обсуждается проблема метатекста/паратекста, метапереводческой деятельности/ параперевода. Эта проблема обусловлена стремлением переводчиков приблизить текст перевода к восприятию иноязычным реципиентом. В поле реципиента мы анализируем рефлективный смысл как рефлексию читателя над смыслами двух других субъектов – автора и переводчика. Главное – эти смыслы не идентичны, но согласованы в переводческом пространстве. Они могут вызвать идентичные реакции. В поле реципиента важную роль играет феномен асимметрии, так как языковые и культурные смыслы реципиента чаще всего асимметричны смыслам автора и в определенных случаях смыслам переводчика, в зависимости от того, принадлежат ли реципиент и переводчик одной и той же лингвокультуре.

Кроме текстовых полей мы анализируем еще два поля. Во-первых, это энергетическое поле как носитель эмотивных смыслов. Во-вторых, это фатическое поле, или поле культуры как носитель культурологических смыслов. Анализ фатического поля – самое мощное смысловое препятствие переводчика. В его основе лежат интертексты или «тексты текстов» взаимодействующих культур. Но если постижение языка как системы обладает некоторой завершенностью, т.е. мы можем сказать: я знаю этот иностранный язык, то постижение иноязычной культуры практически бесконечно, так как познать культуру в ее целостности дано немногим. В фатическом поле перед переводчиком стоит следующая задача: понять иноязычную культуру, найти вербальные способы ее выражения. Эта задача является своего рода идеалом для переводчика. Она достижима в той мере, в какой мы говорим о переводимости текста в принципе. Именно в фатическом поле возможно достижение гармонии. Для этого необходимо два условия: во-первых, весь предыдущий анализ смыслов подвергается синергетическому взаимодействию. Во-вторых, в фатическом поле осуществляется такое наращивание новых смыслов, которое обеспечивает новому тексту новое существование в той культуре, в которую его интегрирует переводчик. Только естественное включение текста перевода в принимающую культуру означает, что текст перевода гармоничен тексту оригинала.

Представление полей переводческого пространства позволяет перейти к исследованию поставленной проблемы – описанию системы ценностей элитарной языковой личности переводчика. Мы предполагаем, что, прежде всего, переводчик освоил модель переводческого пространства, т.е. четко представляет перевод как систему разнородных смыслов, языковое выражение которых соответствует культурным, историческим, социальным, политическим, идеологическим и прочим конвенциям данного лингвокультурного со-

общества. Являясь представителем принимающей культуры, переводчик должен осознавать, что созданный им текст становится фактом его родной культуры. Следовательно, все его интеллектуальные, эмоциональные, психофизиологические способности направлены на порождение текста, понятного как ему самому, так и читателям – его современникам, соотечественникам, всем тем, кто заинтересован в постоянно появляющейся переводной литературе. И здесь возникает проблема качественного перевода.

Решение данной проблемы видится не только в обозначении базовых критериев оценки качества перевода, но в создании полноценной критериальной системы, касающейся как результатов перевода, так и, главным образом, самого процесса перевода. Поясним, что в качестве базовых критериев оценки качества перевода мы рассматриваем, во-первых, адекватность и эквивалентность, по определению являющихся критериями качественного перевода, во-вторых, гармонию и дисгармонию, которые были введены нами в качестве критериев в рамках концепции переводческого пространства. Речь идет о двух полярных категориях: если гармония отражает смысловое равновесие оригинального и переводного текстов, то дисгармония констатирует наличие переводческих ошибок, погрешностей, несоответствий, иными словами, разрушение смысловых отношений между текстами. В реальной переводческой практике имеют место все типы отношений. В своих работах мы подчеркиваем необходимость создания системы критериев оценки качества перевода, чтобы установить возможные типы отношений между исходным и производным текстами.

Обращаясь к конкретному анализу текстов оригинала и перевода, проследим некоторые типы отношений. Начнем с дисгармонии. Анализ проявления дисгармонии мы проводим с опорой на положения, выдвинутые И.В. Чарычанской относительно коммуникативного намерения переводчика [7]. Автор изучает грамматические средства выражения коммуникативного намерения переводчика (КНП). Мы остановили свой выбор на изучении лексических средств выражения КНП. Исследователь исходит из позиции о том, что каждый текст перевода – это результат реализации КНП. В связи с тем, что коммуникативное намерение можно соотнести с понятием интенции, обратимся к его трактовке. Вслед за М.Ю. Олешковым мы понимаем интенцию как один из основных терминов в системе коммуникативных процессов [8]. Ученый выделяет два типа интенциональных процессов как свойств речи: на уровне внутренних потребностей человека и на уровне социальных потребностей. Именно второй уровень является коммуникативным. Выражение интенции, по мнению автора, должно быть организовано таким образом, чтобы она была понятной, так как понятность – одна из це-

лей коммуникации. С другой стороны, категория интенциональности связана с категорией целеполагания, выступающей сверхзадачей коммуникации, на основе которой формируются стратегия и тактика речевого поведения.

Рассмотрение вопроса о КНП, или его интенции, мы связываем также с идеей Л.М. Алексеевой о когнитивном усилии переводчика при переводе научного текста [9]. Ученый подчеркивает мысль о том, что когнитивное усилие переводчика направлено на понимание логических связей текста оригинала и их трансляцию при переводе. Более того, понимание переводчиком логических связей не является «зеркальным отражением» авторского замысла, но это понимание помогает переводчику следить за развитием авторской мысли и выбрать соответствующую стратегию перевода.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что в процессе перевода возникает КНП относительно разных аспектов трансляции исходного текста в переводной. Мы обратили внимание на лексические способы выражения/невыражения КНП.

Предметом анализа стали тексты СМИ на французском языке и их переводы на русский язык. Предположив, что переводы выполнены профессиональным переводчиком, мы вынуждены были констатировать, что «неизвестный» переводчик не предпринял необходимых когнитивных усилий, в результате чего текст перевода оказался искаженным, содержащим множество дисгармоничных проявлений, ошибок и погрешностей. Приведем конкретные примеры переводческой дисгармонии.

Начнем с явных переводческих ошибок, причиной которых послужило явление паронимии: переводчик «перепутал» глаголы «évaluer» («оценивать») и «évoluer» («развивать»):

Le *quotidien évoque "une véritable révolution" dans le système* ***d'évaluation*** *des enseignants, qui privligierait "la promotion au mérite".*

Ежедневная газета упоминает «истинную революцию» в системе ***развития*** *образования, которая отдает приоритет «повышению по заслугам».*

В данном случае мы констатируем дисгармонию. Переводчик «не заметил» паронимическое сходство двух французских лексем и использовал ошибочный перевод.

В следующем примере мы также наблюдаем переводческие несоответствия: «sont méfiants», «renforcer», «promotion au mérite».

Luc Chatel souhaite changer la méthode de la notation des professeurs, pour renforcer, dit-il, "la promotion au mérite". Les syndicats sont méfiants.

Люк Шатель желает изменить метод аттестации преподавателей, чтобы обеспечить, говорит он, «повышение достойным». Профсоюзы подозревают неладное.

Считаем, что перевод дисгармоничен. Во-первых, одно и то же выражение «la promotion au mérite» переведено по-разному: «повышение по заслугам», «повышение достойным». Во-вторых, переводчик использует приемы буквального перевода как в лексическом, так и в синтаксическом плане: «dit-il», «souhaite», не учитывая нормы русского языка. В-третьих, в переводе искажен смысл выражения «sont méfiants».

Таким образом, если проанализировать КНП, о котором мы писали выше и которое нацелено, прежде всего, на понятность текста перевода, констатируем, что ввиду своей дисгармоничности текст не понятен реципиенту. Можно сказать, что КНП не выражено и равно нулю.

Приведем пример гармоничного перевода.

В качестве примера мы использовали эпиграф к книге современной швейцарской писательницы Элен Ришар-Фавр «Истории ни о чем» (H.R. Favre 2011) [10].

Je n'ai pu percer sans frémir ces portes d'ivoire ou de corne qui nous séparent du monde invisible Gérard de Nerval.

Я не мог проникнуть без содрогания в те двери цвета слоновой кости или рога, что отделяют нас от невидимого мира.

Жерар де Нерваль

Мы признаем перевод гармоничным. Подчеркиваем, что смысловая гармония не означает тождественности лексико-грамматических способов выражения мысли. Мы полагаем, что реализация КНП приводит к гармонии. В частности, мы наблюдаем замену глагольной формы *sans frémir* на существительное *без содрогания, porte d'ivoire* на *двери цвета слоновой кости*. Эти преобразования делают текст перевода понятным реципиенту, достигая тем самым успешной реализации коммуникативного намерения переводчика.

Признавая перевод важнейшим культуроформирующим фактором, на примере переводческой деятельности мы видим, каким образом различия в культурных ценностях находят, в случае гармоничного перевода, или, наоборот, не находят, при дисгармоничном переводе, отражение в тексте. Данный фактор получил отражение в трудах современного канадского исследователя Ж. Делиля, который вычленил восемь функций перевода, а именно: перевод как источник вдохновения, перевод как школа стиля, трансгрессивный перевод, паллиативный перевод, перевод как культуроформирующий фактор, перевод-барометр, идентифицирующий перевод, перевод – фактор переноса литературных жанров [11]. В своих работах мы также акцентируем внимание на данной функции, подчеркивая, что реализации культуроформирующей функции перевода выражается «в культурной сообразности, соразмерности, сорефлексии, достигаемой переводчиком» [12, с. 30]. А. Вежбицкая сопоставляет коммуникативные практики разных

народов и языковые средства их выражения, что позволило ей прийти к выводу о качественно различных культурных сценариях, или о различных культурных ценностях [13]. По мнению ученого, эти различия связаны со специфическими нормами и требованиями, накладывающими ограничения на возможность выражения той или иной мысли, чувства, отношения и пр. Эти идеи находят реальное воплощение в дискурсивной переводческой практике. Они показывают, что то, что является нормой для одной лингвокультуры, может оказаться неприемлемым в другой лингвокультуре. Элитарность языковой личности переводчика проявляется, по нашему мнению, именно в том случае, если переводчик чувствует, понимает, какие лингвистические ресурсы языка можно использовать в каждой конкретной переводческой ситуации, какие подобрать слова, синтаксические конструкции, чтобы наиболее точно и тонко передать все нюансы авторской мысли.

В подтверждение этого приведем фрагмент аннотации к цитированному выше билингвальному изданию Э. Ришар-Фавр [10]:

Элен Ришар-Фавр хорошо владеет русским языком и часто посещает Россию. В одном из своих интервью она призналась: «Честно говоря, только увидев русский перевод моей книги, я в полной мере ощутила себя писательницей.

Hélène Richard-Favre maîtrise bien le russe et s'est déjà souvent rendu en Russie. Dans une interview, elle avoue que la traduction russe de son premier recueil de nouvelles a été un moment déterminant de son travail d'écrivain.

Сопоставив данные фрагменты (ввиду билингвального характера публикации неясно, составлена ли данная аннотация русским переводчиком, т.е. является метатекстом или переводом с французского), убеждаемся, что синтаксическая структура и лексическое наполнение фрагментов (как, впрочем, и текста аннотации в целом), существенно различаются. Если в тексте на русском языке автор аннотации использует прямую речь, то в тексте на французском языке – косвенная речь; если по-русски речь идет о переводе книги, то по-французски – о переводе сборника рассказов (новелл); если в русскоязычной версии используется вводное выражение «честно говоря», то по-французски оно отсутствует; то, что по-русски звучит как «в полной мере ощутила себя писателем», по-французски "…a été un moment déterminant de son travail d'écrivain" (букв.: это был решающий момент ее писательской деятельности»). Таким образом, можно констатировать различные способы языкового выражения, используемые в переводном и непереводном дискурсах. В том и в другом случае опубликованный текст перевода звучит как оригинал, что мы соотносим с переводческим мастерством, которым обладает элитарная личность переводчика, для которой культурные ценности переводящего языка равноценны качеству и совершенству.

Наше исследование показало продуктивность идеи гармонии и гармоничного переводческого мировоззрения, которым обладает элитарная языковая личность переводчика. Одним из условий формирования гармоничного переводческого мировоззрения является освоение переводческого пространства как синергетического смыслового континуума, имеющего определенное пространственно-временное выражение и в сознании переводчика, и в тексте перевода, воссоздающем этот континуум.

Признавая перевод культуроформирующим фактором, мы придаем особое значение культурным ценностям переводящей личности как мыслящего, созидающего субъекта, обеспечивающего эффективную межличностную коммуникацию представителей разных лингвокультур. Полагаем, что дальнейшие исследования элитарной языковой личности переводчика расширят диапазон системы ценностей, которыми должен обладать мыслящий субъект переводческой коммуникации.

Список литературы

1. Atelier de traduction. Subjectivité du traduire. Numéro hors-série. – Suceava: Editura Universitati, 2013.

2. Hewson L. Éloge à la subjectivité // Atelier de traduction. Numéro hors-série. – Suceava: Editura Universitati, 2013. – P. 13–29.

3. Dumas F. Subjectivité du traducteur des textes de théologie orthodoxe // Atelier de traduction. Numéro hors-série. – Suceava: Editura Universitati, 2013. – P. 33–41.

4. Gancevici Olga. Autotraduction et subjectivité chez Matei Vişniec // Atelier de traduction. Numéro hors-série. – Suceava: Editura Universitati, 2013. – P. 43–61.

5. Сиротинина О.Б. Элитарная речевая культура и хорошая речь // Хорошая речь: монография / под ред. М.А. Кормилицыной и О.Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2001.

6. Кушнина Л.В., Силантьева М.С. Языковая личность переводчика в свете концепции переводческого пространства // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2010. – Вып. 6 (12). – С. 71–75.

7. Чарычанская И.В. Грамматические средства выражения коммуникативного намерения переводчика // Социокультурные проблемы перевода. – Воронеж, 2006. – Вып. 7. – Ч. 2. – С. 6–13.

8. Олешков М.Ю. Пропозициональная синхронизация в дидактическом дискурсе // Известия УрГПУ. Лингвистика. Екатеринбург, 2005. – Вып. 15. – С. 201–208.

9. Алексеева Л. М. Специфика научного перевода: учеб. пособие по спецкурсу. – Пермь: Изд-во ПГНИУ, 2013.

10. Richard-Favre H. Nouvelles de rien = Э.Р. Фавр. Истории ни о чем (билингва французско-русский) / пер. с франц. С.И. Мельник, В.Д. Мазо, Л.П. Рыжовой. – М.: Едиториал УРСС, 2011.

11. Deslile J. Dimension culturelle de certaines fonctions de la traduction // Atelier de traduction. – Suceava: Editura Univesitati, 2014. – № 21. – P. 37–60.

12. Кушнина Л.В. Реализация переводческих функций в тексте // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 2 (12). – С. 24–31.

13. Вежбицкая А. Сопоставление культур через посредство лексики и грамматики / пер. с англ. А.Д. Шмелева. – М.: Языки славянской культуры, 2001.

А.В. Ачкасов
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)

ИНДУСТРИЯ ЛОКАЛИЗАЦИИ И ПОДГОТОВКА ПЕРЕВОДЧИКОВ

Преподавание локализации в университетских программах подготовки переводчиков сводится к формированию базовых навыков работы со средствами автоматизации перевода и представлений о локализации как о форме культурной адаптации. Интеграция отраслевых аспектов локализации в преподавание требует создания междисциплинарных программ подготовки в тесном взаимодействии со специалистами в областях компьютерной лингвистики, человеко-компьютерного взаимодействия, веб-инжиниринга и веб-дизайна.

Ключевые слова: *локализация, рынок переводческих услуг, подготовка переводчиков, переводоведение, междисциплинарность*.

A.V. Achkasov

LOCALIZATION INDUSTRY AND TRANSLATOR TRAINING

Teaching Localization within institutional translator training programs is focused prevalently on computer aided translation and general information on Localization as a form of cultural adaptation of products. Integration of industry-related aspects of Localization into teaching practice addresses the interdisciplinary issues of computer linguistics, human-computer interaction, web engineering and web design.

Key words: *Localization, translation market, translator training, Translation Studies, interdisciplinarity.*

Индустрия локализации в последнее десятилетие стала наиболее активно развивающимся и влиятельным сегментом на рынке поставщиков языковых услуг. Согласно аналитическому отчету Ф. Аустермюль и К. Мирвальд [1], основанному на анализе корпуса корпоративных документов отраслевых компаний, эта тенденция проявляется не только в увеличении доли проектов по локализации, но и в изменении маркетинговых стратегий переводческих компаний. В частности, термины «локализация» и «лингвист» постепенно вытесняют термины «перевод» и «переводчик». Поставщики услуг перевода стали уделять существенно большее внимание в маркетинговом дискурсе техническим и технологическим аспектам локализации, смещая акцент с собственно языковой составляющей проектов (перевода в узком смысле слова) на такие аспекты локализации, как работа с кодом, инжиниринг веб-сайтов, поисковая оптимизация (локализация ключевых слов), управление проектами, оценка качества и т.д. Диахронический анализ веб-сайтов переводческих компаний[1] показывает, что, начиная с 2006 года, набор предоставляемых ими услуг расширялся преимущественно в сторону локализации веб-сайтов. Это касается даже небольших компаний, ориентированных преимущественно на «традиционные» виды перевода.

Изменение ситуации на рынке языковых услуг оказало существенное влияние на профессиональных переводчиков и фрилансеров. Стремление удержаться в новом, активно развивающемся сегменте рынка переводов создало потребность в получении навыков работы в отраслевых проектах, в приобретении новых компетенций, связанных с техническими, организационными и маркетинговыми аспектами локализации. Индустрия локализации активно отреагировала на эту потребность, породив многочисленные курсы, школы и программы «от индустрии», нацеленные на переподготовку штатных переводчиков и менеджеров переводческих компаний, а шире – на переводчиков, имеющих университетское профессиональное образование. Образовательные программы «от индустрии» выработали стратегии конвертации профессиональных индустриальных знаний, умений и навыков в символические ценности институционального образования и создали существенную конкуренцию профессиональным школам перевода.

Несмотря на ежегодное увеличение сегмента локализации на рынке переводческих услуг и возросшую потребность действующих переводчиков в приобретении новых компетенций, позволяющих выполнять более широкий набор функций в проектах по локализации, университетские программы подготовки переводчиков по-прежнему ориентированы на обучение

[1] Анализ осуществлялся при помощи инструмента *Wayback Machine* на веб-сайте https://archive.org/

традиционным видам перевода. Первые попытки включить в учебные планы модули и дисциплины, связанные с локализацией, делались уже в середине 2000-х годов. В значительной степени это было реакцией на обучающие программы «от индустрии», обновленной маркетинговой стратегией университетских школ перевода. Фактически в контексте университетского подхода к преподаванию локализации целое подменялось частью. Несмотря на то, что модуль или дисциплина могли именоваться в учебном плане «Локализация» или «Локализация веб-сайтов», содержание обучения в рамках таких дисциплин сводилось к получению базовых навыков работы со средствами автоматизации перевода (*computer aided translation*), в основном с программами класса «Переводческая память». Более того, в рамках университетского преподавания формировались (и в значительной степени продолжают формироваться) ложные представления о содержательных аспектах локализации. Переводчики, имеющие университетскую подготовку, нередко полагают, что любой вид локализации строится «вокруг перевода» как основного вида работы в проекте по локализации, что основным отличием локализации от перевода является так называемая «культурная адаптация» продукта (веб-сайтов, программного обеспечения, игр и т.д.), которую и должен осуществлять переводчик, и что навыка работы с переводческой памятью достаточно для успешной конкуренции в соответствующем сегменте рынка языковых услуг.

За рамками университетских курсов остаются такие аспекты локализации, как распределение видов деятельности в проектах по локализации, глубина локализации веб-сайтов, предпереводческий анализ и подготовка материалов к переводу, взаимодействие между разными участниками проектов, терминологическая работа и оценка качества перевода, влияние поисковой оптимизации на перевод и т.д. Университетские курсы чаще всего обходят молчанием даже широко обсуждавшиеся в академическом сообществе «дегуманизирующие» аспекты локализации, обусловливающие особенности собственно языковой работы в проектах, такие как принципы работы с деконтекстуализированными сегментами и ограничения по длине сегмента.

Сложившаяся ситуация имеет несколько причин. Отношения между индустрией локализации и академическим сообществом с самого начала складывались неоднозначно. А. Пим описал эти отношения как конфликт: «Во-первых, академическое сообщество не склонно воспринимать индустрию локализации всерьез, потому что оно, академическое сообщество, прочно утвердило свои позиции в традиционных профессиональных видах перевода (технический перевод, литературный перевод, конференц-перевод и т.д.) и не видит причин для того, чтобы меняться. <…> Во-вторых, профессионалы от

индустрии локализации не доверяют академическому сообществу, так как, по мнению профессионалов, университетские преподаватели ничего не знают об индустрии… И очень часто они оказываются правы» [2, с. 7].

По мнению экспертов от индустрии, академическое переводоведение продолжает отгораживаться от изучения содержательных аспектов локализации и рассматривает их «как бизнес-модель, а не как новое явление в области перевода» [3, с. 99]. На переводоведческих конференциях «проблемы локализации (если, конечно, они вообще включаются в повестку конференций), сводятся к обсуждению технологий»; «самый крупный проект в области изучения вопросов локализации <…>, запущенный в Дублине в 2008 году и нацеленный на анализ перспектив развития отрасли, включает около 120 исследователей и партнеров от индустрии, однако не вызвал существенного интереса со стороны переводоведов» [3, с. 99].

Академическое сообщество также признает, что изучение вопросов локализации остается на периферии переводоведения [4, 5]. Позиция традиционного переводоведения в отношении индустрии локализации сводится, во-первых, к попыткам определить локализацию как еще один, технологически осложненный вид перевода и, во-вторых, к критике дискурса-от-индустрии, предлагающего упрощенную механистическую интерпретацию перевода. Обе тенденции являются реакцией академического сообщества на бурное развитие индустрии локализации и появление новой проблематики, не укладывающейся в основные направления развития теоретического и прикладного переводоведения. П. Сандрини обратил на это внимание уже в 2005 году: «…переводоведение должно уделять больше внимания вопросам локализации, так как в противном случае возникнет новая академическая дисциплина, изучающая локализацию (Localization Studies)» [6, с. 137]. Наиболее очевидным и простым ответом на этот вызов стало расширение самого понятия перевод, которое охватывает любые формы межъязыковой коммуникации. Вопрос о том, является ли локализация частью перевода или, напротив, перевод является частью локализации, в рамках переводоведения интерпретируется однозначно: локализация – «это перевод в широком смысле слова. Акт локализации фактически является актом перевода» [4, с. 360].

Спектр вопросов, связанных с локализацией, постоянно расширяется и привлекает внимание специалистов смежных областей знания. Эти вопросы требуют осмысления, в том числе и со стороны переводоведения. Перечень этих вопрос включает, в частности, проблемы концептуализации и представления знания, способов машинной обработки естественного языка, человеко-компьютерного взаимодействия и т.д. [3]. Переводоведение практически не уделяет внимания вопросам локализации, имеющим непосредственное отношение к межкультурной коммуникации, таким как влия-

ние «культурных, географических и инфраструктурных факторов на принятие решений <…> о создании веб-сайтов для конкретных рынков (market-specific websites)» [3, с. 352] или использование методов культурного анализа веб-сайтов на основе параметрических методов Г. Хофстеде [8, 9].

Ситуация начала меняться в последние 3–5 лет. В этом отношении следует упомянуть монографию М. Химене-Креспо «Веб-локализация и перевод», которая хотя и написана в традиционном переводоведческом ключе и предлагает концептуализацию локализации как «подраздела общего переводоведения» [5, с. 139], существенно расширяет спектр переводоведческих вопросов локализации, включая дидактические аспекты подготовки переводчиков. Следует также отметить появление исследований и учебников, написанных лингвистами, профессионально работающими в сфере локализации. В частности, это учебник Д. Рутье [10], автор которого имеет ученую степень в области переводоведения и опыт работы в *Symantec*, the *OASIS XLIFF Technical Committee,* является членом Дублинского центра по вопросам изучения локализации (*Centre for Next Generation Localisation)*; исследование М. Бернал-Мерино [11], который ведет курсы по локализации игр, медиапереводу и является членом профессиональных организаций в области локализации и др.

Наиболее эффективный путь интеграции проблематики, связанной с локализацией, в программы подготовки переводчиков предполагает, с одной стороны, расширение спектра теоретических и прикладных вопросов переводоведения, а с другой – создание междисциплинарных программ подготовки в тесном взаимодействии со специалистами в областях компьютерной лингвистики, человеко-компьютерного взаимодействия, веб-инжиниринга и веб-дизайна. Первый шаг в этом направлении сделал Монтерейский институт международных исследований, где в 2015 году разработан курс «Локализация вебсайтов», предполагающий «ознакомление обучающихся с веб-технологиями, имеющими отношение к локализации». Особое внимание в рамках этого курса уделяется процессам локализации «с позиций переводчика, руководителя проекта и инженера в области локализации» [12].

Локализация на сегодняшний день «эволюционирует в комплекс сложных, стандартизированных, автоматизированных процессов, основанных на веб-технологиях; задачи, которые специалисты в области локализации решали на заре этой индустрии, то есть перевод изолированных сегментов и тестирование, становятся все менее актуальными» [13]. Эффективность и рыночная ценность университетских программ подготовки переводчиков

во многом зависят от того, насколько гибко академическое сообщество будет реагировать на развитие этого сегмента рынка языковых услуг.

Список литературы

1. Austermühl F., Mirwald C. Images of Translators in Localization Discourse. T21N – Translation in Transition. Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2010.

2. Pym A. Localization, training, and instrumentalization [Электронный ресурс] // Translation Research Projects 5. Eds. Esther Torres-Simon and David Orrego-Carmona. Tarragona: Intercultural Studies Group, 2014. P. 37–50. – URL: http://usuaris.tinet.cat/apym/on-line/training/2013_localization.pdf (accessed: 18.04. 2016).

3. O'Hagan M., Mangiron C. Game Localization. Translating for the Global Digital Entertainment Industry. – Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2013.

4. Sin Wai Ch. Approaching Localization // Bartrina M., Bartrina F.(eds.) The Routledge Handbook of Translation Studies. Carmen. – London and New York: Routledge, 2012. – P. 347–362.

5. Jiménez-Crespo M.A. Translation and Web Localization. – London: Routledge, 2013.

6. Sandrini P. Website Localization and Translation // MuTra. Challenges of Multidimensional Translation: Conference Proceedings. – EU-High-Level Scientific Conference Series, 2005. – P. 131–138.

7. Shneor, R. Influences of culture, geography and infrastructure on website localization decisions // Cross Cultural Management: An International Journal, 2012. – 19 (3). – P. 352–374.

8. Singh N., Park J., Kalliny M. A Framework to Localize Business to Business Web Sites // The Data Base for Advances in Information Systems. – 2013. – 1 (44). – P. 56–7.

9. Gygi K., Spyridakis J. Developing a Cultural Model to Support Web Site Localization: a Case Study of Uzbek School // Proceedings of the Society for Technical Communication: 52nd Annual Conference. – Minneapolis. MN, May 13–16, 2007. – P. 138–142.

10. Roturier J. Localizing Apps: A Practical Guide for Translators and Translation Students. – New York: Routledge, 2015.

11. Bernal-Merino M. Making Entertainment Software Global. – New York and London: Routledge (Taylor and Francis), 2015.

12. Website Localization [Middlebury Institute of International Studies at Monterey] [Электронный ресурс]. – URL: http://courses.miis.edu/hub/2015-2016/spring/TRLM/8635A (accessed: 18.04. 2016).

13. Schäler R. Localization / M. Baker, G. Saldanha (eds.) // Routledge Encyclopaedia of Translation Studies. – 2nd ed. – London, New York: Routledge, 2009. – P. 157–161.

В.Н. Михайлова, М.Ю. Семенова
Донской государственный технический университет
(Ростов-на-Дону, Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА

Рассматриваются вопросы оценки качества перевода с точки зрения традиционного и современного подхода. При традиционном подходе большое внимание уделяется выявлению языковых и терминологических ошибок, проблем с форматированием. Применение CAT-Tools позволяет переводчикам значительно автоматизировать поиск и устранение такого рода ошибок, в результате чего повышается качество перевода, а также переводчик получает возможность уделить больше внимания пожеланиям заказчика.

Ключевые слова: *качество перевода, методы оценки качества, CAT-Tools, автоматизация перевода, классификация ошибок.*

V.N. Mikhaylova, M.Yu. Semenova

MODERN AND TRADITIONAL METHODS OF TRANSLATION QUALITY ASSURANCE

The article writes about modern and traditional approaches of translation quality assurance. The traditional approach is based on a detailed classification of language, terminology and lay-out mistakes and inconsistencies. Modern CAT-Tools perform quality assurance procedures automatically, thus providing higher translation quality. So the translator is more motivated to pay more attention to the needs and requirements of the customer, who appears to be more satisfied with the end product.

Key words: *translation quality, methods of quality assurance, CAT-Tools, computer-aided translation, classification of translation mistakes.*

Оценка качества перевода является одним из основных моментов теории перевода. Разные взгляды на сам перевод привели к появлению разных концепций качества перевода и, соответственно, к разным способам его оценки.

Стоит отметить, что в настоящее время не существует общепризнанных критериев оценки уровня перевода. Перевод – это творческий процесс, и количество хороших переводческих решений может быть бесконечным, что объясняется богатством и разнообразием языка. Таким образом, можно говорить лишь об относительной объективности оценки качества перевода.

Существуют два ряда критериев оценки перевода – один из них базируется на лингвистическом основании («**эквивалентность перевода**» по В.Н. Комиссарову), другой – на преимущественно прагматическом («**ценность перевода**» по В.Н. Комиссарову) [1].

В соответствии с первым из этих критериев В.Н. Комиссаров отмечает, что разные модели перевода отражают лишь отдельные аспекты переводческой деятельности и только все вместе они могут дать достаточно полную картину компонентов, передача которых обеспечивает содержательную эквивалентность перевода. В качестве такой объединяющей модели может, по его мнению, использоваться теория уровней эквивалентности:

- эквивалентность на уровне цели коммуникации;
- эквивалентность на уровне описания ситуации;
- эквивалентность на уровне сообщения;
- эквивалентность на уровне структуры высказывания;
- эквивалентность на уровне языковых знаков.

Получается, что при каждом следующем типе эквивалентности передается тот же тип информации, что и на предыдущем, плюс некоторая дополнительная информация.

Второй – прагматический критерий – непосредственно опирается на коммуникативную ситуацию. Он предполагает наличие адекватной деятельностной реакции со стороны реципиента перевода.

Суть понятия сводится к тому, что существует некий относительно общий для носителей одной культуры или для членов одной социально-исторической общности набор знаний, позволяющий получателю речи правильно интерпретировать сообщение со всеми присущими ему коннотациями.

Указанные особенности перевода имеют прямое отношение к прагматической проблематике. Прагматика перевода связана с практической реализацией цели коммуникативной деятельности переводчика.

Упрощающая адаптация приводит к приспособлению текста к иноязычной культурно-исторической среде. Деятельность переводчика имеет вторичный, посреднический характер. При этом намерение переводчика не всегда совпадает с намерением автора текста, поскольку последний, как правило, не имеет в виду рецепторов перевода. Адаптация в переводе связана со степенью близости культур исходного языка и языка перевода и определяет социальные критерии качества перевода.

С учетом изложенного выше понимания прагматических проблем перевода представляется возможным сделать следующие выводы:

1. Реальная прагматика перевода включает в себя проблему отношения переводчика к своей деятельности, намерения, осуществляемые в процессе перевода. Поэтому требования к оценке качества работы переводчика включают следующие компоненты:

– высокий уровень владения языками, как иностранным, так и родным;

– страноведческую компетенцию, определяющую наличие необходимого набора фоновых знаний;

– переводческую компетентность (умение адаптировать переводческий процесс к типу переводимого материала и условиям коммуникации, знание основных закономерностей перевода, владение переводческими навыками).

2. Перевод должен соответствовать духу и букве оригинала, быть прагматически адаптированным и производить эквивалентный коммуникативный эффект на получателя речи.

3. Переводчик должен знать следующее:

– «перевод требует жертв»; при этом нередко приходится жертвовать словами во имя смысла;

– потери при переводе неизбежны, задача переводчика – свести их к минимуму и по возможности компенсировать.

Учитывая приведенные выше соображения по поводу качества перевода, можно выделить следующие критерии:

– перевод соответствует требованиям заказчика и отвечает исходному тексту по содержанию смыслу, оформлению;

– перевод не содержит грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок;

– терминология перевода соответствует отраслевой принадлежности исходного текста;

– в переводе соблюдается единообразие терминов, наименований, условных обозначений, сокращений, символов.

Для определения качества переведенного текста перечисленные критерии отражены в следующей традиционной классификации ошибок письменного переводчика:

Группа 1. Малозначительные ошибки:

– пунктуация: 0,3 балла, когда в тексте перевода имеются ошибки пунктуации, а также нарушение правил переноса и расстановки пробелов;

– оформление нумерованных списков: 0,4 балла, когда нумерованный список оформлен неправильно, искажен его стиль, уровень или имеются ошибки в самой нумерации;

– орфография: 0,5 балла, орфографические ошибки и опечатки, неправильно используются прописные буквы, диакритические знаки, ударения;

– ошибки регионального (государственного) свойства: 0,6 балла, перевод не адаптирован к региону (государству) пользователя, к этому могут относиться неправильные имена и географические названия, названия должностей, неверные ссылки на законы, стандарты, положения;

– ошибки в цифрах: 0,7 балла, несоответствие написания дат, чисел, единиц измерения, денежных единиц, почтовых адресов, номеров телефонов и т.п. языку перевода и региональным (государственным) особенностям и стандартам.

Группа 2. Существенные ошибки:

– грамматические ошибки: 0,8 балла, перевод имеет грамматические и/или синтаксические ошибки;

– добавления в переводе: 0,9 балла, в переводе имеется неоправданно добавленные фрагменты, которые нет в оригинале;

– лексика: 1 балл, перевод имеет ошибки в лексике;

– проектные требования: 1 балл, терминология в переводе не соответствует глоссарию заказчика, проектному глоссарию, в переводе не соблюдены проектные требования.

Группа 3. Грубые ошибки:

– искажение смысла: 1,5 балла;

– недоперевод: 1,7 балла, в переводе оставлены фрагменты оригинала;

– пропуск: 2 балла, в переводе неоправданно отсутствует фрагмент перевода текста оригинала;

– машинный перевод: 4 балла, при переводе использовались средства машинного перевода, когда в техническом задании или в проектной документации такой способ перевода не задан.

Также в качестве ошибок перевода могут рассматриваться и другие ошибки (стиль, отклонение от признанной отраслевой терминологии, отсутствие терминологического единообразия, ошибки оформления).

Что касается современных требований к оценке качества перевода, необходимо отметить две важные тенденции.

С одной стороны, наблюдается резкий рост конкуренции на рынке поставщиков переводческих услуг, в результате чего повышаются требования к профессиональному уровню переводчика. Например, согласно рекомендациям Американской ассоциации переводчиков [2] качество перевода не должно быть ниже 93,6 % (т.е. на 10 стандартных страницах текста переводчик может совершить не более 4 малозначительных или 1 существенной ошибки; грубые ошибки вообще недопустимы). В Европе, например, в паре

русский – английский уровень качества перевода при трудоустройстве в агентство вообще должен быть выше 99 %.

С другой стороны, современные переводчики в силу тенденций на рынке услуг все чаще пользуются системами автоматизации перевода – CAT-Tools. Примерами подобного программного обеспечения могут служить SDL Trados Studio, MemoQ, Wordfast Pro и т.д. Функционал современных CAT-Tools настолько широк, что данные программы могут значительно упростить и облегчить труд переводчика, помочь ему предотвратить многие ошибки.

Например, целью модуля обеспечения качества QA (Quality assurance) являются автоматическое обнаружение и выделение ошибок в переводе и в памяти переводов. Этот модуль представляет набор инструментов для проверки различных типов потенциальных ошибок. Такая проверка выполняется автоматически во время перевода.

Во время перевода у сегментов с возможными ошибками будут отображаться значки предупреждений. Двойное нажатие на таком значке отображает причину возможной ошибки. Модуль QA выполняет следующие проверки перевода [3]:

– повторяющиеся сегменты переводятся одинаково;

– термины в исходном тексте переводятся в соответствии с базой терминов;

– перевод текста не должен быть значительно длиннее или короче исходного текста;

– числа в переводе должны быть такими же, как в исходном тексте;

– должна использоваться правильная пунктуация;

– корректное использование встроенных тэгов.

В большинстве случаев перевод включает локализацию чисел, поскольку формат чисел в исходном тексте отличается от формата перевода. Используя функцию автоперевода с правильной настройкой, MemoQ может обеспечить соответствующую локализацию чисел в переводе. Для этого необходимо просто в настройках проекта создать правила автоматической локализации. Например, для чисел на английском языке запятая используется как разделитель десятичных групп, а точка – как десятичный разделитель.

Также CAT-Tools включают в себя инструмент Auto-propagation (автоповтор) для обеспечения однородности перевода идентичных сегментов. Когда эта функция активирована, программа выполняет поиск одинаковых сегментов. Если обнаружен одинаковый сегмент, его перевод вставляется автоматически в ячейку перевода.

После подтверждения перевода сегмента в ячейке статуса можно увидеть красный восклицательный знак или оранжевый знак молнии. Первый

показывает, что количество «устаревших» тэгов в исходном и целевом сегментах неодинаково, а последний показывает эту же ошибку для встроенных тэгов. Можно экспортировать перевод с предупреждающими значками, но нельзя экспортировать перевод с ошибками.

Еще одной важной функцией является проверка правописания. При этом такую проверку можно проводить в двух режимах: к режиме реального времени и по итогам всего проекта, что значительно повышает надежность подобной процедуры. Кроме того, нажатие F7 открывает диалог проверки правописания, где можно создать пользовательский словарь и добавить туда, например, собственные имена или выбрать пропуск этих имен.

Наконец, необходимо отметить еще два не менее важных преимущества CAT-Tools в точки зрения дальнейшей оценки качества перевода [4]:

1. С помощью используемых в программе переводческих глоссариев можно свести к минимуму (а в отдельных случаях и полностью исключить) все ошибки, связанные с неправильным употреблением терминологии и с отсутствием унификации терминов.

2. Теги, отображаемые в режиме редактирования, автоматически форматируют текст перевода, значительно облегчая задачу переводчику, которому остается только проверить результат путем экспорта, например, в Microsoft Word.

Таким образом, существуют различные методы оценки качества перевода, но чтобы объективно назвать перевод качественным требуются профессионализм переводчика, его осведомленность в конкретной тематике, наличие у переводчика необходимых для работы словарей, возможность получения консультации по проблемным местам у заказчика. Наиболее распространенным критерием является соответствие перевода разумным требованиям заказчика, которые необходимо выяснить еще до начала работы, т.е. субъективный фактор. Тем не менее в современных условиях все больше растет роль систем автоматизации перевода, которые позволяют значительно упростить процессы перевода и контроля его качества. Данное обстоятельство особенно важно с точки зрения все более высоких требований, предъявляемых переводчику к качеству его работы. Кроме того, автоматизированная система предотвращения языковых и терминологических ошибок позволяет переводчику более основательно сосредоточиться на самом техническом задании и пожеланиях заказчика, что также способствует повышению качества перевода.

Список литературы

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высшая школа, 1990.

2. Американская ассоциация переводчиков [Электронный ресурс]. – URL: http://www.ata.com (дата обращения: 21.03.2016).

3. MemoQ Guide for Translators [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kilgray.com (дата обращения: 21.03.2016).

4. Семенова М.Ю., Триноженко М.Д. Особенности саморедактирования и постпереводческого редактирования текстов // Приоритетные научные направления: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф.; 16 мая 2015 г. – Нефтекамск: ООО «Наука и образование», 2015. – С. 114–116.

В.Р. Мельник, М.Ю. Семенова
Донской государственный технический университет
(Ростов-на-Дону, Россия)

ЛОКАЛИЗАЦИЯ КАК ЖАНР СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА

Рассматриваются вопросы глобализации и ее влияния на практику переводческой деятельности. При этом наиболее выделяется проблема воздействия глобализации и интернационализации на ход коммуникативного акта. Особое внимание уделяется вопросам о месте локализации в системе жанров перевода и роли переводчика-локализатора и требованиях к его профессиональной компетенции.

Ключевые слова: *глобализация, интернационализация, локализация, жанры перевода, специальный перевод.*

V.R. Melnik, M.Yu. Semenova

LOCALIZATION AS A GENRE OF SPECIALIZED TRANSLATION

The article writes about globalization and its influence on translation business. The authors focus on peculiar functions of globalization and internationalization which are important in the act of communication. Special attention is paid to localization as a genre of specialized translation and to the role and professional qualifications of a translator-localizer.

Key words: *globalization, internationalization, localization, genres of translation, specialized translation.*

Сегодня в мире не существует, наверное, ни единой сферы деятельности человека, которая не подвергается изменениям. Прогресс не обошел стороной и область перевода. Так, в последние десятилетия появилось новое направление в переводе – локализация. Данный термин пришел из сферы экономики и международной торговли, и сегодня локализация является одним из самых востребованных видов деятельности переводчика.

Прежде чем мы начнем разговор о локализации в переводе, обратим внимание на два очень близких к этому понятию термина: глобализация и интернационализация. Явления глобализации и интернационализации считаются предпосылками к локализации. Другими словами, это два предварительных этапа на пути к ней.

Под термином «глобализация» в общем смысле понимается сложный, взаимосвязанный, но зачастую самостоятельный ряд процессов, затрагивающий многие аспекты жизни социума (экономический, политический, общественный, культурный, экологический, военный и другие). Как известно, ведущую роль в процессе глобализации играет бурный рост международной торговли. В гонке за повышением прибыли производители пытаются увеличить спрос на свою продукцию и самое выгодное решение находят в расширении рынка сбыта [1]. Другими словами, продукт становится популярным не только в стране производителя, но и далеко за ее пределами. На данном этапе, как может показаться, происходят процессы, не имеющие ничего общего с деятельностью переводчика. Однако, если мы углубимся в определение задач переводчика в ходе коммуникации, станет понятно, что это не так. Прежде чем осуществить коммуникативный акт, т.е. стать коммутатором информации на языке перевода, переводчик должен получить и обработать информацию на языке оригинала, т.е. стать реципиентом. Чтобы эта функция была выполнена успешно, переводчику необходимо быть всесторонне ознакомленным с культурой, историей, литературой, обычаями и прочими реалиями народа, говорящего на исходном языке [2].

В качестве следующего этапа на пути к локализации рассмотрим явление интернационализации. Большинство ученых в области лингвистики зачастую не различают понятия локализации и интернационализации, считая, что второе невозможно без первого. Так, А.С. Рашидов в своей статье «Явления локализации и глобализации в переводе» пишет, что в процессе интернационализации теряется культурная и языковая специфика отдельно взятого текста [3]. Отсюда и появляется необходимость в локализации.

Интернационализация и локализация могут рассматриваться как части одного глобального процесса. Однако, исходя из того, что являют собой интернационализированные тексты, представляется необходимым дифференцировать эти два понятия. Совершенно очевидно, что процесс перевода начинается именно на этапе интернационализации. Да, этот перевод не сможет быть использован широким кругом людей, он нейтрален и доступен не всем, но он создается для того, чтобы быть локализированным. Важность этапа интернационализации заключается не сколько в том, что с него начинается процесс перевода, сколько в том, как важно качество

текста перевода. Так, Роберт Спранг отмечает, что локализация продукта может быть осуществлена только в случае, если он был хорошо интернационализирован [4].

В связи с этим нельзя не упомянуть тот факт, что решающую роль в этом сыграло употребление английского как языка международного общения. В результате распространения английского языка в конце XX – начале XXI века количество двуязычных людей резко выросло. В результате сегодня можно говорить о новом стандарте английского языка, который принято называть International English. Глобальное воздействие языковых культур друг на друга на международном уровне приводит к образованию многочисленных интернационализмов, прежде всего на лексическом уровне. Во многих случаях данное воздействие усиливается за счет экстенсивного использования приемов игры слов, что приводит к формированию целого ряда псевдоанглийских элементов на различных уровнях языка:

– лексические псевдоанглицизмы: *арт-бизнес* – продажа/покупка произведений искусства; *фейс-контроль* – особый режим пропуска в ночной клуб; *шеф-мейкер* – лицо, ответственное за определенный род деятельности в ходе создания телепередачи;

– нарастание аналитизма: *Обновилась программа, которая позволяет создавать и записывать* ***дата-CD диски****. Программа производит поиск и исправление ошибок (****стоп-экранов****).*

Более того, в русском языке выделяются определенные устойчивые словообразовательные модели, сформировавшиеся под влиянием интернационализации, например:

– имя существительное + послелог (*ролл-овер*);

– имя существительное + глагол + *–ing* (*ски-джоггинг*);

– имя существительное + имя существительное (*хет-трик, писбокс, деливери-ордер*);

– усеченное имя существительное + имя существительное (*параски*);

– имя существительное + союз *and* + имя существительное (*лидз-энд-лэгз*);

– имя прилагательное + имя существительное (*мейн-стрим; хавпайп*);

– глагол + *–ing* + имя существительное (*букинглист; шоппинг-сервис*);

– усеченное имя существительное + имя существительное + глагол + *–ing* (*мотоскироллинг; мотостритрейсинг*) [5].

Таким образом, становится очевидно, что интернационализованные элементы, попадая в локальную языковую культуру, с одной стороны, ограничивают круг людей, способных их правильно интерпретировать. С другой стороны, подобная ситуация не может не порождать обратный процесс, направленный на адаптацию текста к потребностям местного населения. Именно по-

этому возникает вопрос о необходимости рассмотрения локализации как особого жанра переводческой деятельности, особенно в контексте перевода специальных текстов, где важную роль играют локальные стандарты и нормы.

В настоящее время определение локализации не изучено до конца, и это совершенно логично, так как данное явление относительно новое и требует всестороннего изучения. Так, на сегодняшний день существуют два подхода к изучению понятия «локализация». Первый подход более традиционный и рассматривает локализацию не как перевод, а как его адаптацию. Хотя все научные исследования по данному вопросу еще можно считать свежими, второй подход является еще более современным. Он заключается в том, что локализация рассматривается непосредственно как процесс перевода. Изучим оба подхода более детально.

Согласно первому подходу перевод и локализация – два комплементарных понятия, т.е. в процессе локализации адаптируется текст перевода. Для лучшего понимания различий между переводом и локализацией вспомним определение перевода. Т.А. Казакова полагала, что переводом называется процесс преобразования сообщения на исходном языке в сообщение на языке перевода [6, с. 6]. Из постулатов теории перевода известно, что перевод не всегда бывает адекватным, так как переводчику порой трудно найти оптимальное переводческое решение. Эта проблема остро встает на пути специалиста-локализатора, потому что, как мы уже выяснили, чем лучше продукт переведен, т.е. интернационализирован, тем с большим успехом будет осуществляться локализация. Локализация же в рамках данного подхода – адаптация переводимого текста к языку и культурному контексту страны, на язык которой делается перевод [7, с. 42].

Вероятно, так подходили к вопросу локализации в процессе развития этой дисциплины. Однако сегодня специалисты в данной области не просто занимаются адаптацией текстов. Современные переводческие агентства, в частности за рубежом, ищут непосредственно переводчика-локализатора. Вопрос о различии функций, выполняемых переводчиком и локализатором, поднимается все чаще. Так, Питер Сандрини полагает, что когда в команде появляется специалист-локализатор, значение переводчика снижается до уровня поставщика текста перевода, не более [8]. Еще более серьезно к данному вопросу подходит в своем труде «Как научить переводчика локализировать» Франк Аустермюль из университета Новой Зеландии. Исследователь пишет о необходимости преподавания переводчикам знаний о локализации, так как это в значительной степени повысит эффективность работ в данной области [9]. Следовательно, мы можем предположить, насколько ценным работником может оказаться грамотный переводчик-локализатор.

Качество перевода в области локализации определяется в дальнейшем спросом на товар или услугу, которые были локализированы для аудитории той или иной страны. Однако умение осуществлять адекватный перевод – далеко не единственное профессиональное качество, которым должен обладать специалист в этой области. Существует несколько видов локализации. Если мы будем рассматривать, например, локализацию программного обеспечения, то в этой области локализатор должен сочетать знания переводчика и инженера, разбираться в компьютерах, владеть их языком и необходимыми информационными средствами [10]. При работе с данным видом локализации переводчик должен помнить о таком техническом аспекте, как несовпадение длины текста на языке оригинала и языке перевода. Например, проблемой может явиться перевод лаконичного пункта меню интерфейса *Rotate 90° CCW*, что в русском языке будет выглядеть так: *Повернуть на 90° против часовой стрелки*. Очевидно, что подобное объемное сообщение может негативно сказаться на впечатлении пользователя.

Помимо этого адаптация к культуре конкретной страны может осуществляться через изменение такой информации, как цвет, изображение или звук [11, с. 167]. Общеизвестно, что в России любят красочный и насыщенный дизайн. Если мы будем говорить о локализации рекламных текстов, то от локализатора потребуются также знания в области маркетинга, экономики, социологии, психологии и т.д. Так, при переводе веб-сайтов учитываются различные психолингвистические факторы, чтобы перевод отвечал названию определенной лексической единицы в понимании представителя той или иной языковой культуры. Например, название раздела *How To Use* англоязычного сайта, часто переводимое на русский язык как *Помощь*, следует считать ошибкой, так как содержание соответствующих разделов в англо- и русскоязычных ресурсах различно.

Таким образом, мы выяснили, что на сегодняшний день под локализацией понимаются перевод и адаптация материала для рынка той или иной страны. Локализация – это комплексное понятие, которое включает в себя владение не только навыками перевода, но и множества других областей знаний. Грамотный переводчик-локализатор должен уметь анализировать как лингвистическую сторону продукта, так и его экономическую составляющую, чтобы готовый материал «сработал» на рынке той страны, на язык которой он осуществляет локализацию.

Список литературы

1. Салькенов С. Интернет-журнал «Серый волк» [Электронный ресурс]. – URL: http://www.mrwolf.ru/Obshestvo_i_politika/Pro4ee/11828 (дата обращения: 10.04.2016).

2. Гурова Ю.И. Роль перевода в укреплении диалога культур [Электронный ресурс]. – URL: http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/philosophy-and-philology-214/linguistics-and-foreign-languages-in-the-world-today-214/22145-214-127 (дата обращения: 10.04.2016).

3. Рашидов А.С. Явления локализации и глобализации в переводе [Электронный ресурс]. – URL: http://sci-article.ru/stat.php?I=1455897688 (дата обращения: 02.04.2016).

4. Sprung R. Translating Into Success: Cutting-edge strategies for going multilingual in a global age. – Amsterdam: John Benjamins, 2000.

5. Семенова М.Ю. Формирование постстандартного рунглийского языка в условиях языковой глобализации // Современное социально-гуманитарное знание в России и за рубежом: материалы 2-й заоч. междунар. науч.-практ. конф.; 25–28 февраля 2013 г. – Пермь: Изд-во Перм. гос. нац. исслед. ун-та, 2013. – Ч. 3. – С. 156–160.

6. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English <=> Russian. – СПб.: Союз, 2001.

7. Батюкова Н.А. Многоязычная локализация в современном виртуальном пространстве // Образовательные технологии в виртуальном лингво-культурном пространстве: материалы по IV Междунар. виртуальной конф. по русистике, литературе и культуре. – Милдбери: Лимуш, 2011. – С. 42–45.

8. Sandrini P. Website Localization and Translation [Электронный ресурс]. – URL: http://www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Sandrini_Peter.pdf (дата обращения: 02.04.2016).

9. Austermühl F. Training translators to localize. – Auckland: University of Auckland, 2015.

10. Мерлян С.Е. Локализация как разновидность переводческой деятельности [Электронный ресурс]. – URL: http://www.lib.tpu.ru/fulltext/c/2014/C77/V1/048.pdf (дата обращения: 26.02.2016).

11. Сухарева Е.Е., Шурлина О.В. Локализация сайта как форма межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] // Вестник ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 1. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/lokalizatsiya-sayta-kak-forma-mezhkulturnoy-kommunikatsii (дата обращения: 19.03.2016).

Е.В. Стенина, Е.А. Телешова
Южно-Уральский государственный университет (НИУ)
(г. Челябинск, Россия)

ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА МЕТАФОР В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Рассматриваются проблемы перевода метафор в публицистических текстах политической речи и способы их решения путем разработки классификации приёмов перевода, которыми может пользоваться переводчик для создания адекватного и эквивалентного текста перевода.

Ключевые слова: *метафора, приём перевода, политическая речь.*

E.V. Stenina, E.A. Teleshova

GENERAL-THEORETICAL PROBLEMS OF METAPHORS TRANSLATION IN THE PUBLICISTIC TEXTS IN THE GENRE OF POLITICAL SPEECH

This article describes the problems of metaphor translation in publicistic texts in the genre of political speech and considers the means of its solving by the elaboration of the translation techniques classification. They can be used for the generation of an adequate and equivalent translation.

Key words: *metaphor, translation technique, political speech.*

Изучением метафоры занимаются философия, психология, герменевтика, логика, литературоведение, риторика, семиотика и другие науки, рассматривая ее с различных точек зрения. Современная лингвистика интересуется функционированием метафоры в различных областях знаний, в особенности в публицистических текстах политической направленности. В связи с ускорившимся развитием информационных технологий в современном обществе наиважнейшая роль отдана СМИ и их освещению событий в мире политики. Метафора становится самым эффективным и действенным способом выражения экспрессивности, имеющим огромное влияние на сознание человека. Большая часть населения в мире впитывает в себя мнения о том или ином политическом событии не вследствие своих рациональных суждений и умозаключений, а на эмоциональном уровне после прослушивания выступлений или прочтения публицистических статей. Цель текстов и речей политической направленности, прежде всего, донести информацию до аудитории и, независимо от её пола, возраста и образования, создать определенную модель отношения, специфическую картину восприятия к описываемым событиям и фактам;

воздействовать на её чувства и волю, а в некоторых случаях с целью манипулировать человеком. Эта цель достигается как раз путем использования метафор. В настоящий момент метафоричность – важнейший инструмент политического мира. Авторами выбираются такие выражения, которые отразят самую суть сказанного, будут содействовать точному восприятию и представлению о передаваемой действительности.

Принимая во внимание важнейшую функцию метафоры – влиять на сознание человека, перед переводчиком стоит непростая задача – передать необходимый образ и идею, не утратив экспрессивности и нужной фоновой информации. Потеря образа и смысла метафоры может привести к смысловым ошибкам, неправильному восприятию переданной информации и, следовательно, совершенно нежелательному воздействию на аудиторию.

Таким образом мы можем сформулировать цель данного исследования: выявить закономерности и способы воспроизведения метафоры при переводе на русский язык англоязычных публицистических текстов политической речи.

На данном этапе развития человечества остро встаёт вопрос о тех важнейших составляющих картин мира, которые могут привести к серьезным конфликтам культур. Моделирование картины мира каждого отдельно взятого народа осуществляется посредством языка и, соответственно, отражается в нем же. Еще Б. Ли Уорф высказывал своё мнение о том, что метафора является средством объективизации многих абстрактных категорий [1]. Данная точка зрения подкрепляется современным толкованием метафоры как когнитивного явления, действующего на уровне взаимосвязи между сознанием и реальностью. Более того, современные исследователи приходят к выводу о неразделимости понятий «лингвистика языка» и «лингвистика речи». И.Б. Шатуновский пишет: «Совершенно «независимое» от контекста и ситуации значение и чисто контекстуальная импликация – это всего лишь идеализированные полюса, между которыми возможны «переходные случаи». В каком-то смысле реально существуют лишь переходные случаи, и даже тогда, когда мы подводим случай под ту или иную жесткую рубрику, фактически имеет место лишь «перевес» в ту или иную сторону» [2, с. 94]. Сформировавшаяся в сознании метафора – это результат преобразования исходного значения на основании уподоблений, через которые представляется называемый фрагмент действительности, таким образом включая в себя ментально-языковые конструкты действительности культуры, особенности эмоционального и интеллектуального восприятия [3].

В процессе сравнения политических речей, разделенных каким-либо временным промежутком, можно заметить не только повторяемость образов, но и повторяющиеся метафоры общих семантических полей. В.А. Чу-

динов, например, выделил субсферы, так называемые семантические поля-источники метафор – это субсферы «человек», «социум», «артефакты» и «природа» [4]. Все субсферы активно используются в любых политических дискурсах, что было доказано во время проведения нашего исследования, где мы рассмотрели 20 текстов в жанре политической речи англоязычных политиков США и Великобритании и выделили 100 метафор.

Например, субсфера «природа», фрейм «растения» – *Given Russia's long track record in cultivating relations with the Kurds, it should be little surprise that*[1]*….* Субсфера «артефакты», фрейм «разрушения» – *They just woke up one day in its ideological ruins*[2]. Субсфера «социум», фрейм «игра» – *Major players are in sharp disagreement about a path*[3]. Субфера «человек», фрейм «соседство» – *Next door to Syria, of course, is Iraq*[4].

Анализ выделенных метафорических единиц показывает, что субсферы «социум» и «артефакты» являются наиболее частотными (22 и 21 метафоры соответственно), затем субсфера «человек» (18 метафор) и природа (16 метафор). Остальные метафоры не соответствуют выделенным субсферам А.П. Чудинова, поэтому мы отнесли их к отдельной категории. Например, *At the root of the conundrum faced by the British and European negotiators is a struggle between a national political system* [John Gillingham February 25, 2016]; *But it is clear that the two of them had gone down the dark path of radicalization*[5] [Obama's Address to the Nation, December 6, 2015].

Ю.А. Мартынова подчеркивает особенную повторяемость метафорических моделей «организма», «войны», «растений», «строительства», «дома» [5]. По её мнению, повторяемость метафорического образа, привычные сочетания слов вызовут у аудитории ассоциацию с определенной политической ситуацией.

Однако, несмотря на частое употребление метафоры в политике, есть отдельные виды метафор, выделенные еще П. Ньюмарком [6], которые вызывают определенные трудности перевода из-за своей оригинальности и изменчивости, это оригинальные, недавние и адаптированные метафоры. Общеизвестные модели метафор частично утрачивают свою оригинальность, так как употребляются во многих речах и текстах и многими автора-

[1] by Michael A. Reynolds, March 1, 2016 http://www.nationalinterest.org/feature/vladimir-putin-godfather-kurdistan-15358?page=4

[2] by Lucian Kim, March 7, 2016 http://blogs.reuters.com/great-debate/2016/03/07/do-you-suffer-from-russophobia-the-kremlin-thinks-you-might/

[3] by James Stavridis, March 9, 2016 http://foreignpolicy.com/2016/03/09/its-time-to-seriously-consider-partitioning-syria/

[4] Там же

[5] in Obama's Address to the Nation, December 6, 2015 http://www.nbcnews.com/storyline/isis-terror/full-text-president-barack-obamas-address-nation-n475211

ми. Но в ряде случаев политики используют в своей речи контекстуальные, своего рода «случайные метафоры», выделяющие их мнение по поводу сложившейся ситуации и стремящиеся произвести определенное воздействие. Именно поэтому невозможно вывести единый ряд приёмов перевода для всех видов метафор – контекстуальные действительны только в момент их употребления.

Лингвисты М.А. Куниловская и Н.В. Короводина, исследовав художественные метафоры на материале произведений С. Моэма, Дж. Пристли и Дж. К. Джерома, провели анализ закономерностей перевода с английского языка на русский и выделили следующие приёмы перевода, которые направлены на сохранение образности [7]:

1. Полный перевод с сохранением семантики и структуры метафоры. Лексические значения заменены эквивалентными и вызывают одинаковые ассоциации у обоих представителей двух языковых культур;

2. Замена на уровне лексического оформления, т.е. использование слов с другим составом сем, но со сходным смыслом;

3. Замена на уровне морфологического оформления, т.е. употребление слов со схожим лексическим значением, но относящихся к другим лексико-грамматическим классам;

4. Замена на уровне синтаксического оформления;

5. Добавление или опущение лексических единиц, оформляющих образ.

Мы считаем, что данную классификацию авторских метафор можно свободно применять также по отношению к политическим метафорам, так как по своей природе они являются сугубо индивидуальным феноменом человека, который их использует. В случае авторской метафоры это автор художественного произведения, а в случае политической – это может быть автор статьи, оратор, политик и т.д. Однако добавление и опущение следует заменить другим приемом – контекстуальной заменой, так как, в частности для индивидуальных политических метафор, контекстуальный подбор эквивалента является необходимым способом решения переводческой трудности, когда сохраняется образ метафоры и некоторые лексические значения её составляющих. А замену на морфологическом уровне мы объединяем с заменой на уровне синтаксического оформления, так как изменения на морфологическом уровне чаще всего ведут к изменениям на уровне синтаксиса и наоборот.

Следующим приёмом нам бы хотелось выделить деметафоризацию, поскольку из-за разницы картин мира переводчику чаще всего приходится прибегать к стиранию образности выражения, оставляя только буквальное значение.

Таким образом, наша классификация приёмов, направленных на разрешение трудности перевода политической метафоры, включает в себя:

1) полный эквивалентный перевод с сохранением образа;
2) замену на лексическом уровне;
3) замену на грамматическом уровне;
4) контекстуальная замену;
5) деметафоризацию.

Приведем примеры указанных приемов перевода политической метафоры, обнаруженные в текстах политических речей нашего исследования.

В качестве полного эквивалентного перевода с сохранением образа можно привести следующий пример: *Economic headwinds are blowing in from a Chinese economy that is in significant transition*[6]. Оригинальная метафора, содержащаяся в предложении, должна быть сохранена в переводе, и переводчик справляется с этой задачей, не теряя ни образа, ни структуры оригинальной метафоры – *Лобовой ветер дует со стороны китайской экономики, находящейся на переходном этапе* (перевод: http://inosmi.ru/politic/20160113/235044438.html).

Прием замены на лексическом уровне можно представить следующим примером: *It is proving itself to be a militarily decisive actor inside Syria*[7]. Переводчик прибегает к приему замены на лексическом уровне, меняя «актера» на «игрока», однако образ сохраняется: *Она показала себя в военном отношении ключевым игроком в нынешней ситуации в Сирии* (перевод: http://inosmi.ru/politic/20160310/235673929.html).

Замена на грамматическом уровне необходима при расхождении грамматических систем русского и английского языка: *Why Moscow holds the cards in Syria?*[8]. В русском языке полный эквивалентный перевод будет звучать неадекватно, соответственно его необходимо построить с изменением грамматической структуры предложения, чем и воспользовался переводчик: *Почему все карты в Сирии – в руках Москвы*? (перевод: http://inosmi.ru/politic/20160310/235661551.html).

Контекстуальную замену можно проиллюстрировать в переводе следующей части предложения: *A humanitarian crisis is already brewing on the*

[6] in State of the Union Address, Barack Obama 13 January 2016 https://www.whitehouse.gov/the-press-office/2016/01/12/remarks-president-barack-obama-%E2%80%93-prepared-delivery-state-union-address

[7] by Michael A. Reynolds March 1, 2016 http://www.nationalinterest.org/feature/vladimir-putin-godfather-kurdistan-15358?page=4

[8] by Liam Denning 9 March 2016 http://www.bloomberg.com/gadfly/articles/2016-03-08/russia-s-oil-production-freeze-looks-slushy-at-best#footnote-1457469711231

border[9]. Метафору невозможно адекватно перевести на русский язык, заменив только один уровень оформления, так как используемый глагол *brew* именно в этом контексте меняет своё значение. Переводчик, сохраняя образность выражения, меняет субсферу соответственно контексту: *Гуманитарный кризис уже зреет на турецкой границе* (перевод: http://inosmi.ru/politic/20160311/235677543.html).

Some of the EU institutions will go on-surviving in a state of increasing atrophy [10] сложно перевести какой-либо эквивалентной метафорой на русский язык, чтобы она была понятна всей аудитории, поэтому в этом случае переводчику лучше использовать приём деметафоризации: *Некоторые его институты продолжат свое существование, однако их роль и авторитет постепенно будут уменьшаться* (перевод: http://inosmi.ru/politic/20160225/235532170.html).

В результате нашего исследования мы подсчитали количество использованных переводчиком приёмов перевода метафорических единиц и получили следующие данные: полный эквивалентный перевод использовался 56 раз, деметафоризация – 19 раз, грамматическая замена – 13 раз, контекстуальная замена – 6 раз, лексическая замена – 6 раз. Следовательно, самым действенным и успешным приёмом перевода метафор в политической речи является подбор эквивалента, так как сохранение метафорического образа в политической речи имеет первостепенное значение.

Наше исследование не ограничивается разработкой общей классификации для всех типов политических метафор, а предполагает рассмотрение частотных приёмов перевода, характерных для современной политической речи, а также выделение особенностей их перевода, так как с развитием СМИ феномен метафоры получил сильнейший толчок к её повседневному использованию. Метафоры вошли в каждую сферу жизни человека и общества, а на фоне происходящих на политической арене событий стали неотъемлемой частью речи политиков. Метафорология разделила сектора мира, выделив тем самым политические метафоры в совершенно отдельную ветвь изучения. Политика, являясь на данный момент основным средством воздействия на сознание и мышление человека, ежесекундно использует метафоры в различных целях. Современный взгляд на метафору с ясным пониманием ее исторического развития поможет поставить задачи для выявления видов, особенностей и закономерностей формирования и восприятия современной политической метафоры и методов её правильного перевода.

[9] by James Stavridis, March 9, 2016 http://foreignpolicy.com/2016/03/09/its-time-to-seriously-consider-partitioning-syria/

[10] by John Gillingham, February 25, 2016 http://www.nationalinterest.org/feature/the-eu-will-likely-implode-15314

Список литературы

1. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку // Новое в лингвистике / под ред. В. А. Звягинцева. – М.: Иностранная литература, 1960. – Вып. 1. – С. 136–169.

2. Шатуновский И.Б. Семантика предложение и нереферентные слова. – М.: Языки рус. культуры, 1996. – С. 93–95.

3. Резанова З.И., Мишанкина Н.А., Катунин Д.А. Метафорические модели времени в русской языковой картине мира // Метафорический фрагмент русской языковой картины мира: ключевые концепты. – Воронеж, 2003. – С. 145–203.

4. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000): моногр. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2001. – 238 с.

5. Мартынова Ю.А. Метафора в современном политическом дискурсе. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/metafora-v-sovremennom-politicheskom-diskurse, свободный (дата обращения: 15.01.2016).

6. Newmark P.A Textbook of Translation. – URL: https://drive.google.com/file/d/0B2eyUs3kOlL0UTJQR0RBRTYwbFk/edit?pref=2&pli=1 (дата обращения: 15.01.2016).

7. Куниловская М.А., Короводина Н.В. Авторская метафора как объект перевода. – URL: http://tc.utmn.ru/files/Kunilovskaya_Korovodina_2010_Active Metaphors%20in%20Translation_0.pdf (дата обращения: 15.01.2016).

А.В. Ли
Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

О СООТНОСИМОСТИ ТЕРМИНОВ, СВЯЗАННЫХ С КОНТЕКСТОМ В ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛОЯЗЫЧНОГО И РУССКОЯЗЫЧНОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ)

Рассматриваются проблемы, связанные с терминологией контекста в англоязычном и русскоязычном переводоведении. Освещаются проблемы дефинирования терминов, отсутствия своей собственной переводческой терминологии для понятий контекста. А также раскрывается одна из главных проблем – проблема лакунарности англоязычных терминов в русскоязычном переводоведении.

Ключевые слова: *переводоведение, контекст, лакунарность, виды контекста, хрон-текст, рел-текст.*

A.V. Li

ABOUT THE RELEVANCE OF THE CONTEXT'S TERMS IN TRANSLATION (ON THE BASE OF ENGLISH AND RUSSIAN TRANSLATOLOGY)

This article considers the problems of context terminology in English and Russian theory of translation. The problem of terms' definition, the lack of own translation terminology for context concepts are elucidated. And also it reveals one of the main problems – the problem of lacunarity of English terms in Russian translatology.

Key words: *translatology, context, lacunarity, types of context, chron-text, rel-text.*

Роль контекста в переводе бесспорно высока. Отдельное слово, такое как 'ключ' (к двери, родник) не может быть переведено изолированно, так как язык перевода может не иметь той же двусмысленности, что и исходный язык. Однако исследования контекста именно в переводческом процессе являются немногочисленными. Нет единого мнения о том, как работает контекст в процессе перевода и кто несет ответственность за его передачу.

В ходе данного исследования был проведен сравнительный анализ англоязычной и русскоязычной терминологии, а именно терминов, связанных с контекстом в переводе. Как отмечает А.К. Жумабекова, при таком анализе выявляются не только проблемы общетеоретического плана, но и частноспецифические вопросы, характерные для русскоязычной или англоязычной терминологии [1]. В результате исследования было обнаружено, что главной проблемой является проблема *лакунарности.*

Как отмечает Мона Бейкер, «понятие контекста было экстенсивно вовлечено в переводческую деятельность, но редко критиковалось и изучалось в исследованиях по переводу» [2] (перевод цитат здесь и далее наш. – *А.Л.*). Также имеется недостаток в определении самого контекста, которое может быть применено в повседневной работе профессионального переводчика. Например, в толковом переводоведческом словаре Л.Л. Нелюбина представлено одиннадцать определений контекста, из которых все являются лингвистическими (*языковое окружение, лингвистическое окружение, законченный в смысловом отношении отрезок, лингвистическая ситуация и т.д.*) [3]. В словаре-справочнике под ред. М.Б. Раренко в словарной статье под названием *«Контекст»* можно увидеть следующее: «В практике переводческой деятельности контекст является одним из центральных понятий, так как он играет определяющую роль как в процессе восприятия текста ИЯ, так и в процессе передачи содержания текста на ПЯ» [4, с. 67], т.е. самого определения контекста в переводческом смысле мы не находим.

Что касается англоязычного переводоведения, так П. Вирджилио изучает «динамику контекста в переводе» (с вниманием на потребность в контексте при переводе по смыслу в противоположность дословному переводу), но формально не определяет контекст [5]. После Вирджилио, Д. Андлер в статье о нормативности контекста замечает: «Я утверждаю, что в некотором смысле контекст неопределяем. Но поскольку я не готов посвятить себя точному определению контекста, я с трудом мог бы доказать, что контекст неопределяем из-за того, что состоит из множества неопределяемых элементов – каких же элементов?» [6, с. 281].

Затронув элементы контекста, попробуем разобраться с классификацией видов данного понятия. Из каких же элементов состоит контекст? Даже при том, что, как выяснилось, контекст трудно определяем, его рассматривали в исследованиях по переводу, потому что невозможно проигнорировать его влияние на переводческий процесс. Русскоязычные исследования по контексту мы можем обнаружить в трудах Л.С. Бархударова, В.С. Виноградова, И.С. Алексеевой, В.Н. Комиссарова и многих других. Однако в них используется классификация видов контекста на основе уже имеющейся в лингвистике типологии.

Большинство исследователей, например Л.С. Бархударов, выделяют *макроконтекст* и *микроконтекст* [7, с. 169]. В словаре-справочнике под редакцией М.Б. Раренко можно найти определения данных терминов, в которых микроконтекстом является окружение слова в пределах словосочетания или предложения, а макроконтекст – окружение единицы перевода за пределами предложения. В.С. Виноградов использует термины *вертикальный* и *горизонтальный* контексты [8, с. 41–42], которые по своему значению соотносятся с терминами *макроконтекст* и *микроконтекст* соответственно. Другие исследователи используют термины *левосторонний контекст* и *правосторонний контекст*. И если под первым понимается предшествующая данной единице перевода информация, то под вторым – не только слова после данной единицы перевода, но и ближайшее окружение слова. Все названные виды являются подвидами *лингвистического контекста*, который противопоставляется *экстралингвистическому* (фоновые знания автора и читателей текста на ИЯ).

Проанализировав существующие классификации видов контекста в русскоязычных источниках, приходим к выводу, что большинство из них основано на противопоставлении близлежащего языкового окружения дальнему. Попробуем собрать имеющиеся классификации воедино и изобразить это схематично (рис. 1).

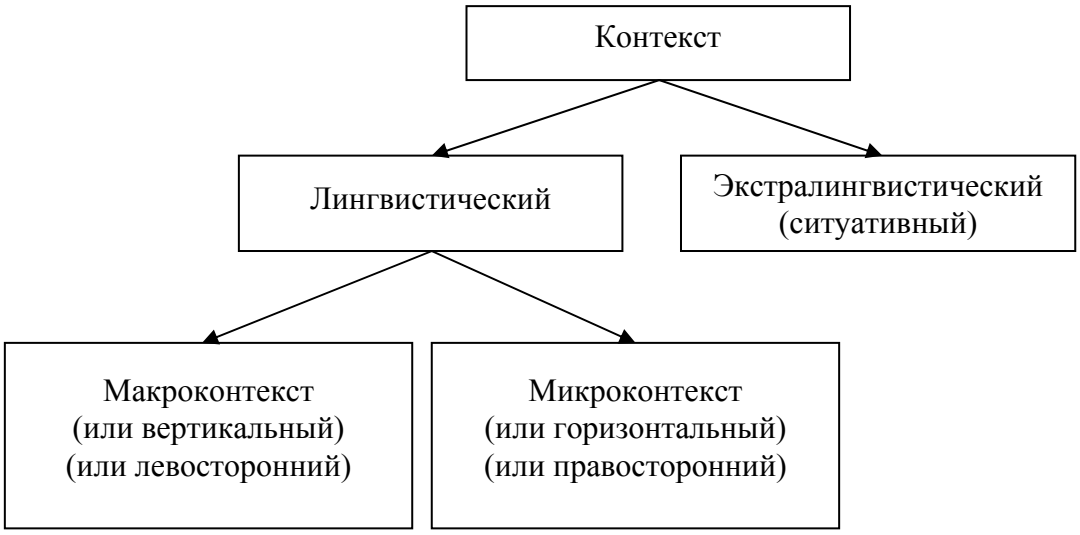


Рис. 1. Классификация видов контекста в русскоязычном переводоведении

В англоязычном переводоведении соответствий данным терминам мы не находим. Так, А. Мэлби и К. Фостер выделяют пять категорий контекста: *со-текст, хрон-текст, рел-текст, би-текст и не-текст* [9]. Теперь разберемся, что это такое.

Со-текстом называется текст, ограниченный окружающим текстом, но не ограниченный текущим предложением. Пояснительный текст (текст в рамках данного документа, который поясняет значение лексической единицы или термина) будет также считаться связанным текстом.

На основе словарной статьи, представленной в энциклопедии под редакцией М. Бэйкер [10], можно сформулировать следующее: часто на сегодняшний день процесс перевода документа начинается прежде, чем стабилизируется сам исходный текст. Исправления текста приводят к многократным версиям одного и того же документа. Очевидно, что в данном случае изменения в исходном тексте также касаются и перевода. Таким образом, версии одного документа являются *хрон-текстом*.

Рел-текстом, на наш взгляд, является связанный с данной темой текст. Ведь очевидно, что в переводе почти всегда необходимо руководствоваться не только переводимым документом, но также документами и ресурсами схожей тематики.

Термин *би-текст* может быть рассмотрен как параллельный текст. Данный термин был введен в 1988 году и определен Б. Харрисом как «тексты на двух языках, которые устроены так, что каждая часть одного из них является переводом другого» [11]. Таким образом, это может быть исходный текст и его машинный перевод в работе переводчика-редактора. Возможно использовать части исходного текста далее в переводе того же самого документа, когда встречаются подобные сегманты. Кроме того, иногда

документы переводятся снова, что может привести к сравнению различных способов перевода одного текста.

Как мы знаем, есть намного большая задача в переводе, чем просто принять во внимание сам текст. Пятый аспект контекста выходит за текст и включает то, что можно назвать, используя русскоязычный термин, «*экстралингвистическая ситуация*», как например, язык тела, технические знания или культурная осведомленность.

Проанализировав имеющиеся исследования по контексту в области англоязычного переводоведения, мы обнаруживаем, что отличительной особенностью здесь является наличие своих собственных переводческих терминов для понятия контекста, которые схематично показаны на рис. 2.

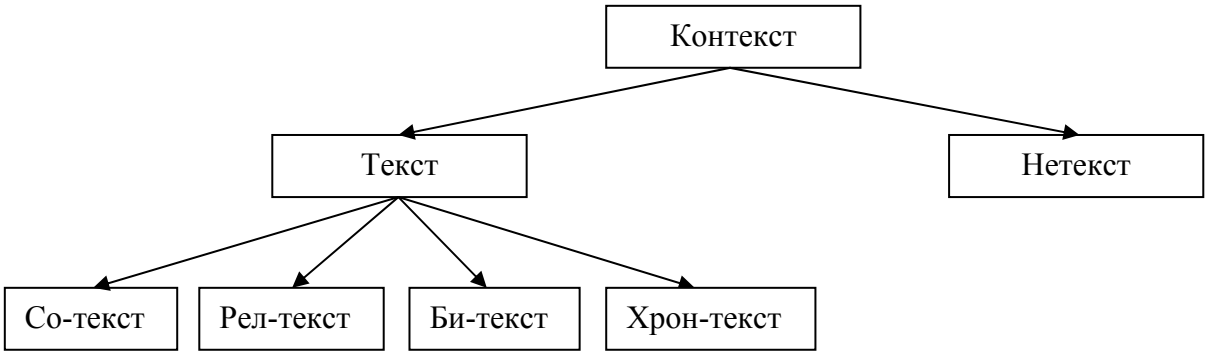


Рис. 2. Классификация видов контекста в англоязычном переводоведении

В результате исследования была выявлена проблема дефинирования термина «контекст» в переводческом смысле как в русскоязычном переводоведении, так и в англоязычном. При сопоставительном исследовании переводческих терминов контекста двух национальных систем переводоведения было выяснено, что англоязычное переводоведение раскрывает понятие контекста более полно. Также в ходе анализа раскрыта проблема лакунарности русских терминов английским и наоборот.

Таким образом, при исследовании вопросов, связанных с контекстом в процессе перевода, следует изучить это явление в двух переводоведческих системах для всестороннего и более полного понимания роли контекста при переводе.

Список литературы

1. Жумабекова А.К. Проблемы терминологии переводоведения: лингвистические и дидактические аспекты // Индустрия перевода: материалы VI Междунар. науч. конф.; Пермь, 2–4 июня 2014 г. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. – С. 110–114.

2. Baker M. Contextualization in translator- and interpreter-mediated events // Journal of Pragmatics. – 2006. – Vol. 38, No. 3. – P. 323–337.

3. Л.Л. Нелюбин. Толковый переводоведческий словарь. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003.

4. Основные понятия переводоведпения (Отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник (отд. языкознания) / отв. ред. М.Б. Раренко; ИНИОН РАН. – М.: 2010.

5. Virgilio P. The sense of a beginning: The dynamics of context in translation // Meta. – 1984. – Vol. 29, No. 2. – P. 114–127.

6. Andler D. The Normativity of Context // Philosophical Studies. – 2000. – Vol. 100, No. 3. – P. 273–303.

7. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Международные отношения, 1975.

8. Виноградов В.С. Перевод: Общие и лексические вопросы. – М.: Изд-во МГУ, 2004.

9. Context in translation: Definition, access and teamwork // The International Journal for Translation & Interpreting Research. – 2010. – Vol. 2, No. 2. – P. 1–15.

10. Routledge Encyclopedia of Translation Studies / Ed. by M.Baker.- London, New-York, 2001.

11. Harris B. Bi-text, a new concept in translation theory // Language Monthly. – 1988. – № 54. – P. 8–10.

И.Ф. Ганиева
Башкирский государственный университет
(Уфа, Россия)

МЕТАКОММУНИКАЦИЯ В ПЕРЕВОДЕ

Рассматриваются вопросы о роли терминологического аппарата в теории перевода на примере понятия *метакоммуникация.* В результате сравнительного анализа толкования термина в германистике и теории перевода автор приходит к выводу о необходимости уточнения объема термина и соответствующей предметной области, а также намечает пути дальнейших исследований.

Ключевые слова: *термин, коммуникация, метакоммуникация, переводческая метакоммуникация, метакоммуникативное высказывание, метатекст.*

I.F. Ganieva

METACOMMUNICATION IN TRANSLATION

In this paper, we analyze issues related to the role of terminology in translation theory using the example of the notion of metacommunication. Through comparative analysis of the interpretation of this term in the fields of German studies and translation theory we come to the conclusion that it is necessary to qualify the scope of meaning of the term and the corresponding subject area. In addition, we outline the direction of further research.

Key words: *term, communication, metacommunication, translator's metacommunication, utterance of metacommunication, metatext.*

Концептуальную базу для описания процесса перевода создают сформировавшийся в рамках общей теории перевода понятийный аппарат и его терминосистема [1, с. 9]. Ее основной единицей считается термин, являющийся «вербализованным результатом профессионального мышления, значимым лингвокогнитивным средством ориентации в профессиональной сфере и важнейшим элементом профессиональной коммуникации» [2, с. 58]. Термин не только создает условия для эффективной научной деятельности, концентрируя творческое усилие научной мысли, но и оптимизирует процесс сохранения и передачи информации в научной коммуникации [3].

Интеграция смежных научных направлений зачастую приводит к тому, что понятия «мигрируют» из одной дисциплины в другую, встраиваясь в существующую систему без четкой дефиниции. В результате такого «стихийного» употребления формируется многозначность, а значение размывается. Вследствие этого термины начинают отражать разные предметные области, что превращается в сдерживающий научную коммуникацию фактор. Весьма показательным в этом плане является термин *метакоммуникация,* являющийся предметом данной статьи.

Сравним толкование термина в германистике и в теории перевода. В немецкоязычном пространстве явление было наиболее тщательно разработано Б. Техтмейер в рамках исследования вопросов организации диалогической речи. На начальном этапе разработки проблематики метакоммуникация рассматривается исключительно как коммуникация о текущем процессе коммуникации с целью его оптимизации [4, с. 127]. В более поздних работах автор отмечает, что такая интерпретация отражает лишь метакоммуникацию в узком смысле и пытается раскрыть полный объем описываемого явления через анализ конкурирующих терминов *Metasprache, Metadiskurs, Metatext, Metakognition* [5].

В отечественной германистике изучение данного явления связывается в первую очередь с именем В.Д. Девкина. Продолжая традиции немецких

коллег, он также говорит *о коммуникации*, имея в виду прежде всего устное диалогическое общение. «Это когда говорят о способе выражения мысли, о форме изложения, об отношении собеседника к избираемому оформлению речи, о теме разговора, о достижении взаимопонимания и о другом, обслуживающем вербальное общение» [6, с. 23]. Описывая особенности метакоммуникации на материале немецкой обиходной речи, автор ограничивается языковыми (вербальными) средствами и предлагает рабочую классификацию метакоммуникативных высказываний: преимущественно метакоммуникативные высказывания, инициирующие метакоммуникативные высказывания, интенциональные метакоммуникативные высказывания, псевдо-метакоммуникативные высказывания [6, с. 27–35].

На примере этих типичных подходов мы можем сделать вывод о том, что как в немецкоязычной, так и в отечественной германистике метакоммуникация рассматривалась прежде всего в контексте устной речи с акцентом на вербальные способы выражения организации диалога. А попытки выйти за рамки узкого толкования, к сожалению, так и не были реализованы, что отчасти может быть объяснено сменой научно-исследовательской парадигмы.

А теперь рассмотрим употребление термина *метакоммуникация* в теории перевода. В немецкоязычном переводоведении наиболее активно с данным понятием работает представительница функционального направления К. Норд. Развивая теорию Б. Техтмейер, она предлагает относить метакоммуникацию в зависимости от целевой установки к фатической функции (установление или поддержание контакта) или к референциальным подфункциям (комментарии рассказчика) [8, с. 51–52]. Автор дополняет каталог метакоммуникативных единиц невербальными и относит к таковым улыбку, повышение тона и т.п. в устной речи и такие элементы, как, например, нумерация или типографские знаки в письменной [7, с. 168]. Очень важным с точки зрения перевода является также положение о конвенциональности метакоммуникативных (в первую очередь клишированных) единиц, которую необходимо учитывать при трансфере исходного текста [7, с. 170].

В отечественном переводоведении проблемы метакоммуникации наиболее полно разработаны научным коллективом под руководством В.Б. Кашкина (Воронежский ГУ). В исследованиях, посвященных художественному переводу, авторы оперируют терминами *переводческая метакоммуникация / метапереводческая деятельность / метаперевод* » [9, 10] в качестве синонимичных взаимозаменяемых единиц для описания деятельности, которая возникает «в ситуации межкультурных и межъязыковых контактов в виде эксплицирующего и поясняющего комментария» и направлена «на собственно процесс и результат перевода, являясь способом объяснения и обоснования переводческого решения» [9, с. 110]. Переводческая метакоммуникация

реализуется широким спектром жанров: от сносок и предисловий к переводам до художественных произведений и кинофильмов о работе переводчика. Для наименования результата метакоммуникативной деятельности в ранних работах используется *метатекст/метадискурс* [9] и употребляется исключительно *метатекст* в более поздних [10], что, вероятно, свидетельствует о попытке уточнения терминологического аппарата. «Наиболее близкими к самому тексту перевода» считаются переводческие предисловия, послесловия, примечания и комментарии, которые должны помочь реципиенту максимально понять художественное произведение «чужой» культуры [10, с. 103].

Проведенный анализ исследовательской ситуации подтвердил интерес исследователей к метакоммуникации как важной составляющей коммуникативного процесса в целом и переводческого процесса в частности, но одновременно выявил и дефициты.

Обозначенная еще в 70-е годы прошлого века проблема разграничения объектов *метакоммуникация* и *метаязык* и соответствующих им терминов до сих пор так и не решена. А пока не описан объект, его системное описание также невозможно.

Большим шагом вперед в последние годы стало введение метакоммуникации в сферу интересов переводоведения (К. Норд, В.Б. Кашкин). Однако ограничение круга задач исключительно письменной метакоммуникацией в художественных текстах представляется не совсем обоснованным. На наш взгляд, большим исследовательским потенциалом в сфере письменной коммуникации располагают и функциональные типы текстов, в частности документы. Описание и систематизация комментариев переводчика, которыми изобилует данный вид переводческой деятельности, имели бы большое теоретическое и практическое значение.

Еще одним перспективным направлением изучения метакоммуникации с точки зрения переводоведения может стать устная спонтанная речь в ее монологических и диалогических формах, в которых метакоммуникативные единицы носят преимущественно клишированный (стереотипный) характер. Каталогизация таких единиц и составление соответствующих двуязычных корпусов с учетом конвенциональности (К. Норд) могли бы сделать процесс подготовки устных переводчиков более эффективным.

Особую группу образуют высказывания типа *wie soll ich sagen*, *ich weiß nicht*. Формально это стереотипные метакоммуникативные высказывания, однако в спонтанных текстах данные единицы зачастую не несут никакой метакоммуникативной или тематической информации, появляются в проблемные моменты порождения текста и, как правило, употребляются парентетически. Это наводит на мысль о том, что мы имеем дело с относящейся

к речевым автоматизмам устной спонтанной речи активной хезитацией [11, с. 92]. Системное описание данного явления могло бы создать методическую основу для рекомендаций при принятии решения в условиях устного (в первую очередь синхронного) перевода

Список литературы

1. Швейцер А.Д. Теория перевода (статус, проблемы, аспекты). – М.: Наука, 1988.

2. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение: учеб. пособие. – М.: Флинта: Наука, 2011.

3. Клёстер А.М. Современная филология: материалы II Междунар. науч. конф.; г. Уфа, январь 2013 г. – Уфа: Лето, 2013. – С. 74–76.

4. Techtmeier B. Das Gespräch. Funktionen, Normen und Strukturen. – Berlin: Akademie-Verlag, 1984.

5. Techtmeier B. Form und Funktion von Metakommunikation im Gespräch // Text- und Gesprächslinguistik: ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung =Linguistics oft text and conversation. – Berlin; New York:de Gruyter, 2001. – S. 1449–1464.

6. Девкин В.Д. Очерки по лексикологии. – Абакан: Изд-во Хакас. гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова, 2015.

7. Nord Ch. Funktionsgerechtigkeit und Loyalität. I. Theorie, Methode und Didaktik des funktionalen Übersetzens. – Berlin: Frank & Timme, 2011.

8. Nord Ch. So treu wie möglich? Die linguistische Markierung kommunikativer Funktionen und ihre Bedeutung für die Übersetzung literarischer Texte // Linguistik und Literaturübersetzen. Tübingen: Narr. – S. 35–59.

9. Кашкин В.Б., Князева Д.С., Рубцов С.С. Метакоммуникация переводчика в примечаниях и комментариях // Язык, коммуникация и социальная среда. – Воронеж: Изд-во ВГУ; Изд. дом Алейниковых, 2008. – № 6. – С. 110–119.

10. Дымант Ю.А., Кашкин В.Б., Княжева Е.А. Метакоммуникация переводчика в переводе и автопереводе // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 4. – С. 103–108.

11. Ганиева И.Ф. Синтаксическое описание устного спонтанного текста: Возможности, анализ, результаты: дис. … канд. филол. наук. – Уфа, 1998.

М.Ю. Семенова, О.С. Сытник
Донской государственный технический университет
(Ростов-на-Дону, Россия)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В ОБЛАСТИ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО РЕДАКТИРОВАНИЯ

Рассматриваются вопросы переводческого редактирования при письменном переводе текстов с точки зрения соблюдения моральных норм, профессиональной этики и конфиденциальности участников данного процесса: менеджера переводческого проекта, переводчика и редактора. Отдельное внимание уделяется проблеме отсутствия официально принятых стандартов в сфере регулирования профессиональной этики переводчика.

Ключевые слова: *переводческое редактирование, профессиональная этика, письменный перевод, конфиденциальность, управление переводческими проектами.*

M.Yu. Semenova, O.S. Sytnik

PROFESSIONAL ETHICS IN TRANSLATION EDITING, REVIEWING AND PROOFREADING

The article writes about translation editing and revision of written translation assignments from the viewpoint of code of ethics and professional conduct of those involved in translation services: project managers, translators, editors, reviewers and proofreaders. Another important aspect is that of confidentiality. Finally, the authors underline the importance of creating and adopting officially recognized standards which should provide a universal mechanism to regulate norms of translator's professional conduct.

Key words: *translation editing, reviewing and proofreading, professional ethics, written translation, confidentiality, translation project management.*

Очень часто люди, связанные с переводческой деятельностью, сталкиваются с таким понятием, как профессиональная этика переводчика. Этот термин можно определить как совокупность правил поведения переводчика, обеспечивающих нравственный характер взаимоотношений всех участников переводческой деятельности, иначе говоря, совокупность моральных принципов, которые должны лежать в основе поведения переводчика.

В действительности, данный вопрос довольно редко освещался в работах известных переводчиков и лингвистов прошлого столетия. Однако на сегодняшний день эта тема является довольно распространенной, так как потребность в специалистах-переводчиках и в профессиональных переводах возрастает с каждым днем, так же, как и потребность в качестве переводческих услуг.

Профессиональная этика переводчика является неотъемлемой частью перевода и переводческих услуг в целом; без этого понятия невозможно су-

ществование так называемого профессионального перевода, и многие крупные переводческие бюро даже указывают принципы этики переводчика в своих должностных инструкциях, которые являются важным дополнением к заключаемому между переводчиком и переводческим агентством договору.

Ошибочным является мнение, заключающееся в том, что принципы профессиональной этики должны соблюдаться только у устных переводчиков. На практике становится очевидным, что переводчики, специализирующиеся на письменном переводе, также должны следовать определенным правилам профессионального поведения.

Профессиональная этика устного переводчика соединяет в себе аспекты, касающиеся как поведения, внешнего вида и общения с клиентами, так и самого перевода.

У письменного переводчика в основе лежат именно правила работы с текстом при переводе, однако существуют и некоторые обязанности, связанные с взаимоотношениями с клиентами и коллегами, например:

– правило о неразглашении переводимой информации, которое является главным правилом любого переводчика;

– правило о честной конкуренции, т.е. методы конкуренции должны соответствовать деловой этике;

– правило о связи с заказчиком, т.е. переводчик обязан связываться только с менеджером проекта или ответственным за проект лицом, но не выходить непосредственно на заказчика и так далее.

Очень часто внимание концентрируется на обязанностях и моральных принципах именно переводчика, но не стоит забывать об еще одном действующем лице при письменном переводе текста – о редакторе, чей вклад в конечный результат перевода нельзя оставить без внимания.

Редактор – это лицо, которое, при необходимости, осуществляет правку перевода для того, чтобы он соответствовал действующим нормам, правилам и требованиям заказчика.

Главная задача редактора – не испортить перевод, а улучшить его. Здесь в силу вступает человеческий фактор, основанный на субъективности, который необходимо ограничивать определенными морально-этическими правилами и установками.

Союз переводчиков России определяет следующие обязанности редактора:

– следить за тем, сохранил ли переводчик смысл оригинала;

– проверять правильность и эквивалентность терминов и цитат, используемых переводчиком;

– устранять допущенные переводчиком пропуски, опечатки и другие ошибки такого типа;

– принимать участие в создании новых терминов;

– обеспечивать переводчика справочными материалами или глоссариями терминов, которые приняты в той или иной области;

– следить за соблюдением в переводе языковых норм;

– проверять правильность перевода аббревиатур, пересчета единиц измерения, написание географических названий и имен собственных [1].

К сожалению, официального кодекса этики переводческого редактора не существует, но мы попробуем определить несколько правил, исходя из имеющихся на сегодняшний момент проблем в области редактирования перевода.

Зачастую редакторы изначально нацелены не на редактирование, а на исправление перевода, частичную или полную переработку перевода предложения. Здесь следует упомянуть о таком неофициальном понятии, как «вкусовая правка», которое является определенным профессиональным жаргоном и означает субъективное исправление перевода редактором, трансформацию текста «по своему вкусу». При желании любой, даже самый качественно переведенный текст можно исправить, но нужно ли это, если задачей редактора является улучшение текста, а не его новый перевод?

Отсюда вытекает первое правило профессиональной этики редактора – не осуществлять «вкусовых правок», уважать работу переводчика.

В практике перевода считается, что если в переводе более 30 % исправлений, то этот текст должен быть переведен заново. Таким образом, редактор своим решением и адекватностью вносимой правки непосредственным образом влияет на авторитет переводчика, его деловой имидж, может создать или разрушить его репутацию в профессиональных кругах. Об этом необходимо помнить и осознавать цену своих немотивированных исправлений.

Также редактор должен понимать, что редактирование – это не возможность проявить свою креативность и умение переводить, а улучшение текста. Следовательно, следует четко различать обязанности переводчика и редактора, делать свою работу и не пытаться выглядеть в глазах работодателя лучше переводчика.

Следующее важное правило – быть положительно настроенным по отношению к переводчику. Даже заранее зная о неопытности и непрофессионализме переводчика, не стоит относиться к нему предвзято. Любой перевод имеет право на существование.

Необходимо понимать необходимость сотрудничества переводчика и редактора, это является гарантией хорошего перевода. Редактор должен консультироваться со своим коллегой в спорных ситуациях. Консультации по рабочим вопросам необходимы, уклоняться и уходить от консультаций с переводчиком не следует. Многие другие этические принципы редактора перекликаются с переводческими принципами.

Переводческое агентство – это механизм, который будет правильно работать, только если все детали этого механизма будут на месте. Необходимость соблюдения профессиональной этики не преувеличена, действительно, качественный перевод – это совокупность профессионализма и этики команды, работающей над переводом, и если в команде не будут соблюдаться профессиональные моральные принципы, это повлечет за собой множество проблем, которые в конечном итоге отразятся на переводе и агентстве в целом.

Сегодня именно ведущие переводческие агентства мира становятся центрами создания и накопления документации в области профессиональной этики. Этому немало способствовало повсеместное введение стандарта менеджмента качества ИСО 9001 в сфере переводческих услуг. Кроме того, именно активная роль переводческих агентств стала решающим фактором, положившим начало работе над общеевропейским стандартом для переводчиков.

Заметным достижением данного проекта Европейского стандарта EN 15038 от 1 августа 2006 года стало то, что разработчики документа сделали заметный шаг к стандартизации переводческой деятельности. К сожалению, это касается только письменного перевода. Тем не менее следует отметить, что здесь были решены следующие ключевые проблемы, связанные с описанными выше нормами этики:

– проведена унификация терминов в области переводческих услуг;

– указаны стадии взаимоотношения между заказчиком и поставщиком услуг;

– описаны действия, выполняемые во время процесса работы над переводом [2].

Однако данный документ все же решает не все проблемы. Так, без ответа остаются следующие вопросы:

1. Качество исходного текста (вопрос не рассматривается).

2. Компетенции переводчика (компетенции оценивает не тематический редактор, а, например, менеджер проекта).

3. Компетенции редактора (редактор должен обладать теми же компетенциями, что и переводчик; иметь опыт переводов в требуемой тематической области, но ему вовсе не обязательно разбираться в этой области на уровне специалиста).

4. Задачи редактора (определить пригодность перевода его назначению, передать рекомендации по устранению недостатков поставщику услуг) [3].

На основе данного стандарта появляются локально принятые морально-этические правила поведения переводчика. Примером такого свода правил может служить следующий перечень требований к переводчику и редактору переводческого агентства Milim Translations [4]:

1. Переводчики должны соблюдать конфиденциальность.
2. Переводчики должны выполнять максимально эквивалентный перевод.
3. Переводчики должны хорошо владеть предметной областью и уметь эффективно применять соответствующую терминологию на родном и иностранном языке.
4. Переводчики должны пользоваться справочной литературой, особенно если ее предоставляет менеджер проекта, чтобы достичь наивысшего качества.
5. Переводчики не должны излагать личную точку зрения и личное мнение по поводу содержания, полноты и правильности переводимого текста.
6. На объективность переводчика не должны влиять личные мнения, ценности или взаимоотношения.
7. Переводчик должен постоянно повышать свою квалификацию, расширять кругозор и углублять свои познания в предметных областях.
8. Переводчик должен предоставлять сертификаты, дипломы и иные свидетельства, подтверждающие его образовательные и профессиональные достижения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сегодня интерес к профессиональной этики переводчика повышается, и это не может не найти своего отражения в особенностях работы переводческих агентств, которые стремятся к максимальной оптимизации и объективизации процесса. Также все больше профессиональных переводческих ассоциаций вносит свой вклад в разработку и популяризацию стандартов, учитывающих требования к этике поведения участников процесса перевода. Тем не менее двумя важнейшими задачами, которые еще предстоит решить в данной отрасли, являются следующие пока не разрешенные вопросы:

1) дальнейшая детализация инструкций для участников процесса перевода (менеджера проекта, переводчика, редактора перевода, корректора и т.п.);

2) утверждение международных стандартов в области поставки переводческих услуг и, как следствие, унификация требований агентств, а также разработка мер ответственности поставщика переводческих услуг за нарушение профессиональной этики.

Список литературы

1. Рекомендации по письменному переводу переводчику, заказчику и редактору [Электронный ресурс]. – URL: http://www.translators-union.ru (дата обращения: 09.04.2016).

2. Проект Европейского стандарта в сфере переводческих услуг EN 15038 от 1 августа 2006 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.martin-perevod.ru/agentstvo-perevodov/articles/DIN-EN-15038 (дата обращения: 23.12.2015).

3. Андреев Я.Д., Семенова М.Ю. Контроль качества перевода в условиях действия европейского стандарта EN 15038 на оказание переводческих услуг // Приоритетные научные направления: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф. (16 мая 2015 г.). – Нефтекамск: Наука и образование, 2015. – С. 99–102.

4. Milim Translations: Instructions for Translators and Editors [Электронный ресурс]. – URL: http://www.translations.com/about/global-group/milim.html (дата обращения: 23.12.2015).

А.И. Криворучко
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

К ЭКСПЛИКАЦИИ ПОНЯТИЯ «ЭЛИТАРНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ПЕРЕВОДЧИКА»

Обосновывается и раскрывается понятие «элитарная языковая личность переводчика» с позиции синергетической парадигмы перевода. Систематизированы результаты исследований отечественных ученых в области изучения роли переводчика как языковой личности. Выявлены следующие векторы анализа: переводчик как субъект рефлексивной мыследеятельности; переводчик как медиатор культур; переводчик как познающий субъект; переводчик как элитарная языковая личность.

Ключевые слова: *антропоцентризм, элитарная языковая личность переводчика, синергетическая парадигма перевода, роль переводчика, переводческая гармония.*

A.I. Krivoruchko

EXPLAINING THE NOTION «ELITIST LINGUISTIC PERSONALITY OF TRANSLATOR»

The article proves and reveals the notion «translator's elitist linguistic personality» from the position of translation synergetic paradigm. It provides national researchers' results in the sphere of studying the role of translator as a linguistic identity. The following vectors of the scientific analysis are identified: translator as a subject of reflexive mental activity; translator as culture transmitter; translator as a cognizing subject and translator as elitist linguistic personality.

Key words: *anthropocentrism; translator's elitist linguistic personality; translation synergetic paradigm; translator's role; translation harmony.*

В настоящее время появилась возможность представить общую картину понятия «элитарная языковая личность переводчика» ввиду того, что в теории перевода накоплен достаточный материал, позволяющий проследить динамику взглядов исследователей на природу переводящей личности. Это стало возможным благодаря тому, что переводоведение, как и все гуманитарные науки, прибрело антропоцентрический статус, и, наконец взор обращен не только на тексты оригинала и перевода, не только на совокупность разнообразных переводческих трансформаций, представленных в соответствующих стратегиях и тактиках, но главным образом на индивида, субъекта, личность, без интеллектуально-эмоциональных усилий которой невозможны никакие трансформации и преобразования.

Решение проблемы переводящей личности является результатом серьезного осмысления проблемы языковой личности, предпринятого в отечественной науке, и субъекта перевода, предпринятого в трудах западноевропейских ученых. Ключевую роль в решении этого вопроса сыграла программная работа Ю.Н. Караулова, который впервые структурировал понятие «языковая личность», вычленив три составляющие: вербально-семантическую (лексикон), лингвокогнитивную (тезаурус), мотивационную (прагматикон) [1]. Заслуга ученого состоит в том, что в данной структуре языковая личность предстает во всем многообразии своих характеристик, преломленном в языке, тексте, дискурсе. Изучая язык, мы тем самым познаем говорящего на нем человека и те механизмы, которые позволяют ему осуществлять профессиональную деятельность.

Дальнейшие исследования языковой личности основывались на той структуре, которая описана Ю.Н. Карауловым. В результате обобщения литературы по данному вопросу, мы выстроили несколько векторов в изучении языковой личности переводчика, что можно представить следующим образом:

1. Вектор изучения роли переводчика как субъекта рефлексивной мыследеятельности (Г.И. Богин, Н.Л. Галеева, Л.М. Алексеева и др.);

2. Вектор изучения роли переводчика как медиатора культур, транслятора, посредника, собеседника (И.С. Алексеева, Т.С. Серова, У. Эко и др.);

3. Вектор изучения роли переводчика как познающего субъекта, субъекта речи, субъекта творчества (А.Б. Бушев, А.Н. Плехов, И.И. Халеева и др.);

4. Вектор изучения роли переводчика как элитарной языковой личности (Л.В. Кушнина, М.С. Силантьева, Л.П. Тарнаева и др.).

Представленные выше представления ученых о роли переводчика в межкультурной коммуникации, в теории и практике перевода не означают, что эта роль претерпела существенные изменения в течение нескольких

лет. Это также не означает, что некоторые из описанных положений устарели. Скорее наоборот, как показывает анализ работ в данной области, все представленные выше научные позиции сосуществуют, более того, они ни в коей мере не противопоставлены друг другу, а взаимодополняют друг друга. Деятельность переводчика настолько многопланова и разнообразна, что ее трудно «уложить» в единственно возможное направление, как и сам процесс перевода не может быть представлен в единой универсальной модели. Такая модель невозможна в принципе. Значимость данных векторов состоит в том, что каждый исследователь осознает наличие «палитры» понимания роли переводчика и переводческой картины мира и выбирает свое собственное направление, которое отвечает его индивидуальному видению данной проблемы.

Как мы теперь покажем, все эти направления не потеряли своей актуальности. Поясним кратко каждое из них.

Переводчик как субъект рефлексивной мыследеятельности

В основе данного подхода лежит идея о том, что исследование переводческой деятельности предполагает исследование мышления, вплетенного в деятельность, т.е. «мыследеятельность» (термин Г.П. Щедровицкого). В работах Г.И. Богина утверждается, что понимание текста идет по определенной схеме – схеме мыследеятельности [2]. Ученый выявляет этапы понимания художественного текста от низшей к высшей ступени: семантизирующее понимание, т.е. понимание лексических средств; когнитивное понимание, т.е. интериоризация контекста и наращивание смысла; распредмечивающее, т.е. смысловое понимание. Применительно к процессу перевода концепция Г.И. Богина использована Н.Л. Галеевой – автора деятельностной концепции перевода, ключевым понятием которой является рефлексия. Ученый подчеркивает, что в обыденной ситуации рефлексия является излишней, но «рефлексия должна подключаться там и только там, где усматривается содержательная трудность….» [3, с. 47]. Ясно, что перевод, соотносимый с трудностями понимания смыслов текста, требует от переводчика подключения рефлексии, т.е. переводчик должен обладать мыследеятельностной готовностью.

Переводчик как медиатор культур

Данный подход реализуется в большинстве современных исследований.

Приведем позицию У. Эко, который отмечал, что «перевод основан на чем-то вроде переговоров <…>, а переводчик выступает как лицо, ведущее переговоры между этими реальными и потенциальными сторонами…» [4, с. 19]. Ученый следующим образом развивает свою мысль: « с одной стороны, есть текст-источник со своими автономными правами, а порою и фигура эмпирического автора («еще живого») с его возможными притязаниями

на контроль, а также вся та культура, в которой рождается данный текст; с другой стороны, есть текст прибытия и та культура, в которой он появляется, с системой ожиданий его предполагаемых читателей, а порою даже с издательской индустрией, предвидящей различные критерии перевода в зависимости от того, для чего создается текст прибытия: для строгой филологической серии или для подборки развлекательных книг» [4, с. 19].

О роли переводчика как «кросс-культурного медиатора» пишет в своем исследовании И.Л. Плужник. Ученый акцентирует внимание на необходимости освоения переводчиком культуры, ценностей и норм, а также культурно-специфических особенностей поведения: «однако именно способность использовать для передачи и кодирования смысла культурные особенности имплицитного слоя культуры, знание механизмов действия которого является ключевым для адекватной передачи смысла, оказывается наиболее уязвимым местом в системе подготовки будущих переводчиков» [5, с. 139]. Как отмечает И.Л. Плужник, переводчиков называют людьми-посредниками, связующим звеном, универсальными личностями. В связи с тем, что особое проявление тип культуры имеет в деловой сфере, в ходе подготовки профессиональных переводчиков необходимо учитывать эту функцию.

Переводчик как познающий субъект

Роль переводчика как познающего субъекта представлена в работах, рассматривающих переводчика как вторичную языковую личность. Основы теории вторичной языковой личности заложены И.И. Халеевой [6], связавшей концепцию языковой личности Ю.Н. Караулова с процессом обучения иностранному языку, связанного с «…привитием учащемуся особой перцептивной способности постигать иную ментальность, иную стратегию и тактику жизни, а значит, иной способ осмысления информации, затрагивающий любые стороны этой жизни» [6, с. 279].

В русле данной проблемы находятся и работы А.Н. Плехова. Ученый трактует вторичную языковую личность следующим образом: «коммуникативно-активный субъект, способный в той или иной мере познавать, описывать, оценивать, преобразовывать окружающую действительность и участвовать в общении с другими людьми средствами иностранного языка в иноязычно-речевой деятельности» [7, с. 3].

Переводчик как элитарная языковая личность

Проблема элитарности языковой личности впервые была сформулирована О.Б. Сиротининой. Ученый выстраивает иерархию типов речевой культуры и вводит понятие элитарной речевой культуры [8].

Идея элитарности языковой личности переводчика нашла отражение в совместном исследовании Л.В. Кушниной и М.С. Силантьевой [9]. Авторы основывались, с одной стороны, на понятии элитарности языковой лич-

ности, с другой стороны, на понятии гармоничного переводческого мировоззрения, развиваемого в рамках концепции переводческого пространства. Если гармония признается критерием качественного перевода текста/дискурса, то личность, освоившая гармонию, приобретает черты элитарности, т.е. владеет элитарным типом речевой культуры как воплощение общей культуры, включая такие качества, как «способность логично излагать свои мысли, умение ориентироваться в речи на прецедентные феномены общекультурного значения, стремление творчески воспринимать язык» [9, с. 74]. При этом авторы статьи не утверждают, что каждый переводчик является элитарной языковой личностью. Но переводчик должен стремиться к такому статусу, и в случае достижения качественного, гармоничного перевода у него появляется шанс стать элитарной языковой личностью.

Таким образом, нами были рассмотрены некоторые векторы, раскрывающие роль переводчика в современных отечественных исследованиях.

Особое внимание в своих работах мы уделяем понятию элитарной языковой личности, так как наше исследование выполнено в рамках синергетической парадигмы перевода. Именно синергетический потенциал переводческой деятельности способствует раскрытию созидательных способностей переводящей личности, поскольку переводчик не просто изучает культурные ценности контактирующих языков, он их выстраивает в принимающей культуре, ориентируясь на необходимость естественного вхождения текста перевода в культуру перевода. Элитарность языковой личности переводчика означает для нас высокий уровень как самой личности, так и создаваемого ею продукта.

Список литературы

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007.

2. Богин Г.И. Типология понимания текста. – Калинин: Изд-во КГУ, 1986.

3. Галеева Н.Л. Основы деятельностной теории перевода. – Тверь: Изд-во ТГУ, 1997.

4. Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе: монография / пер. с итал. и пр. А. Коваля. – СПб.: Симпозиум, 2006.

5. Плужник И.Л. Специфика подготовки переводчика как кросс-культурного медиатора // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2014. – № 10. – С. 138–155.

6. Халеева И.И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. – М.: Изд-во РАН ИРЯ, 1995. – С. 277–286.

7. Плехов А.Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста: автореф. дис. … канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2007.

8. Сиротинина О.Б. Основные критерии хорошей речи // Хорошая речь. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2001. – С. 16–28.

9. Кушнина Л.В., Силантьева М.С. Языковая личность переводчика в свете концепции переводческого пространства // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2010. – Вып. 6 (12). – С. 71–75.

П.П. Банман
Северо-Кавказский федеральный университет
(Ставрополь, Россия)

ОБРАЗ ПЕРЕВОДЧИКА В РОМАНЕ Л. УЛИЦКОЙ «ДАНИЭЛЬ ШТАЙН, ПЕРЕВОДЧИК»: ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Рассматривается герой романа Л. Улицкой Даниэль Штайн, который на протяжении всей своей жизни занимается разными видами перевода, в том числе и военным. Военный перевод в статье трактуется как разновидность коммунального перевода, позволяющего людям, для которых официальный язык государства, в котором они проживают, не является родным, получить доступ в официальные учреждения (больницы, суды, полицейские участки, социальные учреждения и пр.). Коммунальный переводчик, соблюдая деонтологические принципы, делает возможным общение между двумя или более сторонами, участвующими в процессе коммуникации, и способствует ликвидации языковых и культурных барьеров.

Ключевые слова: *военный перевод, коммунальный перевод, деонтологический аспект переводческой деятельности, конфиденциальность и ответственность переводчика.*

P.P. Banman

IMAGE OF TRANSLATOR IN THE NOVEL OF L. ULITSKAYA «DANIEL STEIN, INTERPRETER»: ETHICS ASPECT

The article is about Daniel Stein, the hero of the novel by L. Ulitskaya, who did different types of translation throughout his life, including the military translation. Military translation is interpreted as a type of translation that enables people, for whom the official language of the state in which they live is not native, to gain access to official institutions (hospitals, courts,

police stations, social services and so on.). Communal translator enables to communicate two or more parties, involved in the communication process, and contributes to the elimination of language and cultural barriers.

Key words: *military translation, translation communal, deontological aspect, privacy and responsibility translator.*

К проблеме образа переводчика в произведениях художественной литературы и кинематографии обращались как отечественные, так и зарубежные исследователи в области перевода. В настоящее время фигура переводчика как нельзя лучше подходит для того, чтобы обратиться к таким темам, как проблемы миграции и глобализации, войны, потери собственных корней и родины, а также проблема поиска собственной идентичности. Кроме того, переводчики – ключевые фигуры многих исторических событий мирового значения, что позволяет им владеть эксклюзивной и конфиденциальной информацией. Переводчики в роли главных, второстепенных или эпизодических героев выступают во многих как русскоязычных, так и немецко- и англоязычных художественных произведениях («Когда падают горы» Ч. Айтматова, «Случай с переводчиком» А.К. Дойля, «Синхрон» И. Бахман и др.) и кинофильмах («Тегеран 43», «Кавказская пленница», «Иван Васильевич меняет профессию», «Цветок пустыни», «Турист», «Между мирами», «Переводчица» и др.). Материалом для данной статьи послужил полудокументальный роман в письмах Л. Улицкой «Даниэль Штайн, переводчик» (2006), основанный на истории жизни Освальда Руфайзена. В английском переводе, выполненном Арчем Тэйтом, роман Л. Улицкой называется «Daniel Stein, Interpreter», что сразу говорит о круге его профессиональных обязанностей, суженном до устного перевода. В немецком переводе, выполненном Ганной-Марией Браунгардт, роман называется просто «Daniel Stein», т.е. круг его обязанностей и вообще вид деятельности не известны. Целью данной статьи является выявление видов перевода, которыми занимался Даниэль Штайн, а также деонтологический аспект его деятельности в качестве переводчика.

Главный герой романа – еврей, католический священник, владеющий польским и немецким языками, говорящий на иврите и некоторых других языках. Знание нескольких языков – это огромное преимущество в жизни, Даниэль Штайн говорил: «каждый новый язык расширяет сознание человека и его мир. Это как будто еще один глаз и еще одно ухо» [1, с. 319]. Действие романа разворачивается на протяжении нескольких десятилетий. Работать переводчиком ему приходится и для гестапо, и для НКВД. И те, и другие ценят его за хорошее знание языков, за качество и профессионализм. Он не раз оказывается в сложных ситуациях, типичных при осуществлении перевода

в зонах ведения военных действий или в конфликтных регионах, когда в качестве переводчиков используют представителей местного населения, говорящих на двух или нескольких языках. До сих пор в конфликтных регионах и в регионах, где идут военные действия, потребность в переводчиках нередко обеспечивается за счет использования местных жителей, которые не имеют профессионального образования, зачастую не имеют и никаких прав, в частности, на получение соответствующего гонорара, на получение надбавки к заработной плате за работу в опасных условиях, которые рискуют своей жизнью и жизнью своих близких, работая переводчиками.

Даниэль Штайн не имеет никакого специального образования, однако можно утверждать, что в годы войны является военным переводчиком и зарабатывает переводом на жизнь и на свое существование в прямом смысле слова. Под военным переводом мы понимаем осуществление письменного и устного перевода (синхронного, последовательного перевода, перевода с листа и коммунального перевода) в различных условиях – в залах суда, в ходе переговоров с местным населением и на высшем уровне, в конфликтных и кризисных регионах, в регионах, где идут военные действия, в концентрационных лагерях и в лагерях военнопленных, данный вид специального перевода отличается за счет использования общеизвестной и узкоспециальной военной терминологии [2, с. 14].

Анализ текста показал, что Даниэль Штайн занимается несколькими видами перевода, прежде всего двусторонним переводом, которым приходится и сейчас заниматься большинству переводчиков, работающих в конфликтных регионах. Приведем цитату из текста: «Когда приезжало немецкое начальство, меня вызывали переводить <…> даже на этой маленькой должности я мог быть полезен местным жителям, тем, кто нуждался в помощи. Многие просто не понимали, что от них требуют, и из-за этого подвергались наказаниям. Эта возможность возвращала мне достоинство, и только таким образом, делая что-то для других, я мог спасти свою совесть, свою личность. С первой же минуты новой службы я понимал, что малейший промах грозит мне смертью. Я начал исполнять обязанности переводчика между немецкой жандармерией, белорусской полицией и местным населением. <…> я надел черный полицейский мундир с серыми манжетами и воротником, галифе, сапоги и черную фуражку, но без изображения черепа. Мне даже выдали оружие... Так фактически я стал немецким полицейским в чине унтер-офицера» [1, с. 101–102]. «Мои рабочие обязанности в гестапо <…> входил перевод бумаг и работа с населением. Свою работу я делал добросовестно, я старался предельно точно переводить, когда речь шла об уголовных делах – а их было множество: драки, кражи, убийства» [1, с. 178].

Судя по тому, как описана его деятельность, данный перевод является скорее разновидностью коммунального перевода, который отличается рядом особенностей, прежде всего, экстремальными условиями осуществления переводческий деятельности. На данный момент круг обязанностей военных переводчиков намного шире: они используются не только для осуществления двустороннего перевода на конференциях и заседаниях и в ходе патрулирования, но и помогают при распределении гуманитарной помощи, разминировании территории, участвуют в допросах военных преступников, находящихся в международном розыске, переводят в больницах и при эвакуации жителей.

Как пишет И.С. Алексеева, специфика коммунального перевода заключается в специфике позиции переводчика. Задачей коммунального переводчика становится не просто обеспечение межъязыкового контакта, прежде всего необходимо обеспечить «полное равноправие, полную правовую интеграцию иностранного гражданина, не владеющего языком страны, в систему ее законов, правил и ценностей, а также способствовать преодолению межкультурного барьера. Миссия коммунального переводчика заключается в том, чтобы обеспечить контакт с властями» [3, с. 21]. Коммунальный перевод позволяет людям, для которых официальный язык государства не является родным, получить доступ в официальные учреждения (больницы, суды, полицейские участки, социальные учреждения и пр.). Коммунальный переводчик делает возможным общение между двумя или более сторонами, участвующими в процессе коммуникации, обладающими различным знанием, и социокультурным знанием в частности, поэтому можно утверждать, что коммунальные переводчики способствуют ликвидации языковых и культурных барьеров.

Как коммунальному переводчику Даниэлю Штайну преимущественно приходится иметь дело с устной речью, и как никакому другому переводчику ему нужно быть сдержанным, контролировать свои эмоции и чувства, владеть ситуацией. Среди общих требований к личностным характеристикам переводчика можно выделить способность быстро переключать внимание, переходить от одного языка к другому, а также выдержку, выносливость, уравновешенность и стрессоустойчивость, умение сохранять спокойствие и быстро принимать решение.

Даниэль Штайн обеспечивает коммунальный перевод и в медицинских учреждениях, что можно подтвердить следующим контекстом из текста романа: «Когда кто-то из монахов заболевал, попадал в больницу, Даниэль всегда сопровождал его как переводчик. Без него ни одно дело, связанное с внешним миром, не могло решаться» [1, с. 115]. В мирное время он работает не только священником, но и гидом-переводчиком и возит экскурсии по всему Израилю, потому что очень хорошо знает в Израиле «каждый куст и каждую тропинку».

Интерес вызвал деонтологический аспект деятельности Д. Штайна в качестве переводчика, т.е. соблюдение им «этических принципов, регламентирующих поведение переводчика в рамках профессиональных отношений» [4, с. 79], – конфиденциальности, порядочности, ответственности и нейтральности.

Главная задача переводчика – передача информации с одного языка на другой, это означает, что переводчик, каждый раз выполняя перевод, становится держателем информации, чаще всего конфиденциальной. Профессия «переводчик» не относится к реестру профессий, обязанных хранить профессиональную тайну. Однако в ряде случаев переводчик не имеет права разглашать полученные им данные, например предварительного расследования, ставшие ему известными в связи с участием в производстве по уголовному делу в качестве переводчика, если он был об этом заранее предупрежден. Разглашение данных предварительного расследования в соответствии со статьей 310 Уголовного кодекса Российской Федерации «наказывается штрафом в размере до восьмидесяти тысяч рублей или в размере заработной платы, или иного дохода осужденного за период до шести месяцев, либо обязательными работами на срок до четырехсот восьмидесяти часов, либо исправительными работами на срок до двух лет, либо арестом на срок до трех месяцев» [5].

Однако в силу своего происхождения, из-за сложной жизненной ситуации, благодаря знанию нескольких языков он находится в двойственной ситуации, когда зачастую человеческие качества берут верх над профессиональными. Прежде всего, это касается соблюдения или скорее несоблюдения им такого принципа как конфиденциальность. В романе описывается следующая ситуация: начальник предупреждает его о том, что информация является секретной, что кроме него никто больше не владеет этой информацией. И тем не менее Даниэль Штайн нарушает этот принцип и, разглашая секретную информацию, спасает от гибели многих людей.

Принцип ответственности предполагает, что переводчик берёт на себя всю ответственность за качество перевода. В настоящее время за заведомо неправильный перевод переводчик несет ответственность в соответствии со статьей 307 Уголовного кодекса Российской Федерации, которая предусматривает наказание в виде штрафа «в размере до восьмидесяти тысяч рублей или в размере заработной платы, или иного дохода осужденного за период до шести месяцев, либо обязательными работами на срок до четырехсот восьмидесяти часов, либо исправительными работами на срок до двух лет, либо арестом на срок до трех месяцев» [6]. Неправильный перевод, «соединенный с обвинением лица в совершении тяжкого или особо тяжкого преступления, наказывается принудительными работами на срок до пяти лет либо лишением свободы на тот же срок» [6].

Даниэль Штайн осознанно переводит неправильно, осознавая, что может поплатиться собственной жизнью, но это его выбор, в нем он уверен и идет до конца. Ясно, что как переводчик он все понимает, но просто не может переводить правильно, поскольку это означает гибель нескольких десятков людей. «Лесник <…> начал меня умолять: – Господин, скажите им, что я не виноват. Я готов показать, где скрываются партизаны… <…> И я пошел на риск. Мне нужно было в ответе непременно употребить слово «партизаны». И я сказал начальнику полиции: – Он говорит, что не виноват и не показывал партизанам направления, куда убежал солдат <…> Тут лесник стал умолять начальника, обещал отвести всех хоть сейчас в лагерь партизан… Я опять переводил неправильно» [1, с. 462–463]. В данном случае Д. Штайн, безусловно, нарушает принцип ответственности. Однако этому есть оправдание. Точность перевода не всегда является мерилом его качества.

Принцип нейтральности предполагает, что переводчик обеспечивает полную нейтральность. Устный переводчик, например, не носит атрибуты, которые выражают склонность к какому-либо движению или убеждению [5, с. 89]. Однако выше мы уже приводили описание формы Д. Штайна. В условиях войны соблюдение нейтралитета оказывается практически невозможным, переводчик осознанно или неосознанно влияет на коммуникативную ситуацию. В приведенном выше контексте – осознанная фальсификация переводимого или заведомо ложный перевод. Соблюдений принципа нейтральности и нейтральный перевод во время войны обречены на провал, потому что сама суть войны исключает понятие нейтральности.

Проведенный анализ позволяет говорить о том, что образ переводчика, созданный в романе, совпадает с «реальной картиной», в частности, что касается круга профессиональных обязанностей, профессиональной компетенции, знания языка переводчиком. Даниэль Штайн – прежде всего устный переводчик, осуществляющий коммунальный двусторонний абзацно-фразовый перевод. В некотором смысле он не только языковой и культурный посредник, каким является переводчик вообще, он и религиозный посредник, который, например, проводит католическую службу на иврите.

Принципы переводческой этики соблюдаются Д. Штайном не всегда, однако сомневаться в его профессионализме не приходится. Человеческий долг, переплетаясь с личными качествами, основанными на порядочности, интеллигентности, ответственности, а также с чувством вины, угрызениями совести и моральным дискомфортом, становится для него выше, чем долг профессиональный. Главным для него является желание сохранить жизнь или дать выжить тому или иному человеку: «Я в молодые годы много общался с военными – с немецкими, русскими, польскими, всякими, и все эти

годы только одно меня радовало, что я был переводчиком, что ни говори, помогал людям договариваться между собой и ни в кого не стрелял» [1, с. 51]. Еще Н.В. Гоголь писал о том, что переводчик теряет свою личность [7], однако с Даниэлем Штайном этого не происходит, он цельная натура, он не только посредник между языками, но и между чувствами, и фронтами. Он не может быть просто «черно-белым» персонажем, для кого-то плохим, для кого-то хорошим, он намного многограннее и объёмнее.

Список литературы

1. Улицкая Л. Даниэль Штайн, переводчик. – М.: Эксмо, 2006.

2. Банман П.П., Леглер А.А. Военная терминология и военный перевод: учеб. пособие. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2015.

3. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб: Изд-во филолог. фак-та СПбГУ. – М.: Академия, 2004.

4. Аликина Е.В. Введение в теорию и практику устного последовательного перевода: учеб. пособие. – М.: Восточная книга, 2010.

5. Уголовный кодекс Российской Федерации. Ст. 310. Разглашение данных предварительного расследования [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ 41427532e2 2fd40 bd8e8c0718f22b5d6db164c08/#dst102019 (дата обращения: 19.04.2016).

6. Уголовный кодекс Российской Федерации. Ст. 307. Заведомо ложные показания, заключение эксперта, специалиста или неправильный перевод [Электронный ресурс]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/e8cae43fbdb59a5be90789ce95775ae05e5a89f8/#dst103103 (дата обращения: 19.04.2016).

7. Гоголь Н.В. Выбранные места из переписки с друзьями / XXXI. В чем же наконец существо русской поэзии и в чем ее особенность [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikisource.org/wiki/Выбранные_места_из_переписки_с_друзьями_(Гоголь)/XXXI (дата обращения: 19.04.2016).

А.А. Малов
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

СКАЛЯРНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ХАРАКТЕРИСТИКИ АФФЕКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ

Приводятся описание и обоснование актуальности скалярного метода, применяемого при составлении баз данных аффективных норм, а также системы оценки аффективной лексики SAM. Рассматриваются некоторые примеры баз данных и выделяются их особенности. Выдвигается тезис о необходимости создания базы данных аффективных норм русского языка, и предлагаются некоторые варианты ее использования.

Ключевые слова: *эмоции, эмотиология, базы данных аффективных норм, семантический дифференциал, аффективная лексика, скалярный подход, SAM.*

A.A. Malov

DIMENSIONAL APPROACH TOWARDS THE PROBLEM OF AFFECTIVE LEXIS CHARACTERISATION

An overview of dimensional approach and SAM system is presented; their relevance is justified. Some examples of databases of affective norms of different languages and their peculiarities are reviewed. The necessity of a database of affective norms for Russian language is proposed as well as several applications for it.

Key words: *emotions, emotional linguistics, affective norms of words, semantic differential, affective words, dimensional approach, SAM*.

На сегодняшний день одним из интереснейших вопросов науки остается эмоциональная сфера человека. Будучи комплексным психическим процессом, включающим в себя вербализацию, эмоциональные переживания, помимо прочего, рассматриваются и в рамках лингвистических наук. Однако, как и во многих других случаях, большую сложность вызывает попытка классификации различных эмотивных и эмоциональных языковых средств. Одним из популярных способов решения данной проблемы, не раз подтверждавшим свою эффективность на практике, является так называемый скалярный подход (dimensional approach).

В основе скалярного подхода лежит принцип семантического дифференциала. Согласно данному подходу каждое эмоциональное ощущение, а значит, и слова, обладающие семантикой или коннотацией, связанными с этими ощущениями, могут быть охарактеризованы по нескольким параметрам. Подобным образом в физике свет любого цвета можно охарактери-

зовать, обозначив длину световой волны. Однако, говоря об эмоциях, на данный момент не представляется возможным определить единственный объективный показатель. По этой причине в своих исследованиях Чарльз Осгуд и другие ученые использовали 3 фактора: evaluation, activity and potency, которые в русскоязычной литературе были названы «отношение», «активность» и «сила» [1], позднее для своих исследований А. Мехрабиан и Дж. Рассел заменили их на «valence», «arousal» и «dominance» (мы предлагаем русскоязычные аналоги «знак», «интенсивность» и «чувство контроля») [2, 3, 4]. Оригинально, внутри каждой из этих категорий существовало 6 девятибалльных шкал, на крайних точках которых находились полярные прилагательные, т.е. участнику эксперимента приходилось выставлять 18 оценок для каждого стимула, который необходимо было изучить. Языковой барьер также был проблемой, так как для корректной оценки испытуемый должен был понимать значение слов, обозначающих крайние точки каждой шкалы, что исключало возможность проведения унифицированных межязыковых исследований или привлечение к эксперименту лиц, не сформировавших определенный словарный запас (дети, люди с психическими отклонениями и т.д.). Для решения этих проблем, упрощения и унификации оценочного процесса психолог Питер Ланг с коллегами разработал невербальную систему SAM (Self-Assessment Manikin) [4].

На рис.1 представлена шкала valence от улыбающегося лица до грустного. На рис. 2 представлена шкала arousal – от возбужденного, с широко раскрытыми глазами до сонного. На рис. 3 проиллюстрирована категория доминантности, где большая фигура означает ощущения «контроля», а маленькая – чувство контролируемости. Испытуемый может выбрать любую из 5 фигур или же пространство между ними, таким образом, каждая шкала имеет 9 возможных вариантов ответа.

Проведенные исследования показали сильную корреляцию между результатами исследований, проведённых при помощи SAM и методом А. Мерхабиана и Дж. Рассела [4]. На сегодняшний день этот подход активно используется в различных психологических исследованиях [2].

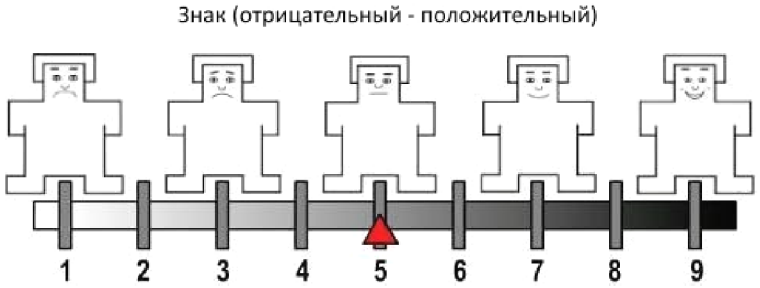


Рис. 1. Шкала Valence

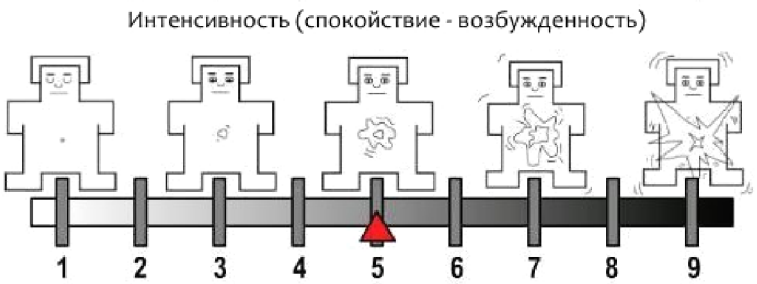


Рис. 2. Шкала arousal

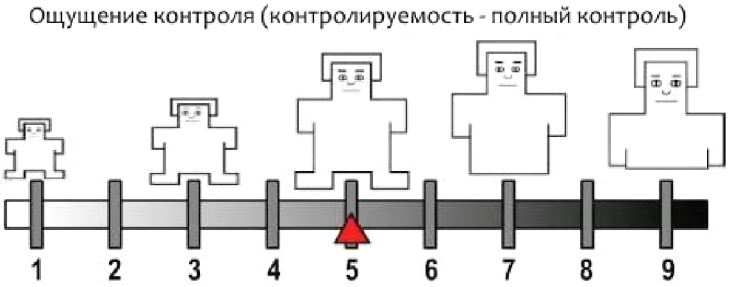


Рис. 3. Категория доминантности

В 1999 году М. Брэдли и П. Ланг внесли, на наш взгляд, большой вклад в эмотиологию, когда, используя SAM, составили первую базу данных аффективных норм – ANEW, содержащую 1034 английских слова с оценками по трем показателям [3]. На данный момент существует около 10 подобных баз данных [5] для различных языков, каждая из которых в своей основе следует методу Брэдли и Ланга, иногда внося некоторые изменения.

Регулярное появление новых баз данных и их частое использование в зарубежных исследованиях свидетельствуют об актуальности подобных работ в научном мире. К сожалению, на данный момент подобной базы данных для русского языка не существует, однако начало этому заложено нами в рамках нашего исследования. Конечным результатом нашей работы должно стать появление словаря эмотивной и эмоциональной лексики нового типа. В нем слова будут сопоставляться по скалярным оценкам, которые им выставили носители языка по показателям «знак», «интенсивность» и «ощущение контроля». Это откроет возможность для принципиально нового метода анализа одного из сложнейших аспектов языка. Одним из примеров может послужить немецкая база данных BAWL-R, содержащая 2900 слов. Несмотря на то, что некоторые аспекты системы оценки в ней отличаются, знак эмоции (valence) оценивается по шкале от –3 до +3, интенсивность (arousal) – от 1 до 7, а ощущение контроля было заменено на воображаемость, которое оценивалось от 1 до 5, в основе лежит метод, разработанный Бредли и Лангом, а в качестве указаний к процедуре также использовался SAM. Данные, полученные в процессе составления базы дан-

ных, позволили исследователям вывести формулу зависимости показателя интенсивности от знака: $y = 0{,}15x^2 - 0{,}25x + 2{,}53$, $R^2 = 0{,}37$ [6]. Нам представляется, что возможность математического анализа языковых закономерностей на сегодняшний день является большим успехом, учитывая темпы и масштабы исследований, направленных на улучшение машинного перевода и создание систем с элементами искусственного интеллекта.

Нам представляется возможным создание и двуязычных словарей, что позволит по-новому взглянуть на проблему перевода эмоциональной и эмотивной лексики. Элементы сопоставительного анализа можно найти в уже существующих базах данных аффективных норм. К примеру, в работе 2010 года «Affective norms for 210 British English and Finnish nouns» был проведен сравнительный анализ рейтингов 210 эмоциональных слов (в том числе 34 табу) американского английского (взятых из базы ANEW), британского английского и финского языков. Каждое слово оценивалось по знаку, эмоциональному заряду, оскорбительности, конкретности и частоте употребления. В результате исследования было установлено, что во всех трех языках больше всего совпадают оценки знака, конкретности и частоты употребления. Чуть менее выраженно соответствие между показателями эмоционального заряда [7].

Как видно из приведенных выше примеров, скалярный подход является эффективным способом решения многих проблем, связанных с изучением эмотивной и эмоциональной лексики. Он позволяет максимально дистанцироваться от фундаментальной субъективности и увидеть некие общие, статистически значимые закономерности, открывая новые возможности для исследователей всех областей науки, так или иначе затрагивающих проблему эмоций: от лингвистов и психологов до врачей и математиков.

Список литературы

1. Осгуд Ч., Суси Дж., Танненбаум П. Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствометрия. – М.: Мир, 1972.

2. Pleasure, Arousal, Dominance: Mehrabian and Russell revisited / I. Bakker, van der T. Voordt, P. Vink, de J. Boon // Current Psychology. – 2014. – Vol. 33, iss. 3. – P. 405–421.

3. Bradley M.M., Lang P.J. Affective Norms for English Words (ANEW): Stimuli, instruction manual and affective ratings (Technical Report C-1). – Gainesville, FL: University of Florida, NIMH Center for the Study of Emotion and Attention, 1999.

4. Bradley M.M., Lang P.J. Measuring emotion: The selfassessment manikin and the semantic differential // Journal of Behavioral Therapy and Experimental Psychiatry. – 1994. – 25. – P. 49–59.

5. Nencki Affective Word List (NAWL): the cultural adaptation of the Berlin Affective Word List–Reloaded (BAWL-R) for Polish / M. Riegel, M. Wierzba, M. Wypych, Ł. Żurawski, K. Jednoróg, A. Grabowska [et al.] // Behavior Research Methods. – 2015. – 47(4). – P. 1222–1236.

6. The Berlin Affective Word List Reloaded (BAWL-R) / M.L.-H. Võ, M. Conrad, L. Kuchinke, K. Urton, M.J. Hofmann, A.M. Jacobs // Behavior Research Methods. – 2009. – 41. – P. 534–538.

7. Eilola T.M., Havelka J. Affective norms for 210 British English and Finnish nouns // Behavior Research Methods. – 2010. – 42. – P, 134–140.

Л.Н. Асташина
Северовосточный педагогический университет
(Чанчунь, Китай)

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ В РУССКОМ, АНГЛИЙСКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Рассматриваются вопросы особенностей цветовосприятия в межкультурном взаимодействии и поиска эквивалентов в паре языков, выявляются совпадения и расхождения образов восприятия сочетаний, содержащих цветообозначение, что, в свою очередь, может способствовать сохранению коммуникативной ценности текста оригинала при переводе и обеспечению адекватности перевода.

Ключевые слова: *пара языков, цветообозначение, межъязыковые соответствия, адекватность перевода, интерпретация.*

L.N. Astashina

ON INTERPRETATION OF COLOUR NAMING IN RUSSIAN, ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES

This article describes peculiarities of colour perception in intercultural interaction and the equivalents search in a language pair, equality and differences of images perception in the expressions containing colour characteristic are discovered, which, in its turn, can contribute to preserving communicative value of the original text and adequate translation assurance.

Key words: *a language pair, colour characteristic, interlanguage equivalents, adequate translation, interpretation.*

В переводческой практике следует придерживаться гибкой стратегии в поиске эквивалентов в паре языков, прибегая к индивидуальному творчеству на языке перевода и интерпретируя общепринятый взгляд на различия в образе жизни, нравах, традициях, вероисповедании и реалиях, определяющих национальные представления разных языковых общностей.

Любой язык обладает своей цветовой гаммой, отражающей определенные образные представления, чувства, эмоции культурной среды. При интерпретации цветообозначений в любой паре языков можно усмотреть некоторую универсальность межкультурного контекста. В настоящей работе мы делаем попытку сопоставить ряд представлений о цветовосприятии в разных культурах, уделяя преимущественное внимание межъязыковым соответствиям в русском и китайском языках. Нам представляется интересным рассмотреть совпадения и расхождения образов цветовосприятия в русском, английском и китайском языках на примере цветовых оттенков, наиболее распространенных в межкультурном контексте и имеющих (в разных сочетаниях) целый ряд вариантов перевода в любой паре языков.

Если рассматривать цветообозначения с точки зрения художника, то основными цветами являются синий, желтый и красный. Смешивая синий и желтый, он получает зеленый; слияние желтого и красного дает ему все оттенки оранжевого, синий и красный, соединяясь, становятся фиолетовым и т.д. Физики видят, как, преломляясь в трехгранной призме, лучи, составляющие белый цвет, превращаются в радужное изображение, где все цвета в спектре идут в строгом порядке: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый. И каждому цвету соответствует определенная длина или частота волны. Физиологические сдвиги происходят у человека под воздействием насыщенных и ярких цветов (Ф. Ламперт, 1968). Исследования Е. Юстовой (1948), Г. Каменской (1967), Н. Беляевой (1978) показали, что на цветовую зрительную адаптацию и зрительное утомление влияет в основном насыщенность цвета, а не цветовой тон излучения. Цветовое своеобразие окружающего мира сформировало отношение человека к цвету, отклонение от привычных цветосочетаний вызывало тревогу, обостряло реакцию. Так сложилась психологическая реакция человека на красный цвет как цвет тревоги, пламени, крови [1]. Он является самым возбуждающим, согревающим и активизирующим все функции организма, а иногда даже вызывающим агрессию.

Во многих славянских языках слово *красный* произошло от слова *красивый*. В русской исторической традиции красный цвет является самым популярным цветом (*Красная площадь, Красная книга, Красное солнышко, красный угол, красная нить, красная строка, красноречие, украшение, прекрасный, краснеть);* к нему относятся как к праздничному (*Красный день*

календаря), красный является символом революционных событий в России (*Красная Армия*). Ряд религиозных традиций также связан с этим цветом: богослужения во время Страстной недели, Вербного воскресения, Воздвижения Креста Господня. Красный цвет, с одной стороны, ассоциируется с кровью Христа, огнем веры и любовью Бога, а с другой стороны, со страстью, плотской любовью, насилием. Красный цвет ассоциируется со смущением, стыдом или обидой (*покраснеть как маков цвет/как рак/как помидор, залиться румянцем, покраснеть до самых ушей*), а также со злобой или раздражением (*покраснеть/побагроветь как индюк*).

В словаре А.С. Хорнби «Oxford advanced learner's dictionary of current English» слово *red* имеет следующие значения: 1) цвет крови, человеческих губ, языка, осенних листьев, 2) принадлежащий Октябрьской социалистической революции, произошедшей в России в 1917 году. *Красные телефонные будки и автобусы* являются уникальными современными символами британской культуры. Образ *Red-letter day* совпадает с одноименным образом в русской культуре, но не имеет аналога в китайском языке. В англоговорящих странах понятие *красный* используют для описания рыжих людей или долга, но в русском языке этих значений нет, как и в понимании британцев отсутствует значение *красивый*, а в китайском языке этот вариант присутствует.

В китайском языке понятие *красный* широко распространено, ряд сложных слов с этой качественной характеристикой не имеет эквивалентов в других языках, что может стать препятствием к созданию адекватного перевода. Выражения с иероглифом 红[хун] – *красный* следует интерпретировать в зависимости от контекста. Например, 红袖添香[хун сю тянь сян] – значит *красавица* и совпадает с одним из значений этого прилагательного в русском языке, 晓看红湿处[сяо кань хун ши чу] означает цветок, **唱**戏唱红了 [чан си чан хун лэ] – известный. Целый ряд сочетаний используется с этим иероглифом, например, 红茶 [хун ча] – чёрный чай, 红糖 [хун тан] – желтый сахар, 红薯 **[**хун шу] **–** батат, 红榜 [хун бан] – почётная доска, 红尘 [хун чэнь] – облако пыли, 红娘 **[**хун нян] – сват, 红火 [хун хо] – быть богатым, 经济宽裕 – жить богатым, 红灯 [хун дэн] – красный свет светофора, преграда, 红烧 [хун шао] – способ готовить рыбу или мясо, 红颜 [хун янь] – красивое лицо девушки, 红眼 [хун янь] – рассердиться, выйти из себя. 红包儿 [хун бао] – специальный конверт, в который вложены деньги для награды, подарка или взятки,红豆[хун доу] – зерно (в литературных произведениях символизирует тоску по дому). При переводе следующих многосложных слов переводчику приходится интерпретировать их, максимально сохраняя оригинальные зна-

чения и пытаясь приблизить смысл к реалиям языка перевода: 红口白牙 [хун коу бай я] – в дословном переводе «красный рот и белые зубы», что значит утверждение, подтверждение, 红眼病 [хун янь бин] – красные глаза (завидовать богатству другого человека), 红脸[хун лянь] – красное лицо, краснеть, сердиться или смутиться, 红卫兵 [хун вэй бин] – школьники или студенты из молодёжной организации Китая во время Культурной революции [2]. Как мы видим, многообразие смыслов можно объяснить ограниченным (но достаточным) числом иероглифов, имеющих определённые значения.

В английском и русском языках для *красного* антонимичным понятием является *белый*. Возможно, это связано с военным или революционным противостоянием между людьми (белые и красные в революционной России, война «Красной и Белой розы» в Британии) [3].

Белый цвет психологи связывают с юностью, девственностью и умеренностью [1]. В религиозном толковании белый цвет – символ Божественного света, чистоты, святости и простоты. Белый цвет в английской языковой картине мира часто ассоциируется с честностью, добродетелью, добром, радостью – это, во многом, объясняется влиянием христианской культуры. Говоря о кристально честном человеке, соблюдающим нормы морали, употребляют выражение *whiter than white* (белее белого) [3].

Белый цвет в русской культурной традиции является эквивалентом света, тишины или пустоты, его также рассматривают как сверхцвет. В противопоставлении начало/конец – это начало. За белым цветом закрепилось преимущественное значение жизни, света, добра, чистоты, неба, женского начала. Белый цвет доминирует в зимнем русском пейзаже, а зима и снег ассоциируются у иностранцев с самой Россией. Москву называют белокаменной, т.е. столичной. На взгляд русских, день белый (*среди бела дня*), этот цвет свидетельствует о благородстве, честолюбии (*белая кость, белый человек*). Белый цвет используется для описания испуга, сильного стресса, боли (*побелеть как мел/как полотно*). Это шито белыми нитками (*скрывать что-либо бесполезно, все и так ясно*) [4].

В Китае белый считают ярким цветом, он означает чистоту и новую жизнь. Приколотый на грудь белый цветок свидетельствует о трауре. Китайцы избегают белого цвета в описании, так как похороны – это *белое дело* [5]. Белые хризантемы преподносят только умершему человеку.

Было подсчитано, что в китайском языке 31 выражение используют для описания белого цвета: 白[bai] – белый, 皓[hao] – белоснежный, (кн.) 皑[ai] – белоснежный, 洁白 [jiebai] – белоснежный, кристально чистый, 雪白 [xuebai] – белый как снег, (кн.)皎 [jiao] – белый и чистый, (кн.)滜 [gao] – бе-

лый, 素[su] – белый, некрашеный, 皎 [jiao] – белый и блестящий, [can] – бело-серый, 灰白[huibai] – серо-белый, (кн.) [po] – белый, (кн.) 漂[piao] – ярко-белый, 霜[shuang] – белый как иней, седой, 花白[huabai] – белый, седой, (кн.) 华发 [huafa] – белый, седой, (кн.) 斑白 [banbai] – белый, седой,乳白[rubai] – молочно-белый, 煞白 [shabai] – белый, бескровный, [niebai] – белый, 银白 [yinbai] – серебристо-белый, 雪青 [xueqing] – лиловый, сиреневый, цвета яркого снега, 惨白 [canbai] – белый, бледный, седой, 灿灿 [cancan] – седой, безбрежный, 白茫茫 [baimangmang] – белесый, 白皑皑 [baiaiai] – белый, 白晃晃 [baihuanghuang] – белый, блестящий [5]. Этот цвет мы можем встретить в разных комбинациях, при интерпретации которых следует учитывать многообразие сочетаний иероглифов и соответствующим образом подбирать вариант перевода, например, 不白之冤 [бу бай чжи юань] – несправедливое обвинение, – 生清白 [и шэн цин бай] – честная жизнь, 空白支票 [кун бай чжи пяо] – чек на предъявителя, 白卷 [бай цзюань] – невыполненная экзаменационная работа, 白忙 [бай ман] – безуспешное дело, 白说 [бай шо] – бесполезные слова, 白吃白喝 [бай чи бай хэ] – жить на всём готовом, 自白 [цзы бай] – объяснить своё поведение, 道白 [дао бай] – диалог, монолог, 话文 [байхуа] – современный китайский язык, 白字 [бай цзи] – написанный или прочитанный неправильно иероглиф, 白驹过隙 [бай цзюй го си] – быстро (буквально: словно промчавшийся через узкую щель жеребенок; стремительный бег времени). 坦白[тань бай] – говорить откровенно, 白菜 [бай цай] – капуста, 白痴 [бай чи] – идиот, 白丁 [бо дин] – простолюдин, 白货 [бай хуо] – наркотик, 白酒 [бай цзюй, ханшин] – китайская водка, 白开水 [бай кай шуй] – кипяченая вода, 白脸 [бай лянь] – белое лицо, 白条 [бай тяо] – векселя, 太白 [Тай бай] – Тай Бэй [5].

Психологи связывают искушенность, изящество, тайну и соблазнительность с черным цветом [1]. Черный и белый – увеличивающие пространство тона. Как в русском, так и в английском языке *black/чёрный* ассоциируется с несчастьем, неприятностями, гневом, мраком: *черная метка* (black mark), *черный список* (blacklist), *чёрный юмор* (black humour). Говоря о человеке, испытывающем горе или гнев, англичане говорят, что у него *black look* (хмурый, злобный взгляд) и *black mood* (мрачное настроение). В выражениях *чёрный день* (black day), *чёрная неблагодарность* присутствует значение *очень плохой* [3].

В китайском и в русском языках возникают сходные ассоциации при восприятии выражений со словом *чёрный*, чаще всего с отрицательным зна-

чением, например, *чёрная новость, чёрная полоса жизни, чёрная зависть, чёрное пятно*. Это понятие может иметь значение горя и незаконности: *чёрные дни, чёрный список, чёрный ход, чёрная биржа.* В некоторых русских идиомах черный цвет связан с мрачным расположением духа, хандрой (*видеть все в черном цвете, быть чернее тучи*), несчастьем и нуждой (*почернеть от горя, оставить на черный день*), злом и коварством (*черные мысли, черная неблагодарность*), завистью (*черная зависть, почернеть от зависти*).

Чтобы обеспечить коммуникативную эквивалентность первичного и вторичного текстов при переводе, следует обратить внимание на интерпретацию некоторых сочетаний, включающих иероглиф *чёрный*, в китайском языке: **黑** [хэй] – сокращённое название провиции Хэйлунцзян, **黑白** [хэй бай] – чёрный и белый, добро и зло, **黑**户 [хэй ху] – человек, у которого нет паспорта, нелегальный магазин – **黑**话 [хэй хуа], **黑**马 [хэй ма] – чёрный конь в соревновании, **黑子**[хэй цзи] – солнечная поляна, **腹黑** [фу хэй] – человек внешности положительный, но с недобрым сердцем.

Жёлтый цвет улучшает зрительные функции, поднимает настроение, стимулирует стремление к новизне и развитию [1]. Но желтый цвет, пожалуй, единственный в английском фольклоре имеет только отрицательное значение, так как в Средневековье он символизировал ревность, а в XIX и XX веках стал обозначать трусость (*yellow-bellied – трусливый*) [7]. В современных выражениях: *yellow submarine (*соотносится с русским понятием *желтый дом), yellow pages (*имеет сходство с русским понятием *желтая пресса), yellow brick road (дорога к счастью)* негативный или иронический оттенок сохраняется. В России жёлтый цвет часто связывают с завистью, изменой, разлукой. Русские и английские сочетания с прилагательным *желтый* чаще всего имеют негативный контекст.

Желтый цвет является символом Китая, Поднебесной империи. Многовариантные контекстуальные замены возможны при интерпретации иероглифа со значением *желтый*: **黄口孺子**[хуан коу жу цзи] – незрелость малыша, а старик – **黄耄** [хуан мау], **黄包**车 [хуан бау чэ] – рикша, **黄菜** [хуан цай] – омлет, **黄豆** [хуан до] – соя, **黄蜂** [хуан фэн] – оса, **黄瓜** [хуан гуа] – огурец, **黄柏** [хуан бай] – пробковое дерево, **黄毛丫**头 [хуан мау я тоу] – девчонка, [хуан хуа гуй нюй] – девица, девственница, **黄金** [хуан цзинь] – золото, **黄邊木** [хуан бянь му] – фисташка, 扫黄 [сау хуан] – ликвидировать проституцию, **黄膘馬** [хуан бяо ма] – рыжий конь в яблоках, **黄花** [хуан хуа] – жёлтый цветок, **黄花**闺女 **黄昏** [хуан хунь] – сумерки, **黄昏恋** [хуан хунь лянь] – любовь в пожилом возрасте, **黄酒** [хуан цзюй] – рисовое вино,

黄牛 [хуан ню] – бык, билет брокеров, **黄泉** [хуан цюань] – подземный источник в значении *загробный мир*, **黄土高原** [хуан ту гао юань] – плато. Значение слова **黄色** [хуансэ] – *престиж*, *власть* [8]. В сознании британцев пурпурный цвет ассоциируется с монархией. Поэтому существовало выражение *born to the purple (лиловый)*, которое означало, что человек родился в королевской семье [7].

Китайские слова с компонентом «红» [хун] переводятся на русский и английский язык тоже по-разному, например, 红糖 [хунтан] – *жёлтый сахар*, в английском переводе *brown sugar* (в русском варианте цветообозначение не используется: *сахар-сырец*) [5].

И в русском, и китайском языке золотой цвет воспринимают как вариант желтого. В русском языке *золотой* цвет связан с солнцем, в русской сказке часто используют выражения *золотой дворец, златотканый ковёр*, на русских церквях золотые купола, *золотой* цвет связывают со счастьем, например: *золотое детство, золотое время*; или особенные личностные характеристики: *золотые руки, золотое сердце*.

А в китайском языке *золотой* значит богатство и благородство, так как раньше в императорском дворце везде было золото, этот цвет связан с императором. Иероглиф используются в сочетаниях, например: **金印** [цзин инь] – орудие пытки, клеймить или делать татуировку на лице, **金蟾** [цзин чань] – луна, **金**锣 [цзин луо] – золотой гонг, солнце, **金榜**题名 [цзин бан ти мин] – получить учёную степень, **金**饭碗 [цзин фан вань] – выгодное дело, прибыльное занятие, **金**风 [цзин фэн] – осенний ветер, **金**刚 [цзин ган] – алмаз, **金**龟子[цзин гуй цзи] – жук, **金戈**铁马 [цзин гэ те ма] – бронированная кавалерия, **金科玉律** [цзин кэ юй люй] – золотые ветки и яшмовые листья (так говорится об авторитете закона, о незыблемых законах),**金**库[цзин ку] – казначейство, **金**兰[цзин лань] – подружиться, стать названными братьями или сёстрами, **金**莲 [цзин лянь] – золотой лотос, поэт, **三寸金**莲,**金星** [цзин син] – венера, **金字塔** [цзин цзи та] – пирамида [8].

Синий и голубой цвета означали бесконечность неба, символ иного, вечного мира. Синий цвет считался цветом Богоматери, соединившей в себе и земное, и небесное.

Реалиями, близкими русскоязычной общности, являются «синяя птица», «синее море», «голубые дали», «голубая мечта». Есть совпадения некоторых из этих реалий с реалиями в англоязычных культурах, понятие «голубой» в английском языке совпадает с понятием «синий». До недавнего времени радуга считалась у них шестицветной. *Blue stocking – синий чулок*.

При одинаковой образной основе в паре языков переносные значения могут быть различными. Например, **炉火**纯青 [лу хо чунь цин] буквально значит: *огонь в печи приобрел чисто синий цвет*. В основе этого фразеологизма лежит история о том, что в старину, когда даосские алхимики выплавляли в печи свои пилюли бессмертия из киновари, цвет огня достигал синего оттенка [5]. Переносное значение у этого выражения такое: достичь предела совершенства, высшая точка, апогей. Выражение «гори оно синим пламенем» в русском языке имеет совершенно другое значение: «пусть все пропадет прахом, пропади оно пропадом». Так одинаковый образ (синее пламя) имеет разные оценочные значения.

Самым привычным для нашего органа зрения является зеленый цвет, успокаивающий и повышающий уровень работоспособности человека.

Понятие *green* связано с оживающей природой и зеленеющими растениями. С молодыми зелеными побегами сравнивают и человека, когда говорят о его молодости, незрелости: *зеленый еще*, *the green years* (юные годы). О хорошем садоводе англичане говорят, что у него *green fingers* (зелёные пальцы) [2].

Слово в определенном контексте может приобретать оценочное значение, которое определяет вид контекстуальной замены. В русском языке у прилагательного *зелёный* есть ряд значений: летний (зелёная Олимпиада); неопытный, незрелый (*молодо-зелено*); доллары (зелёные). Зелёный цвет, дающий, по мнению психологов, энергию, надежду, в сочетаниях *зелёная тоска*, *зеленый змий* имеет отрицательное оценочное значение. Этот цвет можно также связать с состоянием недовольства, сильного раздражения (*позеленеть от злости*). Однако эти образы в паре языков по-разному отрицательны. Неодинаково оформлены примеры – то в кавычках, то курсивом.

В китайском языке слово *зелёный* также многозначно, некоторые из реалий имеют сходство в русском и китайском языке. Например, 绿灯[люй дэн] – дать зелённый свет (как и в русском языке), 绿洲 [люй чжоу] – оазис, 绿林好汉 [лу лин хау хань] – герой-повстанец, 绿肥红瘦 [люй фэй хун шоу] – красота природы в конце весны, **灯**红酒绿 [дэн хун цзю] – красный свет и зелённое вино (роскошная жизнь). Известно, что зелёный цвет в китайском языке имеет негативное значение в одном из устойчивых сочетаний. Выражениие «**戴**绿帽» [дай люймао] – носить зелёную шляпу, носить рога [5].

Анализ словосочетаний, содержащих цветообозначения, позволяет нам предположить, что традиционно в переводческой практике их буквальный перевод не обеспечивает адекватного понимания, следовательно, предпочтительным способом перевода будут контекстуальные замены. При интер-

претации текста, содержащего цветообозначения, следует внимательно отнестись к межъязыковым соответствиям и учесть реалии культурного контекста при выборе варианта перевода этих понятий.

Список литературы

1. Цветовая среда в интерьере [Электронный ресурс]. – URL: http://rosdesign.com/design_materials3/cvet_inter.htm (дата обращения: 17.04.2016).

2. 杨玉明.俄语中颜色次的象征意义 // Journal of Shenyang Jianzhu University (Social Science). – 2006. – 10.

3. Воевода Е.В. Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках // Научный Вестник ВГАСУ. – 2012. – № 2. – С. 113–123.

4. Злыднева Н.В. Белый цвет в русской культуре XX века. [Электронный ресурс]. – URL: http://ec-dejavu.ru/w/White.html (дата обращения: 15.04.2016).

5. Шичко В.Ф. Китайский язык // Теория и практика перевода. – М.: Восток-Запад, 2004.

6. Дубкова О.В. Цвет в китайском языке и культуре [Электронный ресурс]. – URL: http://www.philology.ru/linguistics4/dubkova-04.htm (дата обращения: 14.04.2016).

7. Проблема отношения языка и культуры. Наименования [Электронный ресурс]. – URL: http://bo0k.net/index.php?p=achapter&bid=8503&chapter=1 (дата обращения: 12.04.2016).

8. Ван Чаоюй. Цветообозначения в переводческой практике // Иностранный студент в профессионально-образовательном пространстве технического вуза: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф. для иностр. студентов и аспирантов; Барнаул, 4–5 апреля 2013 г. – Барнаул: Азбука, 2013. – С. 54–59.

Раздел II. Прагматика перевода в профессиональной коммуникации

Л.В. Рычкова
Гродненский государственный университет им. Янки Купалы
(Гродно, Беларусь)

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ДУБЛЕТЫ КАК РЕЗУЛЬТАТ ПЕРЕВОДА С БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ[1]

Рассматриваются специальные номинации белорусского языка, полученные путем перевода лексем русского и польского языков. Показано, что в результате в языках для специальных целей зачастую появляются терминологические дублеты. Обосновывается необходимость отражения таких абсолютных синонимов в словарях специальной лексики белорусского языка.

Ключевые слова: *специальные номинации, терминологические дублеты, перевод, переводные кальки, абсолютные синонимы, белорусский язык, словарь*.

L.V. Rychkova

TERMINOLOGICAL DOUBLES AS A RESULT OF TRANSLATION FROM NEAR RELATIVE LANGUAGES

This article describes special nominations of Belarusian language got by translation of the Russian or Polish lexemes. It is shown that as a result terminological doubles often appear in the languages for specific purposes. It is proved that such absolute synonyms should be included into the dictionaries of Belarusian special lexis.

Key words: *special nominations, terminological doubles, translation, translational calques, absolute synonyms, Belarusian language, dictionary.*

Принято считать, что «языки современных цивилизованных наций имеют богатый словарный состав, отражающий достигнутый передовой частью человечества уровень развития промышленности, техники, науки, общественно-политической жизни, культуры и т.д.» [1, с. 37]. Тем не менее во всех новых независимых государствах, возникших в результате распада Советского Союза, языковая ситуация, хотя и не является однородной, все же отличается относительной неразвитостью языков для специальных целей, если речь идет о языках титульных наций. Исключение, разумеется, состав-

[1] Подготовлено в рамках проекта, реализуемого при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (договор № Г15Р-029 от 4 мая 2015 г.).

ляет русский язык, который традиционно служил языком-донором для различных этнических языков, имевших хождение в Российской империи, а затем и в СССР. По этому поводу М.Н. Исаев писал следующее: «Среди многочисленных заимствований особо выделяется большой пласт русской и интернациональной лексики, усвоенной языками народов СССР через русский язык. Продолжительное обсуждение вопроса об орфографии этих слов, а также сама языковая практика привели к довольно ясному научно-практическому решению проблемы. Оно заключается в том, что более ранние русские и интернациональные заимствования передаются в такой форме, в какой они закрепились в конкретных языках ... Что касается сравнительно новых заимствований, усвоенных в советское время (их в десятки раз больше), то обычно они в своей основе пишутся так же, как и в русском языке. Некоторые изменения могут быть в окончаниях» [1, с. 286]. Одновременно М.Н. Исаев отмечает «неравномерность развития терминологии по отдельным отраслям», обусловленную «специализацией экономики отдельных республик» [1, с. 292]. Подобная «неравномерность» развития терминологии обусловила особое внимание к проблемам специальной лексики национальных языков, получивших статус государственных, в языковом строительстве новых независимых государств.

Независимость и формирование концепта государственности сопровождались во многих постсоветских странах возведением в абсолют своих национальных языков и отказом от русскоязычных заимствований. Так было и в Беларуси сразу после получения независимости, когда интенсивно начала проводиться политика «возрождения» белорусского языка. Несмотря на длительные тесные «контакты с русским языком, у белорусского» языка, который издавна развивался «под влиянием русской культуры» [1, с. 291], вектор заимствования был смещен с востока на запад, и новая лексика начала заимствоваться в белорусский язык не из русского, а из польского языка. Тому было несколько причин. Во-первых, Беларусь имеет достаточно продолжительную границу с Республикой Польша. Во-вторых, поляки представляют вторую по численности после русских этническую группу Беларуси. В-третьих, несмотря на то, что белорусский язык достиг уровня языка народности первым среди восточнославянских языков, он продолжительное время принудительно подвергался ограничениям в своем развитии и находился под сильным влиянием не только русского, но и на протяжении практически столетия – польского языка: «До конца XVII в. белорусский язык употреблялся широко, на нем велась служба в церкви, писали летописи, хроники, жития святых и т.д. В 1697 г. варшавский сейм … по настоянию шляхты и католического духовенства запретил белорусский язык

в официальной переписке и книгопечатании. И после воссоединения Белоруссии с Россией (в 1795 г.) язык белорусов не получил свободного развития» [2, с. 54].

Став единственным официальным языком после получения Республикой Беларусь государственной независимости (была провозглашена 27 июля 1990 г.), белорусский язык как идиома обладал явно недостаточной степенью коммуникативной адекватности. Именно в это время в независимой республике проявились тенденции к «терминотворчеству», результатом которого стали параллельные «авторские» предметные терминосистемы, создаваемые, как правило, отдельными языковедами-белорусистами, причем наблюдались явные антирусские настроения и, наоборот, как уже было отмечено выше, участились случаи заимствования лексики из польского языка.

После общенародного референдума, проведенного в Республике Беларусь в 1995 году, в ходе которого 88,3 % голосовавших граждан высказалось за присвоение русскому языку равного статуса с белорусским, в 1998 году было законодательно закреплено белорусско-русское официальное двуязычие. Таким образом были защищены права русскоязычного большинства, де факто существующего в Республике Беларусь. Как показали данные нескольких переписей населения, независимо от того, к какой национальности относят себя граждане республики и какой язык они называют родным, подавляющее большинство из них указывает русский язык как тот язык, на котором они говорят дома. А это означает, что абсолютное большинство белорусских граждан, независимо от этнического происхождения, в качестве первого языка усваивает русский язык. Это касается, прежде всего, автохтонных этносов[2], на протяжении столетий проживающих на территории Беларуси, включая самих белорусов, за исключением, пожалуй, только рома (цыган). Что касается представителей иных этносов, представленных в Беларуси, то они, как правило, сохраняют свою этническую и языковую идентичность, поскольку относятся к мигрантам послевоенного периода. Следует отметить, что доля «поздних» мигрантов в общем объеме населения республики незначительна. Как результат – именно русскоязычное население составляет лингвистическое большинство в Беларуси, в то время как белорусы составляют этническое большинство.

Несмотря на наличие двух государственных языков, де-юре обладающих одинаковым статусом, объективно русский язык является доминирующим идиомом во всех сферах коммуникации: правительственно-административной, производственной, финансовой, юридической, в сферах обра-

[2] К автохтонным этносам Беларуси принято относить белорусов, русских, поляков, украинцев, евреев, литовцев, татар, рома (цыган).

зования и бизнеса, в печатных изданиях, включая газеты. Принято считать, что «появление новых слов в языке, особенно в условиях двуязычия, теснейшим образом связано со специфическими чертами языковой ситуации, в которой находится народ, носитель конкретного языка. При этом обнаруживается следующая тенденция: в условиях двуязычия, где один из языков занимает доминирующие позиции в области науки, в высших сферах управления и т.п., новые слова преимущественно появляются прежде всего в этом доминирующем языке (который может и не быть родным языком народа). Из этого доминирующего языка новые слова путем заимствования проникают и в язык, являющийся родным, но не занимающий ключевых позиций в различных "высших" сферах деятельности общества» [3, с. 42]. Все вышеизложенное поясняет тот факт, почему заполнение лакун в специальном лексиконе белорусского языка осуществляется путем заимствования из русского и реже польского – славянских, т.е. близкородственных языков. В связи с доминированием в текстах научного стиля речи русского и настойчивым стимулированием использования в научных целях английского языка количество аутентичного белорусскоязычного материала, репрезентирующего языки для специальных целей, ничтожно мало, т.е. отсутствует естественная «среда обитания» белорусскоязычной терминологии. Как следствие, появление новой белорусскоязычной терминологии всегда прагматически обусловлено и подчинено двум основным целям: 1) изданию учебной литературы на белорусском языке[3] для немногочисленных школ с белорусским языком обучения[4]; 2) отражению новой системы ценностей получившего независимость государства, а также социально значимых понятий, относящихся «к области повседневной жизни, к сферам, интересующим широкие круги читателей (питание, экология, медицина, новые формы

[3] Учебники на белорусском языке, за небольшим исключением, представляют собой перевод оригинальных русскоязычных учебников, которые разработаны в Республике Беларусь и рекомендованы Министерством образования к использованию в средних школах.

[4] Имеют тенденцию к сокращению как сами школы с белорусским языком обучения, так и количество учеников в них. Абсолютное большинство в Беларуси составляют школы с русским языком обучения. Практически искоренена, на наш взгляд, весьма актуальная в условиях официального двуязычия модель школьного образования, предусматривающая обучение одновременно на двух государственных языках: белорусском и русском. В Гродно и Гродненской области есть школы с обучением на языках национальных общностей (термин *национальная общность* официально закрепился в юридическом дискурсе в Беларуси как аналог общеупотребительного термина *национальное меньшинство*), а именно: 2 школы с польским языком обучения (все учебники для этих школ готовятся и издаются в Республике Беларусь) и 2 школы с литовским языком обучения, в которых ряд предметов изучается по литовским учебникам.

торговли и т.п.)» [4, с. 28], в белорусскоязычных средствах массовой информации, прежде всего, в районных газетах[5].

Зачастую как переводчики, так и авторы публикаций в СМИ не являются носителями белорусского языка и слабо владеют исконной белорусской специальной лексикой, поэтому они, как правило, не последовательны в использовании принципа «минимальных расхождений», весьма убедительно сформулированного М.И. Исаевым: «Среди наиболее важных методологических и теоретических положений … особого упоминания заслуживает концепция “минимальных расхождений”. Этот принцип требует, чтобы при создании новых терминов, во-первых, полностью использовались словарный фонд конкретного языка и его словообразовательные возможности, и, во-вторых, в необходимых случаях заимствовались соответствующие интернациональные и русские термины, более распространенные и понятные народу, чем малопонятные, искусственно созданные термины» [1, с. 293]. Фактически в подавляющем большинстве случаев учитывается лишь второй аспект принципа «минимальных расхождений», т.е. заимствованная из русского (реже, польского) языка путем прямого перевода либо переводческой кальки специальная номинация «приходит» в белорусский язык не «на пустое место», а «на занятое» [5, с. 74], образуя терминологические дублеты.

Под терминологическими дублетами в широком смысле слова принято понимать «слова или словосочетания, которые объединяются особой терминологической соотнесенностью с одним и тем же научным понятием и объектом действительности», при этом различают «три вида терминологической синонимии»: «термины-дублеты иноязычного происхождения», «термины – синтаксические синонимы», а также «дефиниционную синонимию» [6, с. 54, 57]. Поскольку считается, что каждый термин должен быть соотнесен только с одним специальным понятием, то синонимия и полисемия рассматриваются как крайне нежелательные явления в терминолексике. Тем не менее, поскольку термины – это единицы естественного языка, то им свойственны все особенности языкового знака, включая асимметрию. Поэтому в современных терминологиях синонимия и полисемия представлены достаточно широко. Нежелательной при этом является абсолютная синонимия. Традиционное исключение составляют пары абсолютных синонимов, один из которых, зачастую являясь интернационализмом, построен на материале древнегреческого или латинского языка, а другой – на собст-

[5] Большинство районных газет официально являются двуязычными и публикуют материалы как на русском, так и (в меньшей степени) на белорусском языке, вследствие чего белорусскоязычные тексты в таких двуязычных изданиях можно считать аутентичными, так как выбор языка становится личным делом журналиста либо автора публикации.

венном языковом материале. Абсолютные синонимы образуют терминологические дублеты в узком смысле слова, именно в таком значении употребляется номинация *терминологические дублеты* в данной статье.

Очевидно, что в период интенсивного языкового строительства количество терминов-дублетов, полученных путем перевода с близкородственных языков, возрастает. Такие неозаимствования, претендующие на уже «занятое» место в терминосистеме заимствующего языка, требуют особого внимания при построении словарей специальной лексики, ориентированных не столько на специалистов, сколько на широкие слои населения. Именно такие «неспециальные» словари специальной лексики наиболее актуальны, если речь идет о белорусском языке, в силу реальной ограниченности владения этим языком, несмотря на его высокий официальный статус, большинством населения Республики Беларусь. Следовательно, такой словарь призван выполнять не только справочную, но и обучающую функцию, способствуя повышению степени коммуникативной адекватности белорусского языка, поскольку, как известно, существует прямая зависимость коммуникативной адекватности идиомов от опыта их использования в соответствующих сферах общения. Особую роль в связи с этим призваны сыграть словари **социально значимой** лексики специального и профессионального характера[6]. Лексикографическая практика создания такого рода словарей в Беларуси практически отсутствует, а немногочисленные наработки, существующие в этой области в мире, касаются в основном мировых языков, в том числе русского и английского, которые отличает практически неограниченный континуум аутентичного языкового материала, что позволяет использовать лингвостатистические критерии, например, при формировании реестров словарей. При создании словаря социально значимой специальной лексики белорусского языка в реестр либо в словарные статьи включаются все виды синонимов, в том числе терминологические дублеты, функционирующие в белорусскоязычных текстах. Особое внимание в связи с этим уделяется толкованию такой специальной лексики. Толкования, естественно, должны отличаться от дефинирования терминов в словарях, ориентированных на специалистов: «прагматическая презумпция текстов толкований может служить одной из разновидностей семантического повтора – агента связности со старым знанием реципиента, средством актуализации в

[6] Именно такой словарь разрабатывается сотрудниками кафедры общего и славянского языкознания Гродненского государственного университета имени Янки Купалы при участии ученых Центра исследований белорусской культуры, языка и литературы НАН Беларуси в рамках совместного белорусско-российского проекта, финансируемого БРФФИ и РГНФ (соисполнителями с российской стороны являются ученые Института русского языка имени В.В. Виноградова РАН).

его памяти тех данных, которые должны послужить отправной точкой для подачи очередной новой информации» [7, с. 38]. Ниже приведены примеры лексикографического описания терминологических дублетов, появившихся как результат неозаимствования из польского и русского языков[7]:

1) **АМБАСАДАР**

дыпл., паліт. Надзвычайны і паўнамоцны пасол; узначальвае дыпламатычнае прадстаўніцтва адной дзяржавы ў іншай – орган вышэйшага ўзроўню акрэдытуючай дзяржавы, заснаваны на тэрыторыі дзяржавы прабывання па ўзгадненні паміж дзвюма дзяржавамі для падтрымання дыпламатычных адносін.

У брытанскай ды італьянскай амбасадах сустрэць моладзь выйшлі ***амбасадары*** *Джэсіка Пірс і Джавані Чэруці.*

сін.(абс.): **амбасадор** *(не рэк.)*

пасол *(рэк.)*.

2) **АДЗІНАДЗЯРЖАЎЕ**

1. *гіст*. Форма праўлення, пры якой вышэйшая дзяржаўная ўлада непадзельна належыць адной асобе; неабмежаваная манархія.

Калі перамога пры Адрыянопалі ў 323 годзе над Аўгустам усходу, Ліцыніям, пазбавіла Канстанціна ад апошняга саперніка, хрысціянская царква стала новай запамогай яго ***адзінадзяржаўя***.

сін.(абс.): **адзінаўладдзе** *(рэк.) і* ***адзінаўладства*** *(не рэк.)*

сін.: **аўтакратыя**

самадзяржаўе

самаўладдзе *і* **самаўладства** *(не рэк.)*.

Дадим краткий комментарий к приведенным выше примерам. Заголовочная лексема **АМБАСАДАР** представляет собой прямое заимствование из польского языка путем практической транскрипции, фонетически полностью повторяет польскоязычную лексему с аналогичным значением. Как абсолютный синоним данной лексемы выступает слово АМБАСАДОР[8], представляющее собой результат перевода с польского языка и фонетический вариант (не рекомендуемый составителями словаря, о чем свидетельствует соответствующая помета) заголовочной лексемы. Как **АМБАСАДАР**, так и АМБАСАДОР являются дублетами к ранее существовавшему в белорусском языке (куда оно ранее пришло из русского языка) слову ПАСОЛ (русск.: *посол*), поэтому именно последняя лексема обозначена как ре-

[7] Приводятся фрагменты словарных статей, разработанных О.М. Николаевой при участии автора.

[8] В белорусском языке буква «о» всегда обозначает гласный звук, который находится под ударением.

комендуемая к использованию вместо двух лексем-дублетов польскоязычного происхождения.

Заголовочная лексема **АДЗІНАДЗЯРЖАЎЕ** является переводной калькой русского слова *единодержавие* при сохранении частичного семантического тождества. О том, что это новое заимствование, свидетельствует отсутствие данной лексемы в словнике самого полного толкового словаря белорусского языка. Наличие рекомендованного составителями абсолютного синонима АДЗІНАЎЛАДДЗЕ свидетельствует о том, что **АДЗІНАДЗЯРЖАЎЕ** представляет собой нерекомендуемый к употреблению термин-дублет. При этом рекомендуемый к употреблению термин имеет нерекомендуемый к употреблению словообразовательный вариант АДЗІНАЎЛАДСТВА. И АДЗІНАЎЛАДДЗЕ, и АДЗІНАЎЛАДСТВА являются переводными кальками русского слова *единовластие*. В словарной статье представлены также не абсолютные синонимы различного происхождения, среди них калька русской лексемы *самодержавие* и кантоминированная калька САМАЎЛАДДЗЕ с нерекомендуемым к употреблению словообразовательным вариантом САМАЎЛАДСТВА.

Таким образом, даже небольшое количество примеров позволяет увидеть, насколько важными при лексикографировании специальной лексики белорусского языка являются учет и адекватное задачам языкового строительства описание терминологических дублетов, представляющих собой неозаимствования, полученные путем перевода с близкородственных языков, с учетом всех возможных вариантов терминов-дублетов.

Список литературы

1. Исаев М.И. Языковое строительство в СССР (процессы создания письменностей народов СССР). – М.: Наука, 1979.

2. Исаев М.И. Сто тридцать равноправных. О языках народов СССР. – М.: Наука, 1970.

3. Баранников П.А. Новые слова в условиях хинди-английского двуязычия // Новые слова и словари новых слов / отв. ред. Н.З. Котелова. – Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1983. – С. 38–42.

4. Гак В.Г. Новые слова и новые словари // Новые слова и словари новых слов / отв. ред. Н.З. Котелова. – Л.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1983. – С. 15–29.

5. Денисов П.Н. Еще о некоторых аспектах изучения языков науки // Проблемы языка науки и техники. Логические, лингвистические и историко-научные аспекты терминологии. – М.: Наука, 1970. – С. 52–89.

6. Головин Б.Н., Кобрин Р.Ю. Лингвистические основы учения о терминах: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1987.

7. Труб В.М. К проблеме заполнения пресуппозиционных валентностей в связном тексте // Лингвистические проблемы проектирования информационных систем / АН УССР, Науч. совет по пробл. «Кибернетика», Ин-т кибернетики. – Киев: ИК, 1978.

М.Н. Лазарева
Пермская государственная фармацевтическая академия
(Пермь, Россия)

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ АББРЕВИАТУР И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ В НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Рассматриваются вопросы специфики аббревиатур, функционирующих в русскоязычных текстах по фармации. Автором выделены типологические особенности фармацевтических аббревиатур и рассмотрены способы передачи иноязычных аббревиатур в русскоязычных текстах различных жанров фармацевтического дискурса.

Ключевые слова: *аббревиатура, фармация, научный текст на русском языке, способы передачи иноязычных аббревиатур.*

M.N. Lazareva

TYPOLOGICAL FEATURES OF PHARMACEUTICAL ABBREVIATIONS AND WAYS OF THEIR TRANSMISSION IN RUSSIAN SCIENTIFIC TEXTS

This article describes the specifics of abbreviations functioning in the Russian texts on pharmacy. The author emphasizes typological features of pharmaceutical abbreviations and methods of transfer of foreign language abbreviations in Russian texts of various genres of pharmaceutical discourse.

Key words: *abbreviation, pharmacy, Russian scientific texts, the modes of transmission of foreign language abbreviations.*

Характерной особенностью современной фармацевтической терминологии (ФТ) является широкое использование аббревиатур. Это обстоятельство связано с тем, что фармация сегодня является одним из наиболее динамично развивающихся направлений науки и производства. Появление новых понятий и терминов обусловило увеличение количества и разнообразия сокращений, функционирующих в литературе по фармации.

Аббревиатура практически всегда используется для обозначения новых реалий, связанных с прогрессом науки, изобретением новых веществ, приборов, методов исследования. Поскольку аббревиатуры значительно сокращают «площадь» словесных знаков, самым мощным внутренним стимулом в области аббревиатурной неологизации является тенденция, получившая название «языковой экономии». По мнению С. Шадыко, для образования аббревиатуры от словосочетания необходим ряд условий, в частности, словосочетание должно: 1) иметь единое значение; 2) обладать достаточной частотностью; 3) быть социально значимым, важным для лиц, употребляющих данное словосочетание; 4) экономить время, энергию и усилия на передачу информации [1].

Несмотря на попытки специалистов, занимающихся изучением и систематизацией фармацевтической терминологии, исследовать специфику фармацевтических аббревиатур [2], данная тема остается малоизученной, что обусловливает актуальность данного исследования.

Объектом исследования явились аббревиатуры, функционирующие в русскоязычном фрагменте языка современной фармации.

Цели статьи – рассмотреть типологические признаки фармацевтических аббревиатур и систематизировать способы передачи иноязычных аббревиатур, функционирующих в русскоязычных текстах. При работе над статьёй использовались метод сплошной выборки аббревиатур из научной литературы по фармации, а также их структурно-типологический анализ.

Вопрос типологии аббревиатур достаточно хорошо освещен в лингвистической литературе. Поскольку аббревиатура – явление многогранное и неоднозначное, единой классификации аббревиатур не существует. Чаще всего аббревиатуры делят на три группы: графические, лексические и синтаксические.

Под графическими сокращениями подразумеваются сокращения, применяющиеся только в письменной речи, не имеющие своей особой звуковой формы. К графическим сокращениям, употребляемым в фармацевтических текстах, относятся:

1) общепринятые рецептурные сокращения на латинском языке: D.t.d. N. (Da tales doses numero – Выдай такие дозы числом), M.f.pulv. (Misce fiat pulvis – Смешай, чтобы получился порошок), t-ra (tinctura – настойка), ml (миллилитр), gutt. (guttae – капли), ad us. ext. (ad usum externum – для наружного применения);

2) общепринятые условные обозначения величин: T max (< лат. *tempus* время) – время максимальной концентрации, C макс (< лат. *concentratio* – концентрация) – максимальная концентрация, pH (< лат. *pondus Hydrogenii* – вес водорода) – показатель кислотно-щелочного равновесия.

Нередко встречаются комбинированные обозначения, сочетающие графические символы, буквенно-числовые сокращения и полноценные слова или их аббревиатуры: ЕД – единицы действия, Лоринден А, Андипал Б, Кордипин XL, L-тироксин 50, Берлитион 1000; γ-глобулины – гамма-глобулин, интерферон-α – интерферон-альфа, β_2-АМ – β_2-адреномиметик, Танакан ® (< англ. *registered* – зарегистрированный товарный знак), SODAS™ (< англ. *trade mark* – товарная марка), # (разделительный знак в рецептуре).

Лексическими а66ревиатурами являются сложносокращенные слова, образованные путем сокращения слова или устойчивого словосочетания, которое имеет признаки отдельной лексемы. Лексическое сокращение обладает не только внешней (звуковой) стороной, но и внешне выраженным значением. В результате лексикализации аббревиатура обретает «собственную формообразовательную парадигму и не отличается в этом смысле от обычного слова» [3].

Анализ лексических аббревиатур с точки зрения структурной типологии показал, что в научной письменной речи по фармации, в инструкциях по медицинскому применению лекарственных препаратов самым распространённым типом являются инициальные аббревиатуры, представляющие собой сочетание начальных звуков или букв отдельных слов или словосочетаний.

Наиболее продуктивными являются двух-, трех- и четырёхкомпонентные сокращения: ГХ – газовая хроматография, БД – биодоступность, АФИ – активный фармацевтический ингредиент, ДЛО – дополнительное лекарственное обеспечение, ГРЛС – Государственный реестр лекарственных средств. Однокомпонентные инициальные сокращения не характерны для ФТ, пяти- и шестикомпонентные встречаются достаточно редко: ЖНВЛП – жизненно необходимые и важнейшие лекарственные препараты, ФЦКПДЛ – Федеральный центр по контролю побочных действий лекарств.

Аббревиатуры инициального типа представлены в языке фармации несколькими разновидностями, различающимися с произносительной точки зрения:

а) звуковые аббревиатуры, или акронимы, состоящие из начальных звуков отдельных слов или компонентов сложных слов исходного словосочетания: БАВ – биологически активное вещество, БАД – биологически активная добавка, АФИ – активные фармацевтические ингредиенты, КОК – комбинированные оральные контрацептивы, ДАИ – дозированный аэрозольный ингалятор, ПИТРС – препараты, изменяющие течение рассеянного склероза, МАО – моноаминоксидаза, ГАМК – гамма-аминомасляная кислота;

б) буквенные аббревиатуры, которые читаются по названию начальных букв отдельных слов или компонентов сложных слов: ГФ – Государственная фармакопея, ГЛС – готовые лекарственные средства, ДЛО – дополни-

тельное лекарственное обеспечение, ЖНВЛП – жизненно необходимые и важнейшие лекарственные препараты, АЦЦ – ацетилцистеин, АЦСК – ацетилсалициловая кислота, НПВП – нестероидные противовоспалительные препараты, ТФ – теофиллин;

в) аббревиатуры смешанного типа, в которых одним компонентом является буквенное или графическое сокращение, а другим – полноценное слово: ГАМК – γ-аминомасляная кислота, ААБ – α-адреноблокаторы, **L-допа** – леводопа, Т-клетки – тимус-клетки, ДНК-вакцина – вакцина на основе дезоксирибонуклеиновой кислоты, АКДС-вакцина – адсорбированная коклюшно-дифтерийно-столбнячная вакцина, ГМГ-КоА-редуктаза – гидрокси-метилглютарил-кофермент А редуктаза, ЭПР-спектроскопия – спектроскопия электронно-парамагнитного резонанса.

Другой разновидностью аббревиатур смешанного типа, имеющих ограниченное распространение, являются лексемы, состоящие из начальных частей слов (слоговый компонент) и начальных звуков или букв (звукобуквенный компонент). Особенностью данного усечения является его независимость от морфемного членения: от слова может отсекаться как полноценный морф (коэнзим – КоА), так и произвольная часть корневого морфа (петлевой диуретик – ПетД; формирование спроса и стимулирование сбыта – ФОССТИС).

Ещё одним типом аббревиатур, характерным для ФТ, являются слогословные аббревиатуры, или частичные сокращения, объединяющие начальный элемент одного слова с другим словом. Наиболее частотными компонентами, которые участвуют в продуктивных рядах образований и подобны по функционированию повторяющимся компонентам сложных слов, являются аббревиатуры некоторых прилагательных, например:

а) фармацевтический: фармпрепарат, фармтехнология, фармхимия, фармкомпания, фармдистрибьютер, фармотрасль, фармпроизводитель;

б) фармакологический: фармаконадзор, фармакобдительность, фармакотерапия, фармакогенетика, фармакотоксикология, фармакоэкономика;

в) иммунный, иммунологический: иммунопрепарат, иммуностимулятор, иммуномодулятор, иммунодепрессант, иммунодиагностика, иммунотерапия, иммунофармакология;

д) биологический: биопрепарат, биодобавка, биостимулятор, биофармация.

Группа синтаксических сокращений представлена эллиптическими аббревиатурами. Эллипсис характеризуется опущением одного или нескольких компонентов словосочетания. В отличие от других типов усечения морфемная структура оставшегося компонента не изменяется, конденсируя семантику всего словосочетания. Эллипсису обычно подвергаются атрибу-

тивные словосочетания. Чаще всего происходят опущение существительного и субстантивация прилагательного. При этом значение всего словосочетания конденсируется в прилагательном, которое переходит в разряд существительного и приобретает все признаки существительного, например, окончание: цитостатики – цитостатические средства, ноотропы – ноотропные препараты.

В ряде случаев подобные аббревиатуры могут представлять собой эллиптические термины, образованные путем опущения некоторых составляющих многокомпонентного словосочетания, например: биоаналог – биологически аналогичный лекарственный препарат, нанолекарства – лекарственные препараты в виде наночастиц, депо-препараты – лекарственные препараты продлённого действия (от фр. *depot* склад, хранилище).

Характерной особенностью русскоязычной научной литературы по фармации является большое количество иноязычных, главным образом англоязычных и латинских сокращений, которые передаются следующими способами:

1. Транслитерация – передача буквенного состава иноязычного сокращения русскими буквами, характерна для аббревиатур собственных имен и номенклатурных наименований. Этим способом, в частности, передаются:

а) сокращённые названия международных организаций, фармацевтических фирм, например: ИСО (от англ. *International Organization for Standardization, ISO*) – Международная организация по стандартизации; ХАССП (от англ. *Hazard analysis and critical control points, HACCP*) – стандарт оценки вероятности возникновения любого типа и любой степени опасности на любом из этапов производства пищевых продуктов и лекарственных средств;

б) сокращёния-приложения в названиях лекарственных препаратов: Индерал ЛА (от англ. *LA < long-acting* длительное действие), Тегретол ЦР (от англ. *CR < controlled release* контролируемое высвобождение), Метапролол СА (от англ. *SA < sustained action* продолжительное действие),

2. Перевод иноязычного сокращения на русский язык. Чаще всего при передаче на русский язык наименований импортных лекарств, в составе которых имеются буквенные обозначения, несущие важную для специалистов информацию, применяется перевод. Как правило, англоязычные сокращения-приложения передаются эквивалентными русскими сокращениями, образованными от переведённых английских слов, например: Разадин ПВ (англ. *Razadyne ER < extended release* пролонгированное высвобождение) – капсулы с пролонгированным высвобождением активного вещества; Праксил КВ (англ. *Paxil CR < controlled release* контролируемое высвобождение) – таб-

летки с контролируемым высвобождением активного вещества; Триметазидин МВ (англ. *Trimetazidine MR < modified release* модифицированное высвобождение) – таблетки с модифицированным высвобождением активного вещества.

Некоторые фармацевтические аббревиатуры функционируют в научной литературе в двух вариантах – транслитерационном и переводном, например: АТХ-классификация или АТС-классификация (от англ. *Anatomical Therapeutic Chemical Classification System*) – анатомо-терапевтическо-химическая классификация лекарственных средств и др.

3. Заимствование сокращения в исходном виде на иностранном языке, например: ОТС-препараты (от англ. *over the counter* букв. лекарства с прилавка) – лекарственные препараты, продаваемые без рецепта, син. безрецептурные препараты. Когда речь идет о широко распространённых в профессиональной среде англоязычных аббревиатурах, значения которых хорошо известны специалистам, такие аббревиатуры могут употребляться в текстах без расшифровки и дополнительных пояснений.

Однако в случаях, когда в научной статье приводится описание инновационных лекарственных препаратов, новых лекарственных форм или фармацевтических технологий, сокращённые названия которых не знакомы широкому кругу специалистов и не имеют русскоязычных аналогов, расшифровка аббревиатуры является обязательным элементом, при этом часто без перевода исходного текста, например: «К таким лекарственным формам относятся желудочно-кишечные терапевтические системы (*gastro-intestinal therapeutic system, GITS*), системы кинетики нулевого порядка (*zero-order kinetics, ZOK*; *spheroidal oral drug-absorbtion system SODAS*), трансдермальные транспортные системы (ТТС), имплантационные терапевические системы, системы непрерывного подкожного введения инсулина» [4, с. 127]. В русских названиях лекарственных препаратов данные аббревиатуры также используются в англоязычном варианте, например: Нифедипин-GITS, Верапамил-SODAS.

4. Описательный перевод сокращения его полной формой. Этот способ применяется в тех случаях, когда в русском языке нет соответствия понятию, которое означает аббревиатура, например: стандарт GMP (от англ. *Good Manufacturing Practic* – букв. надлежащая производственная практика) – система норм, правил и указаний в отношении производства лекарственных средств; LADMER-система (от англ. *Liberation, Absorption, Distribution, Metabolism, Elimination, Response*, букв. высвобождение, всасывание, распределение, метаболизм, выведение, ответная реакция) – система оценки биологической доступности лекарственных препаратов, FDA (от англ. *Food and Drug Administration*) – Управление контроля качества продуктов питания и лекарственных средств США).

В заключение отметим, что возросший исследовательский интерес к фармацевтическим аббревиатурам объясняется значительной ролью данного вида лексических единиц в научных текстах по фармации. Их дальнейшее исследование будет способствовать созданию качественных толковых и переводных терминологических словарей и повышению уровня научно-технического перевода медико-фармацевтических текстов.

Список литературы

1. Шадыко С. Аббревиатуры в русском языке [Электронный ресурс]: дис. … д-ра филол. наук. – Варшава, 2000. – URL: http://cheloveknauka.com/abbreviatury-v-russkom-yazyke (дата обращения: 04.02.2016).

2. Барбашёва С.С., Куркина А.В. Классификационный потенциал фармацевтических аббревиатур, используемых в специальной литературе (на материале английского языка) [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12–1. – С. 205–210. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 12.03.2016).

3. Балишин С.И. О сокращениях в подъязыке медицины (на материале английского языка) // Разновидности и жанры научной прозы. Лингвостилистические особенности. – М.: Наука, 1989. – С. 150.

4. Верлан Н.В. Новые лекарственные формы нестероидных противовоспалительных препаратов – улучшенная эффективность и безопасность // Сибирский медицинский журнал. – 2013. – № 4. – С. 127.

Д.Н. Солдатова
Военный университет (Москва, Россия)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НОРВЕЖСКИХ ВОЕННЫХ ТЕРМИНОВ

Рассматриваются некоторые особенности норвежской военной терминологии: 1) способы пополнения состава; 2) классификация терминов с точки зрения трудности понимания и перевода для носителя русского языка: соответствующие реалиям российской действительности; не соответствующие реалиям, но имеющие эквивалент; не соответствующие реалиям и не имеющие эквивалент; многозначные термины (наибольшую сложность представляют последние две группы); 3) основные способы передачи норвежских военных терминов на русский язык.

Ключевые слова: *военная терминология, перевод, эквивалент, словосложение, описательный перевод.*

D.N. Soldatova

SPECIFICS OF NORWEGIAN MILITARY TERMINOLOGY

The article deals with specifics of Norwegian military terminology: 1) ways of evolving of new terms; 2) classification depending on how difficult it is for Russian-speakers to understand and translate a particular term: terms that correspond to Russian reality; terms that do not correspond to Russian reality, but have an equivalent; terms that neither correspond to Russian reality nor have an equivalent; polysemic terms (the last two groups being the most difficult); 3) main ways of translating Norwegian military terminology into Russian.

Key words: *military terminology, translation, equivalents (equivalence), composition, descriptive translation.*

Перевод является одним из видов языковой деятельности. Он представляет собой процесс адекватной и полноценной передачи мыслей, которые были высказаны на одном языке, но средствами другого языка. Другими словами, перевод – это правильная, точная и полная передача содержания подлинника и его языковой формы: структуры, стиля, лексики и грамматики.

Военный перевод относится к специальному переводу и отличается четким изложением материала, наличием эллиптических и клишированных грамматических конструкций, терминологичностью (специальной военной лексикой и характерными для военной сферы общения словосочетаниями), военными наименованиями, сокращениями и условными обозначениями. Проблемами военного перевода занимались следующие специалисты: Г.М. Стрелковский [1], Л.Л. Нелюбин, А.А. Дормидонтов, А.А. Васильченко [2], С.С. Копылова [3], Б.Л. Бойко [4], С.В. Соколов [5], Э.В. Григораш [6] и многие другие.

К военному переводу, как и к переводу вообще, предъявляются следующие основные требования: 1) точность (передача всего объема содержания подлинника); 2) ясность; 3) литературность; 4) сжатость.

При этом первостепенное значение для перевода имеют точность и ясность, которые, в свою очередь, связаны с правильной передачей терминов и терминологических словосочетаний.

Состав современной норвежской военной и военно-технической терминологии непрерывно изменяется за счет выхода слов из употребления, изменения их значений, появления новых терминов.

Военные термины образуются характерными для норвежского языка способами:

1) за счет аффиксальных словообразовательных средств, в основном характерна суффиксация (*bevegelighet* «маневренность» от прилагательного

bevegelig «маневренный», *forvaltningsmessig* «управленческий» от существительного «управление», *omfattning* «охват» от глагола *omfatte* «охватывать», *opphevelse* «отмена» от глагола *oppheve* «отменять»);

2) словосложением (*luftvernartilleribatteri* «зенитная артиллерийская батарея», *oppklaringsbil* «разведывательный автомобиль», *oppmarsjlinje* «рубеж развертывания»);

3) путем создания устойчивых словосочетаний (*kombinert regiment* «комбинированный полк», *gruppere seg i forsvar* «занимать оборону», *operativ forband* «оперативное соединение»);

4) путем переноса значения (*diesel* – фамилия изобретателя и название типа двигателя внутреннего сгорания);

5) путем расширения значения (у существительного *pipe* изначально было значение «труба, дудка», в военной терминологии это слово получило дополнительное значение «ствол (стрелкового оружия)»; то же и для глагола *oppklare*, который, кроме значений «разъяснять; освещать», получил дополнительное значение «разведывать»);

6) заимствования из других языков: *aksjon* «действие, военная операция», *bataljon* «батальон», *general* «генерал», *gevær* «винтовка», *hylse* «гильза», *infanteri* «пехота», *konvensjonell* «обычный, классический», *korn* «мушка», *korps* «служба, ведомство или корпус», *marsj* «марш; поход; переход; движение», *mitraljøse* «станковый пулемет», *reserve* «резерв; запас; второй эшелон» и многие другие.

Норвежские военные термины с точки зрения трудности понимания и перевода можно подразделить на четыре группы:

1. Термины, обозначающие реалии иностранной действительности и соответствующие реалиям российской действительности, например: *oberstløytnant* «подполковник», *pansret personellkjøretøy* «бронетранспортер».

2. Термины, обозначающие реалии иностранной действительности, отсутствующие в российской действительности, но имеющие общепринятые эквиваленты на русском языке, например: *befalsskole* «унтерофицерская школа», *støttekompani* «рота поддержки».

3. Термины, обозначающие реалии иностранной действительности, отсутствующие в российской действительности и не имеющие общепринятых эквивалентов на русском языке, например: *distinksjonsfarge* «цвет, отличающий воинскую часть», *panserforsterket* «усиленный бронированными боевыми машинами».

4. Многозначные термины. Например термин *landforsvar* может означать: 1) сухопутные войска, 2) войска местной обороны, 3) войска оперативного района (командования) и 4) оборона силами сухопутных войск.

Термин *pakning* также многозначен: 1) упаковка, 2) прокладка, уплотнение и 3) набивка сальника.

Для переводчика особую трудность составляют термины последних двух групп. Если у термина нет эквивалента, то могут использоваться другие способы перевода, например:

а) описание значения: *tyngre støttevåpen* «тяжелые средства огневой поддержки»; *fritidsøving* «учения, проводимые с военнообязанными в их нерабочее время»;

б) дословный перевод: *praktisk skuddavstand* – практическая дальность стрельбы; *vernepliktig befal* – военнообязанный командный состав;

в) транслитерация: *fenrik* – фенрик; *heimevern* – хемверн; *lokalvern* – локалверн; *stabssersjant* – штабссержант;

г) транслитерация и перевод: *weaselvogn* – транспортер-снегоход «Уизел»; *visekorporal* – вице-капрал.

В отношении многозначных терминов развести значение помогают контекст, а также ситуация. Здесь правильный перевод большинства терминов требует глубокого знания терминологии как на языке оригинала, так и на языке перевода. Так, например, прилагательное *lett* в сочетании *lett panserbil* будет переводиться – легкий бронеавтомобиль, а в сочетании *lett luftvernartilleri* – зенитная артиллерия малого калибра. Причастие *stående* многозначно, поэтому в зависимости от существительного, к которому оно относится, будет переводиться по-разному: *stående befestning* – долговременное оборонительное сооружение, *stående beredskap* – постоянная (боевая) готовность, *stående brigade* – кадровая бригада, *stående ordre* – действующий приказ, *stående skyting* – непрерывный огонь, *stående vaktpost* – неподвижный пост.

Особую сложность в этой группе представляют термины, которые относительно недавно были заимствованы в язык и еще не достаточно усвоены языковой системой. Сюда, в частности, относятся заимствованные из английского термины *kapasitet* и *kompetanse*. Оба слова обозначают собирательное понятие, очень популярны и широко используются в норвежских документах. Под термином *kapasitet* могут пониматься: 1) силы и средства, 2) ресурсы, 3) резервы, запасы, 4) потенциал, возможности. Термином *kompetanse* может обозначаться: 1) компетенция, 2) профессиональный навык, 3) прогрессивные технологии, 4) развитая научная база, 5) общий технологический уровень. Только исходя из контекста, можно подобрать наиболее подходящий перевод.

Важной особенностью норвежской военной терминологии является наличие в ней большого числа сложных слов, часто имеющих три и более компонента, например: *førstegangsutdannelsesperiode* «период срочной

службы». Норвежские сложные слова могут переводиться на русский язык словосочетаниями типа:

1) Прилагательное (причастие) + существительное, например *stabskompani* – штабная рота, *fotplate* – опорная плита, *garnisonvakt* – гарнизонный караул, *tidsmekanisme* – часовой механизм, *langpermisjon* – длительная увольнительная.

2) Существительное + существительное (+ существительное), например, *treffsikkerhet* – точность попадания, *granathylse* – корпус гранаты, *lavettarm* – станина лафета, *nestlagfører* – заместитель командира отделения, *leirområde* – район лагеря, *følgevisorsystem* – система приборов управления огнем.

3) Существительное + прилагательное + существительное (+ существительное), например: *nærstridvåpen* – оружие ближнего боя, *følgeskyts* – орудие непосредственной поддержки пехоты, *operasjonsteater* – театр военных действий, *sanitetsløytnant* – лейтенант медицинской службы.

4) Существительное (прилагательное, причастие) + предлог + существительное (+ существительное), например, *driftsikker* – надежный в эксплуатации, *hundegassmaske* – противогаз для собаки, *lavflyging* – полет на малой высоте, *rettningskontroll* – контроль за направлением движения, *skulderavfyrt* – запускаемый с плеча, *vaktoppdrag* – задача по охране.

При переводе сложных слов с норвежского могут также употребляться глаголы и наречия, причастные и деепричастные обороты и даже придаточные предложения, например: *radiotelegrafere* – передавать по радиотелеграфу, *dybdegruppere* – эшелонировать в глубину, *infanteristrid* – бой, в котором главную роль играют действия пехоты.

Важно помнить, что многие норвежские сложные слова так же свободно возникают из речи, как и неустойчивые словосочетания в русском языке, например: *skuddantall* – количество выстрелов, *styreprinsipp* – принцип управления, *beredskapsforberedelser* – мероприятия по повышению боеготовности. И при переводе с русского языка на норвежский необходимо стремиться передать понятия, выражаемые на русском языке с помощью словосочетаний, норвежскими сложными словами.

Иногда переводчики стремятся во что бы то ни стало найти буквальное соответствие иностранному термину. Это не всегда правильно, так как это может привести к стиранию специфики реалий иностранных вооруженных сил, а также может возникнуть ошибка из-за несоответствия понятия, выражаемого иностранным термином, российским военным реалиям. В любом случае при переводе необходимо максимально использовать справочную литературу на обоих языках, проверять употребимость и частотность в поисковике. Все это имеет огромное значение, так как перевод или сделанный реферат, или аннотация могут послужить основой для принятия важных решений.

Список литературы

1. Стрелковский Г.М. Теория и практика военного перевода: Немецкий язык. – М.: Воениздат, 1979.
2. Нелюбин Л.Л, Дормидонтов А.А., Васильченко А.А. Учебник военного перевода. Английский язык. Общий курс. – М.: Воениздат, 1981.
3. Копылова С.С. Тестирование лексической компетенции курсантов при обучении военному переводу (Немецкий и английский языки): дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2004.
4. Бойко Б.Л. Образность немецкой и русской военной лексики и военного жаргона (этнический и субкультурный аспекты) // Вопросы филологии. – 2007. – № 4. – С. 72–79.
5. Соколов С.В. Немецкая военная лексика: развитие и современное состояние: монография. – М.: МАКС Пресс, 2014.
6. Григораш Э.В. Иноязычные заимствования в военном тексте: функционально-стилистический аспект (на материале датских текстов военной тематики): дис. ... канд. филол. наук. – М., 2015.

И. Голушин
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

УСТНЫЙ ПЕРЕВОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ПРОБЛЕМА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ТОЧНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РУССКО-СЕРБСКОГО И СЕРБСКО-РУССКОГО ПЕРЕВОДА)

Рассматриваются проблемы терминологической точности устного перевода в профессиональной коммуникации на примере близкородственных языков (русского и сербского). В связи с тем, что русский и сербский языки относятся к славянской группе языков, большое количество лексических единиц обоих языков имеют общие корни, что привело к тому, что в языках есть слова совпадающие как по форме, так и содержанию. С другой стороны, многие слова русского и сербского языков, имея близкую форму, различаются по значению, образуя тем самым группу так называемых «межъязыковых омонимов». Немало таких омонимов содержится и в терминологической лексике, которые в процессе перевода становятся «ложными друзьями переводчика». Таким образом, близость языков при переводе не всегда оказывается плюсом, часто она «провоцирует» ошибки, обусловленные межъязыковой ассиметрией.

Ключевые слова: *термин, терминологическая точность, устный перевод, близкородственные языки, сербский язык, русский язык, межъязыковые омонимы.*

I. Golušin

INTERPRETING IN THE SPHERE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION: PROBLEMS OF TERMINOLOGICAL ACCURACY (FROM THE EXPERIENCE OF RUSSIAN-SERBIAN AND SERBIAN-RUSSIAN TRANSLATIONS)

This article discusses the problem of terminological accuracy of interpretation in professional communication on the example of closely related languages (Russian and Serbian). Due to the fact that Russian and Serbian languages belong to the Slavic group of languages, a large number of lexical items in both languages have common roots, that results in the fact that both languages have a lot of words matching both in form and content. On the other hand, many words of Russian and Serbian languages having the close form, vary in their meaning, thereby forming a group of so-called "inter-language homonyms". Many of these homonyms may be found in the terminology lexicon which turn out to be "false friends" in the process of interpretation. Thus, the closeness of languages is not always a "plus" in translation, often it "triggers" errors due to interlanguage asymmetry.

Key words: *term, terminological accuracy, oral interpretation, closely related languages, Serbian language, Russian language, interlingual homonyms.*

Как известно, устный специальный перевод предполагает, что переводчик должен владеть терминологией отрасли. о которой пойдет речь в переводческом акте. В случае письменного перевода у переводчика есть словари, в устном их нет, поэтому здесь приходится рассчитывать только на свои знания и способности. Любой переводчик в такой ситуации должен подготовиться к конкретному переводу (в идеале должен получить материалы для того, чтобы ориентироваться в терминологии). К сожалению, реальная ситуация отличается от идеальной, и переводчик сталкивается с тем, что должен переводить без подготовки. Самой острой проблемой становится перевод терминов.

Термин, как известно, относится к специальной лексике. Согласно Лингвистическому энциклопедическому словарю (ЛЭС) термином является слово или словосочетание, которое обозначает понятие специальной области знания или деятельности, характеризующееся системностью, наличием дефиниции, тенденцией к моносемичности в пределах своего терминологического поля, отсутствием экспрессии, а также стилистической нейтральностью [1, с. 508]. Очевидно, что для устного перевода такие характеристики термина, как отсутствие экспрессии и стилистическая нейтральность, не являются принципиальными. Главным в данном случае является значение термина, т.е. моносемичность в пределах своего терминологического поля.

Можно предположить, что если языки близкородственные, тогда перевод с одного на другой не такой сложный, как тогда, когда речь идет о паре язы-

ков, принадлежащей к разным группам. Русский и сербский языки, к примеру, близкородственные языки, оба принадлежат к славянской группе. В обоих языках термины, как правило, имеют корни в греческом и латинском языках, а в современных науках основным источником терминообразования является английский язык [2]. В том и другом языке можно наблюдать много общих корней, которые, бесспорно, помогают переводчику понять слово и, соответственно, правильно и без проблем перевести. Так, например, многие научные дисциплины и науки имеют одинаковые названия в двух языках – *механика* в русском и *механика* в сербском, *лингвистика и лингвистика*, *психология и психологија*, *геология и геологија*; многие термины тоже – *бизнес и бизнис, образование и образовање, теория и теорија, нефть и нафта, газ и гас; производство и производња;* профессии – *учитель и учитељ, профессор и професор, лингвист и лингвиста, математик и математичар, директор и директор...* Но, как показывает практика, многие слова и словосочетания из общеславянского корпуса, сохранившиеся в обоих языках, только на первый взгляд кажутся понятными. При близкой форме у них не совпадает план содержания (т.е. отсутствуют общие элементы значения). Такие слова и словосочетания называются межъязыковыми омонимами, которые, в свою очередь, являются ложными друзьями переводчика. Таких слов и словосочетаний много в русском и сербском языках, и поэтому переводчик должен быть максимально сосредоточен и подготовлен к переводу. Так, например, услышав у серба словосочетание *матерний язик* (*матерњи језик серб.*), любой россиянин поймет неправильно, так как это в сербском языке значит *родной язык*. Или же, если переводчик слово *олово* с русского переведет на сербский или русский как *олово*, могут возникнуть большие проблемы, так как русское *олово* соответствует сербскому термину *калај*, пока сербское *олово* соответствует русскому слову *свинец*. Ниже представлен ряд таких примеров.

Примеры межъязыковых омонимов

Сербский язык	Русский язык
Договор	Соглашение (устное, не документ)
Уговор	Договор, контракт
Привредни субјекат	Хозяйствующий субъект
Робна кућа	Универмаг
Члан (закона)	Статья (закона)
Затвор	Тюрьма
Заседање радне групе одржано је на Ади Хуји	Заседание рабочей группы проведено в объекте, расположенном на речном острове с названием Ада-Хуя (*ада* – речной остров; Хуја – существительное от глагола «*хујати*» – *шелестеть)*

Сербский язык	Русский язык
Русский язык	Сербский язык (значение)
Берингов пролив	Берингов понос
Пролив нефти	Понос нефти
Полное предложение	Половое предложение
Право	Прямо
Добыть нефть	Получить нефть

Темы перевода могут быть различными, уровень также. Это могут быть переговоры, перевод речи, презентации, и они отличаются своей спецификой и уровнем сложности. Опыт работы переводчиком позволяет ранжировать ситуации по сложности и требуемому уровню подготовки. Как известно, существует так называемая транслатологическая классификация текстов. Так, немецкий исследователь перевода А. Нойберт, исходя их характера прагматических отношений, выделяет четыре типа текстов: 1) тексты, преследующие общие цели для аудиторий исходного языка и языка перевода (научные, технические, рекламные); 2) тексты, предназначенные только для аудитории исходного языка (законы, местная пресса, объявления и т. п.); 3) художественная литература, которая может выражать общечеловеческие потребности, соединяющие аудитории исходного языка и языка перевода; 4) тексты, заранее предназначенные для перевода на язык перевода и для аудитории языка перевода [3, с. 248]. При устном переводе, в условиях профессиональной коммуникации, прежде всего участвуют тексты, которые предназначены для той и другой аудитории (первый тип по Нойберту). Для переводчика, соответственно, это двусторонний перевод. С точки зрения информации, содержащейся в тексте, согласно классификации, предложенной И.С. Алексеевой, доминантным видом является когнитивная информация (со своими параметрами объективности, абстрактности и плотности или компрессивности) [3, с. 249–251]. Плотность, заключающаяся в тенденции к сокращению протяженности линейного кода при оформлении текста, является большим вызовом для любого переводчика, поскольку в условиях профессиональной коммуникации она часто встречается. Существуют разнообразные средства компрессивности: лексические сокращения разных типов (аббревиатуры, сложносокращенные слова), знаки пунктуации, символы, формулы, схемы, графики, условные рисунки, фотографии. Самым «влиятельным» на точный перевод из вышеприведенных средств компрессивности, согласно личному опыту, можно назвать аббревиатуры, которые чаще всего являются камнем преткновения для переводчика. Аббревиатуры, как известно, очень часто употребляются в презентациях на деловых совещаниях и, как правило, могут означать, что угодно, а если переводчик заранее не получил материалы для подготовки или

не очень хорошо владеет данной тематикой, его основная функция (помочь в процессе коммуникации сторонам понять друг друга) не будет выполнена.

По нашему мнению, наиболее «комфортным» является перевод официальной речи, где практически нет импровизации и где много выражений клишированных, типичных для данной коммуникативной ситуации. К таким переводам из личного опыта можно назвать перевод речи посла Российской Федерации в Республике Сербии. Несмотря на то, что этот перевод был неожиданным и без подготовки (посол не планировал выступать, но в самый последний момент передумал), он не представлял никакой трудности, так как обладал высокой степенью переводимости, т.е. в нем не содержалось никаких специфических терминологических выражений, никакой непонятной информации, практически все было предсказуемо.

С другой стороны, к наиболее трудным для точного перевода из личного опыта можно назвать переводы, связанные с юридической сферой, поскольку правовые системы двух стран отличаются, в связи с чем в одной системе существуют понятия, которых нет, которые не соответствуют или значения которых не совпадают полностью с существующими в другой. Одним из ярких примеров является значение русского слова *приговор*, которое совершенно не соответствует сербскому значению слова *приговор* (в сербском языке это слово означает *возражение*). Трудность представляют и те темы, которые связаны с производственной или узкоспециальной областью. К числу самых «проблемных» областей для точного перевода можно добавить и геологию, геодезию, которые тесно связаны, например, с добычей нефти и газа. Достаточно сложными являются переводы, которые касаются организационной структуры, где очень точно надо себе представлять, о какой структурной единице идет речь, а также, какие основные функции данная единица выполняет.

Терминологическая лексика требует точных соответствий, точного перевода. Непонимание или недостаточное понимание терминов может, как было показано выше, не только вызвать смех, но и привести к неожиданным последствиям, часто не очень приятным, вплоть до полного «разрушения» профессиональной коммуникации.

Список литературы

1. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990.

2. Гарбовский Н.К. Теория перевода: учебник. – 2-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007.

3. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак-тов высш. учеб. заведений. – СПб.: Академия, 2004.

Ю.Ю. Костив, М.Ю. Семенова
Донской государственный технический университет
(Ростов-на-Дону, Россия)

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

Рассматриваются вопросы теории и практики устного перевода специальных текстов, отличия этого вида деятельности от письменного перевода с точки зрения применяемых переводческих трансформаций. Отдельное внимание уделяется вопросу выбора правильной стратегии и принятия максимально эффективного переводческого решения в условиях устного последовательного и синхронного перевода.

Ключевые слова: *переводческие трансформации, письменный перевод, устный перевод, стратегия перевода, переводческое решение.*

Yu.Yu. Kostiv, M.Yu. Semenova

TRANSLATION TRANSFORMATIONS IN INTERPRETING OF SPECIALIZED TEXTS

The article writes about theoretical and practical aspects of interpreting, including oral translation of specialized texts as distinguished from written translation in terms of transformations and strategies applied. The authors also focus on choosing the best translation strategies and making the most efficient translation solutions in both consecutive and simultaneous interpreting.

Key words: *translation transformations, written translation, oral translation, interpreting, translation strategy, translation solution*.

В нашей жизни перевод играет большую роль во взаимоотношении людей с самых отдаленных уголков света. Переводчик, полагаясь на свои языковые навыки, может либо связать братские узы, либо заложить топор войны.

Устный переводчик, ограниченный в рамках времени, должен найти незамедлительный ответ на предоставленный вопрос. Именно здесь и сейчас. Таким образом, обладая меньшим количеством времени, профессионал своего дела подвергается большему психологическому давлению.

В настоящее время есть масса подходов к разделению переводческих трансформаций на виды и типы, предложенные авторами. Рассмотрим некоторые из них.

Разница в порядке слов в русском и английском языках часто требует реорганизации предложения при переводе. В большинстве случаев несоответствия грамматического строя языков появляются при построении пред-

ложения. В этом случае хорошим другом переводчика станут лексико-грамматические трансформации.

Согласно классификации, предложенной В.Н. Комисаровым, выделяются следующие наиболее распространенные виды трансформаций:

1) транскрибирование;
2) транслитерирование;
3) калькирование;
4) лексико-семантические замены (конкретизация, генерализация, модуляция);
5) грамматические трансформации (синтаксическое уподобление/ дословный перевод, грамматические замены, членение предложения, объединение предложений);
6) комплексные лексико-грамматические трансформации (антонимический перевод, экспликация, компенсация);
7) технические приемы перевода (перемещение, добавление, опущение) [1].

Устный перевод в целом и устный перевод специальных текстов требуют от переводчика максимальной концентрации внимания и предполагают, что переводчик находится в ситуации, когда ему приходится постоянно слушать, понимать, анализировать и перевыражать смысл на языке перевода.

Задача устного переводчика – донести четкое и точное послание, не исказив его смысл. Именно поэтому сегодня предъявляются очень высокие требования к уровню квалификации такого переводчика, который должен [2]:

– осознавать, что коммуникативная ситуация развивается в режиме реального времени;
– максимально эффективно использовать технические средства перевода;
– убедиться, что ему хорошо слышен говорящий и что перевод хорошо слышен аудитории;
– не переводить то, что не расслышал или не понял;
– максимально сконцентрироваться на своей задаче;
– не отвлекаться на посторонние вопросы;
– развивать навыки аналитического аудирования (т.е. слушать речь говорящего, параллельно анализируя ее);
– быть грамотным;
– вкладывать смысл в каждое высказывание;
– переводить короткими и простыми по структуре предложениями (по возможности);
– всегда заканчивать предложения.

Как мы видим, это в достаточной мере общие положения, в большинстве своем часто применимые и в письменном переводе. Однако они дают нам возможность понять, насколько важны трансформации в устном переводе.

Анализ устных переводов, выполненных студентами-переводчиками ДГТУ, позволяет сделать следующие наблюдения о типичных проблемах, с которыми сталкиваются устные переводчики научно-технических текстов, и стратегиях перевода, способствующих решению этих проблем.

Приведенные ниже проблемы можно разделить на две категории:

1) проблемы 1–5: общие для письменного и устного перевода;
2) проблемы 6–13: характерные для устного перевода.

Проблема 1. Текст языка перевода (ПЯ) должен звучать, как текст на языке-источнике (ИЯ).

Решение 1. Синтаксическое уподобление со стилистической адаптацией, чтобы минимизировать «иностранность» текста ПЯ.

Проблема 2. Текст языка перевода (ПЯ) должен звучать немного «иноязычно».

Решение 2. Синтаксическое уподобление без стилистической адаптации, т.е. с сохранением легкой степени «иностранности» текста ПЯ для достижения определенного эффекта.

Проблема 3. Отсутствие эквивалентности на лексическом уровне (лингвокультурные понятия; лексическая лакуна в ПЯ; сложная семантическая структура слова ИЯ; «ложные друзья переводчика»; отсутствие гипонима/гиперонима; разная коннотация; разный уровень экспрессивности).

Решение 3. Генерализация, нейтрализация, культурная замена, заимствование (лексическое/семантическое), калькирование, перевод-описание, объяснение, опущение, иллюстрация.

Проблема 4. Отсутствие эквивалентности на уровне свободного или фразеологического словосочетания.

Решение 4. Грамматическая замена, опущение, компенсация, перифраз.

Проблема 5. Отсутствие эквивалентности на уровне языка (род, число, форма времени и т.п.).

Решение 5. Добавление, опущение, изменение синтаксической структуры, лексическая замена.

Проблема 6. Относительно нелогичное, длинное и усложненное предложение.

Решение 6. Переформулировка предложения, в том числе изменение грамматической структуры (при необходимости).

Проблема 7. Длинные, сложные и запутанные по структуре предложения.

Решение 7. Техника «салями», т.е. членение длинного предложения на ряд коротких (при необходимости можно поменять порядок следования этих коротких предложений).

Проблема 8. Технические сбои (нет технической возможности хорошо слышать говорящего или аудитория плохо слышит перевод).

Решение 8. Упрощение (передача основного смысла).

Проблема 9. Говорящий перечисляет специальные термины в очень быстром темпе и в большом количестве, особенно если этот перечень не играет большой роли в контексте коммуникативной ситуации.

Решение 9. Генерализация.

Проблема 10. Переводчик находится под давлением высокого темпа речи одного из говорящих, особенно если предметная область является узкоспециальной.

Решение 10. Опущение (в основном в отношении иллюстраций и отступлений от темы).

Проблема 11. Переводчик заметил, что аудитория не поняла перевод.

Решение 11. Резюмирование и перечисление по пунктам основных идей переводимого сообщения.

Проблема 12. Лингвокультурные реалии, ссылки на названия учреждений, не имеющие прямого и устоявшегося эквивалента в ПЯ.

Решение 12. Объяснение с помощью тех реалий, которые известны и понятны аудитории ПЯ.

Проблема 13. Перевод с языков, имеющих сильно отличающуюся от ПЯ грамматическую структуру (например, перевод предложения с немецкого на русский, где немецкий глагол стоит в самом конце предложения).

Решение 13. Языковая догадка/переводческая интуиция (языковой и профессиональный опыт переводчика, помогающий ему предсказать дальнейшее высказывание на основе анализа лексико-грамматических и семантических структур предыдущей части высказывания).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что устный переводчик специальных текстов в большинстве случаев полагается на данный ему контекст и исходный текст. Тем не менее следует иметь в виду, что очевидным преимуществом устного перевода является то, что переводчик, хотя и не является прямым участником коммуникативной ситуации (а лишь ее медиатором), находится в определенной социокультурной обстановке, где ему на помощь могут прийти как языковые, так и внеязыковые факторы (мимика, жесты, технические средства перевода). Именно поэтому у такого переводчика набор стратегий перевода для решения возникших проблем значительно шире. Однако это объясняется не иным количеством переводческих трансформаций, а большей свободой их применения, возможностью компенсировать определенные смысловые аспекты и вербальными, и невербальными способами, что зачастую недоступно письменному переводчику.

Список литературы

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и факультетов иностр. яз. – М.: Высшая школа, 1990.

2. Андреев Я.Д., Семенова М.Ю. Контроль качества перевода в условиях действия европейского стандарта EN 15038 на оказание переводческих услуг // Приоритетные научные направления: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф.; 16 мая 2015 г. – Нефтекамск: Наука и образование, 2015. – С. 99–102.

A.K. Zhumabekova, Zh.T. Okenova
Abay Kazakh National Pedagogical University

THE TERMS OF FILM DISCOURSE TRANSLATION IN ENGLISH, RUSSIAN AND KAZAKH LANGUAGES

This article is devoted to the discussion of a translation of film discourse terms in three languages. They are English, Russian and Kazakh languages. We know that in cinema translation two or more cultures meet and when translators translate any material they transfer not only linguistics features, but also cultural aspects of a source nation. The special emphasis is made on translation of film discourse terms, demonstration of the great power of film translation. It is very important to use correct film discourse terms in cinema translation.

Keywords: *film discourse, film discourse terms, film translation, audiovisual translation.*

А.К. Жумабекова, Ж.Т. Оценова

ПЕРЕВОД ТЕРМИНОВ КИНОДИСКУРСА НА АНГЛИЙСКИЙ, РУССКИЙ И КАЗАХСКИЙ ЯЗЫКИ

Данная статья посвящена анализу терминов кинодискурса на трех языках (английском, русском и казахском). Как известно, в кинопереводе встречаются две или более культуры, и переводчики передают не только лингвистические особенности, но и культурные аспекты источника. Особый акцент сделан на переводе терминов кинодискурса, демонстрирующих большой потенциал перевода фильмов. Очень важно использовать эквивалентные термины кинодискурса в кинопереводе.

Ключевые слова: кинодискурс, термины кинодискурса, перевод фильмов, аудиовизуальный перевод.

Nowadays film discourse terms are in demand due to the regular increasing interest in the film industry production and the necessity of its translation (mainly from English). Each country cultivates a different ways of translating films and

subscribes to one of the two major modes: subtitling and dubbing as far as cinema translation is concerned, the concept of discourse is a polysemantic concept, the majority of scholars when speaking about discourse, take it as a specific medium or specific rules of organizing speech activity. The concept film discourse appeared due to the expansion of the subject of film text linguistics. D.A. Kabylbekova [1, p 163] in her research claims that «film discourse is a coherent text, which is a verbal component of a film, in constellation of with non verbal components as audiovisual order of this film and other meaningful extra linguistic factors. The main features of a film discourse are audio-visual aspects, intertextuality, integrity, modality, self-descriptiveness, prospection and retrospection, pragmatic trend».

One more definition of film discourse belongs to S. S. Nazmutdinova [2]: «film discourse is a semiotically complex and dynamic process of interaction of an author and a recipient, which occurs in intercultural and interlanguage space with the help of cinema language, which possesses features of syntax, verbal and visual combination of elements, plurality of addressees, context of meaning, iconic accuracy and synthetic character». The analysis of film discourse or film text should be discussed in the area of Audiovisual Translation (or AVT). Audiovisual translation is a new field of translation activity, or an area where several disciplines cross there. In addition, it creates a theoretical basis for different types of film translation. The film terms are introduced and structured, but terminological base of this sphere is not yet well established and developed.

Why it is important to pay attention to the translation of film discourse terms? We know that a translator or an interpreter is a mediator between two cultures and plays very important role in the process of communication. It means that translator should know both cultures very well. Because interpreting or translating from one culture to another is very difficult and demands great responsibility. Therefore, correct using of film discourse terms is important. Film translation can be a tough job. If we will pay attention to some terms of English, Russian and Kazakh languages, we can notice that most of the Russian cinema terms are taken from English, French, Latin or other languages.

Animation – мультипликация [3];
Animator – художник–мультипликатор [3];
Assistant cameraman – ассистент оператора, помощник оператора **[4–8];**
B picture – фильм категории "B", малобюджетный фильм **[4–8];**
Background illumination – фоновый свет [3];
Background music – музыкальный фон [3];
Background noise – фоновый шум [3];
Blockbuster – блокбастер **[4–8];**
Bird's eye view – съѐмка с верхней точки, с высоты птичьего полѐта [3];
Camera, film camera – киноаппарат [3];
Cameraman – оператор, кинооператор [3];
Cast – актѐрский состав фильма [3];
Cinema art – киноискусство [3];
Cine-magazine – киножурнал **[4–8];**
Cinematographer – оператор, кинооператор [3];

Crew – съѐмочная группа [3];
Crowd – массовая сцена, массовка [3];
Cutting – монтаж фильма [3];
Feature film – полнометражный фильм [3];
Film maker – кинематографист; режиссѐр, кинорежисѐр [3];
Fine cut – окончательный монтаж [3];
Location – съѐмочная площадка [3];
Long shot – общий план; длинный кадр [3];
Low-angle shot – съѐмка с низкой точки [3];
Motion picture – кинокартина картина; фильм, кинофильм [3];
Movie camera – киносъѐмочный аппарат; кинокамера, камера [3];
Recording director – звукооператор [3];
Rehearsal – репетиция [3];
Release – выпуск фильма на экраны [3];
Screenplay – сценарий, киносценарий [3];
Screenwriter – сценарист, киносценарист [3];
Script – сценарий, киносценарий [3];
Silent film – немой фильм **[4–8];**
Trailer – рекламный ролик выпускаемого фильма [3];
Wide screen film – широкоэкранный фильм [3].

The term «film translation» usually involves the translation of fictional and animated films and TV series. The word translation, as we know, refers to at least two different concepts: translation as a kind of intellectual activity, i.e, process of translation as a result of this process, the product of activity, in other words, the speech production created by an interpreter.

Film translation as the process consists in the literary interlanguage content of the original installation sheets followed by rhythmic laying of translated text and sound-on-film or video introduction in the form of subtitles. Different countries have different traditions of film translation. Russia and most of the major European countries decided to use dubbed translation. «Dubbed translation (dubbing, mixing, or re-recording) is a post-production process used in filmmaking and video production in which additional or supplementary recordings are "mixed" with original production sound to create the finished soundtrack» [9]. So, dubbed movie is a special version where the actors' voices are in another language. Particular attention should be paid to correct translation of the film names, as their inadequate translation can lead the viewer into confusion and adversely affect their impression of all translated version of the film as a whole.

We mentioned that it is very important to translate all cinema terms correctly, but also there is one more important thing, it is the importance of finding the information quickly you need on the Internet, so film translator should know as much as possible the thematic network resources, which presents a summary of the film, the main and/or director's scripts, reviews, etc. So film translator should be able to do it.

We analyzed the number of film terms and found that in Russian and Kazakh languages, borrowed terms are mainly transmitted via transcription or calque (see the table below).

Film terms in English, Russian and Kazakh languages

№	*English*	Russian	Kazakh
1	*Animated film [3]*	Мультипликационный фильм [10]	Мультипликациялық фильм [11]
2	*Amateur film maker [3]*	Кинолюбитель [10]	Кино әуесқойы [11]
3	*Animation [3]*	Мультипликация [10]	Мультипликация [11]
4	*Animator [3]*	Мультипликатор [10]	Мультипликатор [11]
5	*Background music [3]*	Музыкальный фон [10]	
6	*Blockbuster [4]*	Блокбастер [10]	Блокбастер [11]
7	*Camera, film camera [3]*	Киноаппарат [10]	Киноаппарат [11]
8	*Cameraman [3]*	Оператор; кинооператор [10]	Кинооператор *(киноға түсіруші маман)* [11]
9	*Cinema art [3]/Cinema-tographic art*	Киноискусство [10]	Киноөнер [11]
10	*Cine-magazine [4]*	Киножурнал [10]	Киножурнал [11]
11	*Cutting [3]*	Монтаж фильма [10]	Фильмнің монтажы [11]
12	*Dubbed film [4]*	Дублированный фильм [10]	Дубляжданған фильм [11]
13	*Film discourse [8]*	Кинодискурс [10]	Кинодискурс [11]
14	*Film text / cinema text [8]*	Кинотекст [10]	Киномәтін [11]
15	*Film industry [8]*	Киноиндустрия, кинопро-изводство, кинопромыш-ленность [10]	Кино индустриясы [11]
16	*Feature film [3]*	Полнометражный фильм [10]	Толық метражды фильм [11]
17	*Animation [3]*	Анимация [10]	Анимация [11]
18	*Recording director [3]*	Звукооператор [10	Дыбыс операторы [11
19	*Screenplay [3]*	Сценарий, киносценарий [10]	Сценарий [11]
20	*Silent film [4]*	Немой фильм [10]	Дыбыссыз фильм [11]

According to the translating agency's experience, translators of movies face several problems [12]:

- A seemingly casual conversation may involve industry specific terms or colloquialisms.
- Subtitles are subject to certain limitations in terms of time and space. One must make sure that the text will fit in the screen space and that readers can read it. The text must be synchronized with both picture and sound.
- In dubbing the texts must be roughly of the same duration as the original.
- Before translation, all technical specifications should be agreed on: what format the client requires the text to be, which is the format of the original file, what will the format of the end result be, etc.
- There could be cases, where one has to translate without a foreign language subtitle file and basically from tape. This could be quite a challenge as the sound quality may be not the best. In general, all translators prefer to work with a manuscript or a foreign language file, which reduces the likelihood of potential errors.
- It may also happen that a translator has to translate the subtitles without seeing the movie. This may entail possible errors, because visually things are much easier to comprehend.

A.P. Chuzhakin and P.R. Palazhchenko [13] fairly observes that «while working on the film extralinguistic context is on the first place, i.e, video, which greatly facilitates the work, contributing to a more adequate translation».

«To study the translation terminology at the present stage should be carried out in a comparative aspect, in close connection with all sections of translation, based on a systematic approach to the study of the translation terminology and its reflection in terminological dictionaries.» A.K. Zhumabekova mentioned in her article [14, p. 114]. Therefore, film translation terminology should be researched in strong connection with other spheres like mass media. Most of the Russian or Kazakh film terms were taken from English or other languages, so a film translator/interpreter does not face with a big challenge during translation. However, it is always necessary to have a background knowledge for translators/interpreters. Understanding of the terms and existence of their equivalents in native language are extremely important in order to investigate the film translation.

References

1. Kabylbekova D.M. The translation of a film discourse as a special type of audiovisual translation // Вестник КазНУ. Сер. филологическая. – 2013. – №3 (143). – С. 162–165.

2. Назмутдинова С.С. Гармония как переводческая категория (на материале русского, английского, французского кино-дискурса) [Электронный ресурс]: дис. ... канд. филол. наук. – Тюмень, 2008. – 181 с. – URL: http://www.dissercat.com/content/garmoniya-kak-perevodcheskaya-kategoriya-na-materiale-russkogo-angliiskogo-frantsuzskogo-kin (дата обращения: 17.04.2016).

3. English-Russian Glossary of Cinema Words (A short dictionary of cinema terms) / E.Dengub. – TeachRussian.org., 2011.

4. Англо-русский словарь кинотерминов [Электронный ресурс] / сост. Е. Карасёва, Д. Сафин. – URL: https://festagent.com/ru/dictionary (дата обращения: 16.04.2016).

5. Англо-русский и русско-английский словарь кинотерминов / авт.-сост.: Г.П. Бакулев – М.: КЛМ, 2009.

6. Кино: Энциклопедический словарь / гл. ред. С.И. Юткевич; редкол.: Ю.С. Афанасьев, В.Е. Баскаков, И.В. Вайсфельд [и др.]. – М.: Сов.энциклопедия, 1986.

7. Англо-русский словарь по средствам массовой информации / сост: Е.И. Курьянов. – М.: Изд-во Моск. междунар. школа переводчиков, 1993.

8. Mass Media Dictionary / Ellmore, L.Terry. – Lincolnwood, Ill.: National Textbook Company, 1992.

9. SBF Glossary: AD to adzy [Электронный ресурс]. – URL: http://www.plexoft.com/SBF/A03.html#AccidDR (дата обращения: 16.04.2016).

10. Электронный словарь Мультитран. Термины по тематике Кино [Электронный ресурс]. – URL: http://www.multitran.ru/c/m.exe?a=1&SHL=2 (дата обращения: 16.04.2016).

11. Русско-казахский и казахско-русский онлайн словарь [Электронный ресурс]. – URL: https://sozdik.kz/ (дата обращения: 16.04.2016).

12. Scriba LLC. Translation agency [Электронный ресурс]. – URL: http://www.scriba.ee/translation-agency/index.html (дата обращения: 17.04.2016).

13. Чужакин А.П., Палажченко П.Р. Мир перевода 1. Introduction to Interpreting XXI [Электронный ресурс]. – URL: http://apchuzhakin.narod.ru/mp1.htm (дата обращения: 16.04.2016).

14. Жумабекова А.К. Проблемы терминологии переводоведения: лингвистические и дидактические аспекты // Индустрия перевода: материалы VI Междунар. науч. конф.; Пермь, 2–4 июня 2014 г. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014 . – С. 110–115.

Н.Н. Меньшакова
Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

ТРАНСЛЯЦИЯ НАУКООБРАЗНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКИХ ПЕРЕВОДАХ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ

Рассматривается проблема перевода научного текста, связанная с его стилистическим и национально-культурным своеобразием. Непонимание студентами этого своеобразия ведет к разрушению в переводе фактора научности текста, его замещению наукообразием и, как следствие, затемнению смысла исходного текста.

Ключевые слова: *научный текст, перевод, стилистические особенности научного текста, научность, наукообразность.*

N.N. Menshakova

TRANSFORMATION OF SCIENTISM IN RUSSIAN-ENGLISH TRANSLATION PERFORMED BY STUDENTS

The article deals with the problem of transfer of national and cultural peculiarities of scientific texts in translation. Misunderstanding of these peculiarities by students leads to destruction of scientific character of text and its substitution by scientism. It also leads to destruction of clarity and meaning.

Key words: *scientific text, translation, stylistic peculiarities of scientific texts, scientific character, scientism.*

Необходимость уметь адекватно осуществлять перевод научного текста с русского языка на английский становится все более очевидной в современных условиях развития российской науки и научного сообщества, стремящегося обмениваться знаниями с западно-европейским научным сообществом. Ценность умения корректно излагать научные идеи на английском языке невозможно переоценить. Однако перевод научного теста с родного языка на неродной представляет ряд проблем.

Научный текст всегда ставит перед реципиентом концептуальный барьер, он труден для понимания и перевода. Для описания природы научного текста используется понятие научности, введенное Л.М. Алексеевой [1, с. 35]. Научность текста раскрывается в таких его характеристиках, как концептуальность, теоретичность, логичность, связность, диалогичность, конфликтность, метафоричность, информативность, гипотетичность и др. Обладая подобным комплексным характером, научный тип текста требует от переводящей его личности понимания и правильной трансляции всех этих параметров на языке перевода. Переводчик научного текста должен, прежде всего, обладать умением осуществлять мыслерефлексию – компрессировать исходный текст и разворачивать его на языке перевода с сохранением концептуального знания, заложенного в него автором.

Помимо трудностей, связанных с трансляцией в переводе содержательной стороны, научный текст должен быть оформлен правильно стилистически на языке перевода. Стилистические особенности научного текста наиболее полно описаны в работах М.Н. Кожиной и представителей пермской школы функциональной стилистики. Не углубляясь в анализ и перечисление лингвостилистических особенностей научной речи, отражающих её обобщенно-отвлеченный характер, остановимся на стилистической проблеме перевода научного текста, проистекающей из «несовпадения» традиций изложения научных мыслей в различных культурах.

Так, англосаксонская традиция письменной научной речи ставит в центр научного повествования реципиента и возлагает ответственность за смысловую ясность текста на автора текста. Полагается, что всякий научный текст создается для читателя, он должен быть понятным, логичным, связным, недвусмысленным, стройным, интересным. Как отмечает Э. Уолворк [2], в современном стремительно развивающемся мире текст, оказавшийся непонятным, неоднозначным и недостаточно четко постулирующим мысль автора, рискует оказаться незамеченным или отвергнутым научным сообществом. По словам исследователя, в наше время наиболее признанными, наиболее цитируемыми учеными являются те, чьи работы захватывают внимание читателя ясностью мысли и изложения.

В связи с этим при создании научного текста на английском языке авторам рекомендуется писать достаточно короткими предложениями, кото-

рые не требуют больших временных затрат на их интерпретацию. Короткие предложения и повторение ключевых слов научного текста позволят автору научного текста сохранить интерес и внимание реципиентов.

В противоположность англосаксонской традиции российская традиция во главу угла ставит научное знание автора текста. Традиции научного изложения на русском языке являются достаточно консервативными. Для научного текста в русском языке характерны синтаксически сложные предложения. При этом автор не несет ответственности за понимание его текста реципиентом, вся ответственность за раскрытие концептуального содержания возлагается на читателя.

При переводе научного текста с русского языка на английский студентами зачастую допускается «копирование» стилистики русскоязычного предложения, что в некоторых случаях приводит к нарушению связности, ясности и логичности текста, переведенного на английский язык.

Обучающиеся склонны воспринимать стиль автора исходного текста как единственно верный и научный. Это объясняется незнанием требований, предъявляемых современными англоязычными научными изданиями к научным текстам. Однако попытка переноса традиционного российского стиля научного повествования в другой языковой код приводит к тому, что в переводе вместо научности возникает ее суррогат, некая наукообразность.

Слово «*наукообразный*» определяется как «обладающий лишь внешними признаками научности; создающий лишь видимость научности» [3, с. 467]. Оно характеризует природу явления как псевдонаучную. Если исходный текст обладает параметром научности, то его подмена наукообразностью в переводе не допустима, поскольку сохранение фактора научности текста в переводе является важнейшим показателем адекватности перевода.

Рассмотрим пример перевода отрывка из монографии Н.К. Рябцевой «Язык и естественный интеллект» [4], выполненный студентом-переводчиком старшего курса (таблица). Отметим, что студент является носителем английского языка.

Перевод отрывка из монографии Н.К. Рябцевой «Язык и естественный интеллект» на английский язык

Текст оригинала	Студенческий перевод	Отредактированный перевод
Проспекция, как и интроспекция, свойственна разным людям в разной степени (ср. *дар предвидения, мыслить масштабно, предначертать, предвосхитить, опередить свое время, предтеча, пророк)* и складывается из целого комплекса ментальных состояний. Так, все люди в	Prospection, like introspection, is inherent in different people to varying degrees (consider: *the gift of foresight, to think big, to plan beforehand, to anticipate, to be ahead of one's time, a forerunner, a prophet*) and is made up of a complex of mental states. It is normal for	Prospection, like introspection, is inherent in different people to varying degrees and is made up of a complex of mental states. Consider the following expressions: *the gift of foresight, to think big, to plan beforehand, to anticipate, to be ahead of one's time, a forerunner, a prophet.* Thus, it is nor-

Текст оригинала	Студенческий перевод	Отредактированный перевод
норме способны *наблюдать,* но не все одинаково наделены *наблюдательностью,* способностью анализировать прошлые и настоящие события, проецируя и экстраполируя их на развитие аналогичных в будущем, распознавать симптомы, признаки, знаки того, что может произойти (*знак, предвестник, предзнаменование; тенденция, направление, закономерность, склонность, предрасположенность; предвещать, предопределять, предрешать*), «дальновидением» (*дальновидный* vs. *легкомысленный, беспечный, ветреный, дальше своего носа не видеть),* равно как смекалкой, прогностическими способностями (ср. *предугадать (результаты матча/ выборов), догадаться* vs. *просчитаться, прогадать, ошибиться в прогнозах/ предположениях, сглазить),* а также желанием *продумывать* свои действия (ср. *вздумать, скоропалительный, скороспелый, наугад* «не зная *заранее* о правильности…», *наудачу, решать с кондачка)* и даже характером (*упрямый, непримиримый – беспомощный) (с. 277).*	all people to be able *to observe*, but not all people possess the same *keenness of observation*; the ability to analyse past and present events – projecting and extrapolating them to understand similar things in the future, to identify symptoms, indications and signs of what could happen (*a sign, a warning, presage*; *a tendency*, *a trend*, *a pattern*, *an inclination*, *susceptibility*; *to forebode*, *to predetermine*, *to decide beforehand*), with 'foresight' (*prescient* vs. *frivolous*, *careless*, *flippant*, *to not see further than one's nose*), with sharpness of wit and prognostic capabilities (compare: *to tip* (*the result of a match/ elections*), *to surmise* vs. *to miscount*, *to miscalculate*, *to be mistaken in a forecast/ hypothesis*, *to overlook*), and also with the desire *to think through* one's actions (consider: *to conceive an idea, rash, hasty, at random* 'not knowing the accuracy of something *in advance', on the off-chance, to decide offhand*) and even considering one's character (*stubborn, implacable, helpless*).	mal for all people to be able *to observe*, but not all people possess the same *keenness of observation*. People possess the ability to analyse past and present events projecting and extrapolating them to understand similar things in the future. We are able to identify symptoms, indications and signs of what could happen. Our language reflects this ability in such lexemes as *a sign, a warning, a presage*; *a tendency*, *a trend*, *a pattern*, *an inclination*, *susceptibility*; *to forebode*, *to predetermine*, *to decide beforehand*. Some of us are gifted with 'foresight', we say *prescient* and *frivolous*, *careless*, *flippant*, *to not see further than one's nose.* Some people possess sharpness of wit and prognostic capabilities (*to tip* (*the result of a match / elections*), *to surmise* vs. *to miscount*, *to miscalculate*, *to be mistaken in a forecast/ hypothesis*, *to overlook*). Besides, people often have the desire *to think through* their actions (*to conceive an idea, rash, hasty, at random* 'not knowing the accuracy of something *in advance', on the off-chance, to decide offhand*). And finally, we are able to consider one's character (*stubborn, implacable, helpless*).

Исходный отрывок состоит всего из двух предложений – сложносочиненного и сложноподчиненного, он насыщен перечислениями и лексическими единицами, иллюстрирующими идею автора о том, каким образом проспекция и интроспекция находят отражение в языке. Лексические единицы, используемые автором, по форме выражения неоднородны и даны, главным образом, в скобках.

Не вдаваясь в рассуждения о том, насколько правильно передано концептуальное содержание научной мысли в переводе, рассмотрим стилистические особенности текста перевода.

В студенческом переводе полностью сохранена синтаксическая структура исходного текста. Нагромождение лексем, выделенных курсивом, прерывает основную мысль автора. Поскольку в современном английском языке средняя длина предложения в научном тексте составляет 20–25 слов [2, с. 68], то предложение в 158 слов, воспроизведенное в переводе, очевидно является слишком сложным для восприятия на английском языке.

После редактирования текста удалось раздробить слишком длинное предложение на несколько достаточно логичных и понятных предложений. При этом в текст были добавлены вводные фразы «Consider the following expressions», *«People possess the ability to…», «We are able to …», «Our language reflects this ability in such lexemes as…», «Some of us are gifted with…», «*Some people possess *…», «And finally, we are able to…»,* призванные сохранить логику исходного текста. Максимальная длина предложения после редакции перевода составляет 34 слова.

В целом студенты достаточно редко без ошибок применяют прием дробления исходного текста и замещения его на языке перевода более простыми и короткими предложениями, без потери смысла. Необходимо обращать их внимание на возможность отступать от буквы исходного текста, чувствовать разумную свободу в использовании языка в процессе перевода. Очевидно, что для этого нужно знакомить студентов не только с современными научными статьями на английском языке, но и с заметками издателей научных журналов о рекомендациях авторам научных статей.

Список литературы

1. Алексеева Л.М. специфика научного перевода (антропоцентрический аспект): учеб. пособие. – Пермь: Изд-во Перм. гос. нац. исслед. ун-та, 2013.

2. Wallwork A. English for Writing Research Papers. – New York, Dordrecht, Heidelberg, London: Springer, 2011.

3. Ефремова Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3 т.: Т. 2. М-П. – М., 2005.

4. Рябцева Н.К. Язык и естественный интеллект. – М.: Academia, 2005.

Е.А. Миронова
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова (Ульяновск, Россия)

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ТЕКСТА ЭКСКУРСИИ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ТУРИСТОВ

Рассматриваются вопросы, связанные с некоторыми особенностями, которые необходимо знать при составлении текста экскурсии для иностранной аудитории. Текст экскурсии представлен как динамическая самоорганизующаяся адаптивная система, к которой могут быть применимы основные понятия теории информации. Теоретической базой данного исследования предлагается использовать положения стилистики декодирования.

Ключевые слова: *текст экскурсии на иностранном языке, язык для специальных целей, стилистика декодирования, система связи, адаптивная система, метод перевода между ситуацией и текстом.*

E.A. Mironova

ABOUT THE ASPECTS OF THE TEXT-EXCURSION TO THE FOREIGH TOURISTS

This article describes some linguistic and extra-linguistic aspects of the text-excursion in foreign language. The author considers approaches to the organization of learning activities of guide. Special attention is poid to the theoretical foundation.

Key words: *text-excursion in foreign language, Languages for Specific Purposes – LSP, stylistic of decode, system of communication, system of adaptation, method of translation between situation and text.*

Многолетний опыт сопровождения групп иностранных туристов, мой личный опыт и опыт коллег привели к мысли, что текст экскурсии на иностранном языке требует отдельного изучения. Вопрос, возникающий у большинства гидов-экскурсоводов: «Почему так много лишней информации в тексте экскурсии?» Все это вылилось в необходимость обсуждения данной проблемы с научными сотрудниками и экскурсоводами, составляющими текст экскурсии. Такой семинар был проведён в нашем университете в рамках курса повышения квалификации для музейных работников, организован кафедрой музееведения, и обсуждение показало, что эта проблема актуальна и на сегодняшний день недостаточно изучена.

В данной работе делается попытка определить круг вопросов, относящихся к данной теме, привлечь внимание как сторонников наших идей, так и противников. В целом все проблемы, затрагивающие в той или иной сте-

пени данную область, условно можно разделить на две группы: экстралингвистические и лингвистические.

Что можно отнести к блоку экстралингвистических вопросов? На наш взгляд, здесь нужно учитывать: 1) тип музея; 2) состав группы: возрастной, профессиональный, этнический и др., 3) профессиональную подготовку гида-переводчика.

Среди лингвистических вопросов выделим следующие: 1) экскурсия проводится на иностранном языке или осуществляется перевод на иностранный язык; 2) экскурсию проводит экскурсовод или гид-переводчик сам знает текст экскурсии по данному музею; 3) информационное содержание текста экскурсии; 4) какие теоретические направления лингвистики могут помочь при рассмотрении данного вопроса.

Вероятно, в любом городе есть музеи, которые условно можно отнести к двум типам: с универсальной и с локальной информацией. Сотрудники художественного музея, будь то Эрмитаж или провинциальный небольшой музей, при знакомстве с экспозицией музея опираются на общекультурные, фоновые знания. Турист, как и любой человек, не существует вне времени и пространства. Каждая эпоха, каждая культура, каждый период в развитии культуры и каждый отдельный турист имеют свои критические тенденции и требования, свое восприятие творчества, фоном для которого служит жизненный опыт. Группы туристов различаются, они могут состоять из гуманитариев и технарей; быть культурно образованными и необразованными; разновозрастными и однородными.

Музеи, которые знакомят с историей и бытом конкретного региона, часто сталкиваются с полным непониманием локальной информации.

В качестве примера приведем отрывок из путеводителя по Ульяновску на французском языке: «Simbirsk est la patrie des écrivains Ivan Gontcharov, Dmitri Grigorovitch, des poètes Nikolaï Yazykov, Dmitri Sadovnikov, Dmitri Minaïev. A Simbirsk est liée l'œuvre des écrivains Serguéi Aksakov, Vladimir Sollogoub, Piotr Annenkov, Stépan Skitalets». Когда после экскурсии был задан вопрос группе: «Кого из писателей они знают?» – ответ был один: «Personne / Никого» [1, с. 10].

С данной темой связана и профессиональная подготовка изучающих иностранный язык как специальность. Здесь, вероятно, уместно говорить о методике изучения и преподавания **языка для специальных целей (LSP)**. В отечественном и зарубежном языкознании это направление стало развиваться в 60–70 годы XX века (В.В. Виноградов, О.С. Ахманова, Р.А. Будагов, L. Hoffmann, P. Strevens, P. Robinson). В своей статье «Язык для специальных целей: содержание понятия» профессор А.И. Комарова пишет: «Итак, терми-

ном “язык для специальных целей” обозначается регистр речи в составе интеллективного функционального стиля, использующийся для описания той иной области знания или сферы деятельности с глубокой и разветвленной системой понятий и обладающий устойчивыми языковыми характеристиками, отличающими его от других функциональных стилей. При этом в зависимости от конкретных целей высказывания понятийные и языковые свойства слов могут ограничиваться или, напротив, расширяться» [2, с. 70–71].

Какой текст слышит иностранный турист на экскурсии по городу или в музее? Это, как правило, перевод текста экскурсии, составленного на русском языке. Следующий отрывок является яркой иллюстрацией: «В последнее время перешли к более простой методе создания учебных пособий для гидов-переводчиков. Горе-преподаватели ксерокопируют книги по истории города на иностранном языке, переплетают, разумеется, без титульного листа, и раздают своим учащимся»; «Путеводители по музеям предназначены, скорее всего, для реставраторов и для сотрудников музеев. Они точны, профессиональны, с хорошим научным аппаратом, как правило, они довольны скучны» [3, с. 11].

Теоретической основой, на наш взгляд, изучения особенностей текста экскурсии на иностранном языке, должна стать стилистика получателя речи, т.е. **стилистика декодирования**, теоретические основы, средства и методы которой разработаны и изложены в трудах известного филолога-англиста И.В. Арнольд.

Итак, как пишет в своих работах профессор Ирина Владимировна Арнольд, «термин “стилистика декодирования” удобен потому, что показывает на связь этого раздела стилистики с теорией информации и на тот участок процесса общения, который является его предметом, а именно на участок «текст–читатель» [4, с. 132] (*в нашем случае «текст–слушатель»*).

Любая экскурсия преследует цель воздействия на туриста, музейные работники всегда эмоционально рассказывают об экспозиции, поэтому текст экскурсии должен быть рассмотрен и с прагматической точки зрения. Текст экскурсии не может быть статичным, он всегда подвержен влиянию среды, в данном случае составу группы. И текст должен рассматриваться как **динамическая самоорганизующаяся адаптивная система**, к которой могут быть применимы основные понятия теории информации. «Система связи должна быть спроектирована так, чтобы её можно было использовать для передачи любого возможного сообщения, а не только того, которое будет в действительности выбрано, так как результат этого выбора еще неизвестен в момент проектирования» [4, с. 128].

Текст экскурсии как система связи может состоять из пяти частей:

1. *Источник информации*, создающий сообщение, которое должно быть передано на приёмный конец. Таким источником для текста экскурсии, её содержанием будут *музейные документы, архивы* и т.п.

2. *Передатчик*, который перерабатывает сообщение в сигналы, соответствующие характеристикам данного канала. В этой роли выступает *музейный работник*, составляющий текст экскурсии на русском языке. Цель создания данного текста – перевод на иностранный язык.

3. *Канал* – это среда, используемая для передачи сигнала от передатчика к приемнику, которым выступает *текст экскурсии*.

4. *Приёмник* – восстанавливает сообщение по сигналам, данную роль выполняет *переводчик.*

5. *Адресат* – это лицо, для которого предназначено сообщение, т.е. *иностранный турист*.

«Поскольку система в целом позволяет передать любые сообщения и в любом порядке, уже самый отбор проблем и фактов и их последовательность оказываются фактом искусства» [4, с. 129], вот здесь и может проявиться профессионализм музейного работника.

Что собой может представлять **содержательная структура** текста экскурсии на иностранном языке, из каких элементов должна состоять? Предельной интегративной семантической единицей такого текста является, на наш взгляд, *тема*, как некая компрессия содержания, т.е. это обобщенное содержание – смысловое ядро текста. Следующие элементы – *подтема – субтемы.* В целом тема текста, отношение автора, коммуникативная ситуация, дополнительные сведения и знания – явление более объемное, чем тема текста, и может быть определено как *тема дискурса*. Именно здесь музейный работник может восполнить пробелы в информационном содержании текста экскурсии, ответив на вопросы некоторых туристов. «Идеалом любого научного описания является простота. Простое объяснение более приятно, чем сложное, хотя, очевидно, не для всех и не всегда» [5, с. 283]. Метод перевода между ситуацией и текстом представляется в данном случае очень существенным.

Важно учесть, что в канале всегда имеются *источники помех*, принятое сообщение не полностью совпадает с переданным сигналом.

К *группе помех* следует отнести следующие факторы, неблагоприятно отражающиеся на процессе декодирования:

1. Изолированное восприятие отдельных элементов, неумение заметить грамматические особенности построения.

2. Лексические трудности – невнимание к стилистическим, эмоциональным, оценочным и экспрессивным коннотациям; непонимание слов, употребляемых в редких, устарелых или специальных значениях.

3. Недостаток общей подготовки и кругозора – незнание исторических, географических, политических, историко-литературных, культурных и других реалий.

У каждого человека есть свой собственный взгляд на мир, свой собственный способ «выбирать и группировать те явления, на которые направляется внимание»; каждый из нас в любой момент жизни повторяет то, что описано в книге Бытия, заново разделяя свет и тьму, землю и воду. Но сотрудничество между людьми возможно лишь в том случае, если эти различные картины совпадают, и лишь в той мере, в какой они совпадают [5, с. 276].

«Мы знаем, что такое текст, и, насколько это возможно, не принимаем во внимание контекст ситуации» [5, с. 297]. Если описание текста правильно, то можно вывести из него любое количество новых текстов, приемлемых для носителей данного языка. «Поэтому форма текста как данность и неизменность становится основой для появления всего многообразия интерпретаций (проекций) текста» [5, с. 224]. В качестве задания для обобщения текста на семинаре был предложен следующий пример из монографии К.И. Белоусова «Синергетика текста: От структуры к форме»:

Текст о том, что весна – вечна. Текст о том, что весна не только время года, это нечто большее. Текст о том, что весна – сама жизнь. Текст о смерти времен года и вечной жизни весны. В тексте глубокий философский смысл: жизнь в полном смысле чередуется со смертью. Текст о бесконечности изменчивой весны – творца [6, с. 159].

Вероятно, не все согласятся с данной точкой зрения, но проблема особенностей текста экскурсии для иностранных туристов всё-таки заслуживает внимания, чтобы экскурсия не закончилась, так как описано в следующем отрывке: «Гид сопровождает группу китайских туристов и рассказывает непрерывно на английском языке о достижениях планового хозяйства. Китайский сопровождающий перевёл всю тираду одним словом *«Sjunj»*. Гид восхищен краткостью и выразительностью китайского языка. Он опять заводит свою унылую песню о преимуществах своего строя, за этот подвиг он, конечно, получит от турфирмы бесплатно японскую кофемолку. Китаянка опять переводит длинный спич коротким словом «*Sjunj»*. Гидесса заканчивает автобусную экскурсию и благодарит всех за внимание. Китаянка говорит: *«Sjunj ti»*. Гид спрашивает китаянку о значении магического слова. Она отвечает: *«Sjunj означает трепаться, а Sjunj ti – перестала трепаться*» [3, с. 174].

Таким образом, особенности текста экскурсии на иностранном языке *лингвистические и экстралингвистические*; текст экскурсии можно рас-

сматривать как *систему связи*; предельная интегрированная семантическая единица текста экскурсии – *тема*; основной *метод* – метод перевода между ситуацией и текстом; *стилистика декодирования* – теоретическая база изучения данного вопроса.

Список литературы

1. Миндубаев Ж. Ульяновск. Путеводитель (на французском языке). – М.: Прогресс, 1981.

2. Комарова А.И. Язык для специальных целей: содержание понятия // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 1998. – № 1. – С. 70–82.

3. Самойлович В. Гид, гидесса и турик в придачу. – СПб.: Изд-во ДЕАН, 2001.

4. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. – М.: ЛИБРОКОМ, 2013. (Лингвистическое наследие XX века.)

5. Ульдалль Х.И. Основы глоссематики (Исследование методологии гуманитарных наук со специальным приложением к лингвистике / пер. с англ. В.В. Иванова // Зарубежная лингвистика. I: пер. с англ. / общ. ред. В.А. Звегинцева и Н.С. Чемоданова. – М.: Прогресс, 1999. – С. 257–303.

6. Белоусов К.И. Синергетика текста: от структуры к форме. – М.: ЛИБРОКОМ, 2008. (Синергетика в гуманитарных науках.)

Л.А. Шимановская
Казанский национальный исследовательский технологический университет (Казань, Россия)

ПРОЦЕСС РЕДАКТИРОВАНИЯ КАК ЗАВЕРШАЮЩИЙ ЭТАП ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА

Рассматриваются процесс редактирования текста перевода и его составные части – редакторский анализ, литературная правка и корректорская правка. Подчеркивается важность использования особой системы правки, в которую входят: правка-вычитка, правка-сокращение правка-обработка, правка-переделка, а также сверка текста перевода с оригиналом. Объясняются англоязычные термины «editing» и «proofreading», принятые в зарубежных изданиях.

Ключевые слова: *редактирование текста перевода, отредактированный перевод, редакторский анализ, виды правки и сверка текста перевода.*

L.A. Shimanovskaya

THE PROCESS OF EDITING AS A FINAL STAGE OF PROFESSIONALLY ORIENTED TRANSLATION FROM ENGLISH INTO RUSSIAN

The article considers the process of editing of the translated English text and examines its constituents – editor's analysis, language mistakes correction, checking of orthographical and punctuation mistakes. The importance of particular system of checking methods for improving language and style is underlined. Much attention is paid to checking against the original. The terms «*editing*» and «*proofreading*» used in international journals are explained.

Key words: *translation editing, system of checking of language and style mistakes, correction of orthographical and punctuation mistakes, checking against the original.*

Цель данной статьи – привлечь внимание теоретиков и практиков перевода к процессу редактирования, показать его специфику и значение для получения полноценного текста перевода.

В программе подготовки переводчиков центральными учебными дисциплинами являются «Теория и практика перевода» и «Теория профессионального перевода». В рамках этих дисциплин предполагаются выполнение полного письменного перевода с английского языка на русский язык и составление переводческого комментария, который является одним из показателей качества подготовки будущего специалиста.

Анализ переводов профессионально-ориентированных текстов, выполненных студентами, позволяет выявить многочисленные ошибки, которые снижают качество перевода и не позволяют называть перевод «профессиональным». Уточним, профессиональный перевод – это перевод, который обладает самостоятельной и объективной ценностью, как более или менее эквивалентная замена оригинального текста. Переводческие смысловые ошибки (искажения, неточности) и нормативные ошибки в языке и стиле (как отклонение от литературных норм) связаны не только с недостаточными знаниями иностранного и русского языков, тематики переводимого материала, знаниями по основам теории и практики перевода, но и неумением отредактировать текст выполненного перевода.

Существует мнение, что редактирование переводов не обязательно, так как оно относится не к профессии переводчика, а к профессии инородактора. Действительно, далеко не каждый переводчик может успешно выступать в роли редактора своих переводов. К тому же некоторые авторы пособий полагают, что владение русским языком как родным уже подразумевает знание его норм и грамотное использование правил орфографии, пунктуа-

ции и стилистики. Курс культуры русской речи, разработанный специально для начинающих переводчиков, как показывает практика, не восполняет пробелы в знаниях, поэтому необходимо целенаправленно обучать будущих переводчиков всей процедуре редактирования [1].

Опыт оценочного прочтения написанного можно также приобрести, изучая работы лучших переводчиков и редакторов. В качестве примера можно привести ценный опыт переводчика и литературного редактора – Норы Галь и её работы по анализу и исправлению переводческих и редакторских работ, например, книгу «Слово живое и мертвое. Из опыта редактора и переводчика» [2].

Рассматривая вопрос о редактировании переводов, следует прежде всего обратиться к работам известных теоретиков перевода, авторов учебных пособий по переводу и выяснить, какая информация о редактировании представлена в этих работах. Так, И.А. Алексеева в работе «Введение в переводоведение» вводит понятие «***переводческая стратегия»*** как «порядок и суть действий переводчика при переводе конкретного текста» [3, с. 321]. Эти действия рассматриваются как три основных этапа переводческих стратегий: 1) предпереводческий анализ текста; 2) аналитический вариативный поиск; 3) анализ результатов перевода. В описанном третьем этапе процесс редактирования не раскрывается, а сводится к советам по правке стилистических ошибок. В другом пособии этого же автора «Профессиональный тренинг переводчика» говорится о необходимости проведения сверки, о соблюдении единства стиля перевода, о соответствии языка перевода литературной норме. Также даются рекомендации о том, как начать обучение редактированию [4, с. 159–160]. Однако этих сведений явно недостаточно, так как не рассмотрены сам процесс редактирования, его суть и последовательность выполнения.

Следует подчеркнуть, что понимая всю важность редактирования, как значимой части создания полного качественного профессионального перевода, вопрос редактирования многие авторы не ставят вообще, ограничиваясь лишь упоминанием о необходимости этого этапа. Мы проанализировали ряд пособий по теории и практике перевода, изданных за последние годы, и выявили лишь одно учебное пособие, в котором обозначена и рассматривается тема редактирования перевода. Это книга В.В. Алимова «Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации» (2004). В главе VIII «Основы редактирования перевода», посвящённой не только основам редактирования перевода, но и вопросам вычитки, сверки, считки, корректуры текста, В.В. Алимов приводит «примерную схему прохождения перевода по корректорской обработке» [5, с. 143–151]. Приведённая в пособии

таблица расшифровки корректорских знаков может быть полезна в практической работе. Однако вся информация также представлена в сжатой форме и не раскрывает саму суть процесса редактирования.

Между тем заметим, что понимая роль и значение редактирования, некоторые российские переводческие бюро и агентства на своих сайтах в Интернете дают разнообразную информацию по предоставляемой услуге «редактирование текстов и переводов». Данная услуга становится особенно популярной в наши дни, что связано с возросшим количеством авторских текстов разного жанра и стиля, а также с ухудшением грамотности и культуры письменной речи. Существуют также англоязычные сайты, рекламирующие свои услуги по редактированию и коррекции англоязычных текстов перевода для публикации в международных журналах, например, сайт «*Translation, Editing and Proofreading Translations. com»* [6] или «*Proofreading Service. com»* [7].

Информация указанных сайтов может быть востребована теми, кто готовит статьи в международные журналы. Здесь уместно пояснение в отношении английской редакторской терминологии. Общепринятые термины – *proofreading, editing* ставят задачей «to improve grammar, spelling, punctual reference and formatting until they are polished to perfection».

Сайты поясняют последовательность и назначения этапов общепринятого процесса зарубежного редактирования: Translation (создание текста перевода) – Editing (исправление терминологии и стиля, снятие «впечатления» перевода) – Proofreading Translation (высший уровень редактирования, выполненный профессионально носителем языка / *native speaker*). Отмечается различие между понятиями *editing* и *proofreading,* которые рассматриваются как два совершенно разных аспекта процесса редактирования. *Editing* – это первоначальный анализ текста для улучшения «качества написанного», с особым вниманием к точному и корректному использованию терминологии. *Proofreading* – это заключительный этап редакторского процесса. Это сверка с оригиналом, исправление орфографических, грамматических, синтаксических, пунктуационных, стилистических ошибок.

Таким образом, снова подчеркнем, что владение переводчиком основами методики и техники редактирования становится не только обязательной частью процесса подготовки перевода, но и важным умением в будущей профессиональной деятельности. Именно очевидность проблемы редактирования в работе переводчика, острая востребованность процедуры редактирования переводов, а также малоизученность данного аспекта исследователями-лингвистами привели нас к более внимательному изучению этого вопроса.

Как известно, редактирование текста (*redactus – лат.* приведённый в порядок) – это совокупность действий, готовящих текст к публикации (публичности). В переводческой практике ему предшествует создание ***чернового перевода*** как перевода, передающего основное содержание оригинала и имеющего неточности в терминологии и стиле изложения. Далее после сверки чернового перевода с оригиналом и внесения соответствующих исправлений появляется полноценный, стилистически грамотный перевод, правильно передающий содержание оригинала, но имеющий некоторые неточности в терминологии. Этот перевод называется ***рабочим.*** Важный этап в обработке перевода – это ***редактирование*** текста переводчиком или редактором. Исходя из того, что в теории перевода вся литература подразделяется на информационную литературу и художественную, можно говорить об ***отредактированном переводе*** для информационной литературы (например, научной, научно-технической, деловой) и ***литературном переводе*** (для художественной и публицистической литературы).

Обратимся к теоретическим основам процесса редактирования. Разработка научных основ редактирования опирается на знания о тексте, его теорию и описывается в дисциплине «Текстология». Следует иметь в виду, что термин «текст» многозначен. В филологии принято троякое его толкование. Текст понимается как результат целесообразной речетворческой деятельности, как письменный источник, как речевое произведение. Однако в теории редактирования термин «текст» специально не расшифровывается и употребляется в ограниченном смысле.

При редактировании текста осуществляются следующие действия, которыми переводчик или иноредактор должен хорошо владеть:

1. ***Редакторский анализ*** (знакомство с текстом, выявление его достоинств и недостатков с точки зрения логики и особенностей жанра, стиля и композиции);

2. ***Литературная правка*** (редакторская правка оригинала, цель которой – точнее донести до аудитории послания, заложенные в тексте, исправить авторские речевые ошибки и недочёты, неудачное и неправильное применение языковых средств.) В литературную правку входят: *1) Проверка лексики* (лексические ошибки – нарушение норм словоупотребления). Распространенные ошибки в лексике – это неправильный выбор слов из ряда единиц, близких по значению или форме, в том числе смешение паронимов, неточный выбор синонима. Наблюдается употребление слов в несуществующих значениях; нарушение норм лексической сочетаемости; употребление анахронизмов; смешение лингвокультурологических реалий; неверное употребление фразеологических оборотов; *2) Стилистическая правка текста* – устранение необоснованно употребленных слов иной стилистиче-

ской окраски. Распространённые ошибки: стилистическая неуместность для конкретного текста, смешение стилей, употребление штампов и канцеляризмов; лексическая недостаточность и лексическая избыточность; двусмысленность текста. Стилистическая правка необходима любому тексту; *3) Устранение семантических ошибок* – нарушение требований точности словоупотребления: употребление слов в не свойственных им значениях; тавтология (употребление однокоренных слов); *4) Проверка логики построения текста* (логическая правка) – насколько логично и грамотно текст разбит на части и абзацы; возможно ли улучшение композиции текста (не рекомендуется делать в переводе).

3. ***Корректорская правка*** (исправление грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок, исправление опечаток, неточностей).

Редактирование предполагает критический подход к материалу для устранения имеющихся в нём недостатков. Переводчик, выступая одновременно в роли редактора, несёт полную ответственность за подготовленную к публикации работу, поэтому его оценка может служить и окончательным «вердиктом». Работа над языком текста перевода является в то же время и работой над уточнением, усовершенствованием мысли. По мнению К.М. Накоряковой, «чтобы понять текст, недостаточно уяснить значение изолированной фразы: каждая фраза включает в себя значение предыдущей. Оценке текста, любому, даже самому незначительному изменению его должен предшествовать анализ, идущий от связей внешних к связям глубинным, постижение и уточнение их смысла» [8].

В процедуре редактирования текста перевода есть также такое понятие, как «правка». ***Правка текста*** является важным этапом в редактировании текста. В практическом редактировании обычно применяется выработанная «опытом» ***система правки***. Например, профессором К.И. Былинским было выделено 4 основных вида правки: 1) ***Правка-вычитка*** – наиболее простая. Её назначение – устранение мелких погрешностей в тексте. Качественная корректорская вычитка-правка устраняет ошибки автора или наборщика – пропуски, опечатки. Она устанавливает единообразие обозначений и сокращений, названий, иных элементов текста; проверяет систему выделений, сносок, ссылок, нумерации; 2) ***Правка-сокращение***. Используется, когда материал растянут, загромождён лишними подробностями, повторами. Задача правки-сокращения состоит в том, чтобы добиться чёткости и возможной краткости в изложении; 3) ***Правка-обработка***. Включает в себя весь комплекс действий: улучшение композиции, проверку фактических данных, совершенствование языка и стиля. Правка-обработка применяется наиболее часто; 4) ***Правка-переделка*** – создание нового варианта текста на основе материала, представленного автором [9].

В редакторском чтении текста перевода главное – это ***оценка*** текста перевода и его соответствие требованиям к переводу (точность, ясность). В результате аналитической работы над текстом могут быть выявлены следующие ошибки: *логические* (ошибки в логико-смысловых связях); *нормативно-стилистические* (грамматико-стилистические ошибки); *собственно стилистические* (лексико-стилистические ошибки); *фактические ошибки* (факты, имена собственные, географические названия, даты, цифры, цитаты). Для успешного исправления этих ошибок необходимо овладеть техническими приёмами, описанными А.Э. Мильчиным в книге «Методика редактирования текста» [10]. Во избежание ошибок в написании имён, географических названий необходимо использовать энциклопедические словари, интернет-ресурсы, а также таблицы соответствий между буквами и буквосочетаниями иностранного языка и языка перевода.

В своей работе переводчик должен обратить особое внимание на ***вычитку*** текста как итоговое прочтение отредактированного текста «свежим взглядом», способным заметить оставшиеся по недосмотру фактические, логические ошибки, смысловые, стилистические ляпы. Правило ***«четырёх глаз»*** (переводчик + редактор) является в настоящее время общепринятым стандартом переводческой отрасли, так как в силу особенностей человеческой психики переводчик самостоятельно не способен обнаружить и устранить все ошибки (в том числе смысловые и грамматические), которые могли быть допущены при работе над переводом. Обычно редактирование текста перевода нацелено на «отлавливание» и исправление смысловых ошибок, искажений и неточностей, улучшение стиля и коррекцию языковых ошибок, приведение внешнего вида и форматирования в соответствие с оригиналом, обеспечение единообразия или соблюдения действующих правил оформления подобных документов. Особо необходимо обратить внимание на точную передачу сокращений и акронимов.

В редактировании технических переводов основная задача – «обеспечить точное применение специальной терминологии». Например, политехнический англо-русский словарь дает более 10 вариантов перевода термина *«box»*, некоторые из этих вариантов достаточно близки между собой. Поэтому важно точно определить, какой из вариантов перевода термина наиболее подходит в данном случае, наиболее точно соответствует специальной терминологии, принятой в конкретной предметной области; при необходимости вносятся изменения в перевод [11].

Переводчик-филолог благодаря своей языковой квалификации делает филологическое редактирование текста, выверяя редактируемый текст перевода с точки зрения его лингвистического соответствия оригиналу. В ре-

альной практике широко востребованы переводчики, специалисты в конкретной области знаний с хорошим знанием иностранного языка. Такие специалисты с двойной компетенцией выполняют перевод на наиболее высоком профессиональном уровне.

Таким образом, редактирование перевода – это очень важный заключительный этап работы над переводом текста с иностранного языка на русский язык, который не должен игнорироваться, если мы хотим получить высокопрофессиональный перевод.

Список литературы

1. Шимановская Л.А. Спецкурс «Русский язык в переводе» как часть лингвистической теоретической подготовки переводчиков // Иностранные языки в современном мире: материалы I Междунар. науч.-практ. конф.; Казань, 3 июня 2008 г. – Казань, 2008. – С. 110–113.

2. Галь Н.Я. Слово живое и мертвое. Из опыта переводчика и редактора. – 3-е изд., доп. – М.: Книга, 1979. – 208 с.

3. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004.

4. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей – СПб.: Союз, 2003.

5. Алимов В.В. Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации: учеб. пособие. – 2-е изд., испр. – М.: Едиториал УРСС, 2004.

6. Translation, Editing and Proofreading Translations [Электронный ресурс]. – URL: http://www.translations.com/process/web-site-globalization-consulting/ translation-editing-proofreading.html (дата обращения: 18.02.2016).

7. Proofreading Service [Электронный ресурс]. – URL: http://www.proof-reading-service.com/en/?gclid=CP_wioub5ssCFYF5cgodrNcL8w (дата обращения: 18.02.2016).

8. Накорякова К.М. Литературное редактирование: Общая методика работы над текстом: практикум. – М.: ИКАР, 2002.

9. Былинский К.И. Основы и техника литературной правки. – М.: Гизлегпром, 1948.

10. Мильчин А.Э. Методика редактирования текста. – М.: Логос, 2005.

11. Шимановская Л.А. Русско-английский перевод научно-технической статьи: информационная поддержка и рекомендации по ее применению // Вестник Казан. технолог. ун-та, 2014. – Т. 17, № 15. – С. 490–494.

А.О. Ушакова
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕКЛАМНЫЙ ТЕКСТ: ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ГИПОТЕЗЫ И РЕШЕНИЯ

В статье поднимается проблема определения технического текста, который на данный момент ассоциируется с научно-техническим текстом. Автором выявляется тенденция разграничения научного и технического типов текста, что, в свою очередь, влияет на их перевод. В статье описывается проведенный автором эксперимент по переводу технического текста и выявлению сложностей, возникающих в момент выдвижения гипотез и принятия решений.

Ключевые слова: *переводческое решение, технический текст, гипотеза, анализ, выбор решения.*

A.O. Ushakova

TECHNICAL ADVERTISING TEXT: TRANSLATOR'S HYPOTHESIS AND DECISIONS

The article studies the problem of technical text definition which is mixed with scientific text nowadays. The author marks the tendency of dividing these two types of text that impacts its translation as consequence. It is explained on the example of the experiment on technical text translation organized by the author and which idea was to show difficulties happened at the moment of hypothesis and decision making.

Key words: *translator's decision making, technical text, hypothesis, analysis, translator's choice.*

Деятельность современного переводчика предполагает обработку большого объема информации, а также текстов различной степени сложности и тематики. На предварительном этапе работы с текстом переводчику необходимо верно определить его направление – это первая ситуация выбора. Далее в процессе перевода количество ситуаций принятия решения возрастает так же, как и их сложность. Переводчик выдвигает гипотезы, которые, на его взгляд, могут найти дальнейшее подтверждение в тексте, и на основе имеющейся у него информации принимает решение.

Как показал анализ литературы, тип переводимого текста оказывает значительное влияние на процесс принятия решения. Так, на данный момент среди наиболее востребованных для перевода находятся тексты технической направленности. Вместе с тем существующая теоретическая литература не покрывает весь спектр вопросов, которые возникают при работе

с данным типом текста. В основном она ориентирована на решение локальных проблем, возникающих при переводе, – перевод терминов, определенных синтаксических конструкций и т.д. Перевод технического текста рассматривается в большей степени как некое механическое действие. В частности, одним из важных, на наш взгляд, является вопрос использования самого термина «технический текст», который как таковой отсутствует в русскоязычных пособиях. В стилистической традиции наиболее употребителен термин «научно-технический текст».

Так, М.А. Гвенадзе и Н.П. Пешкова предлагают следующее определение научно-технического текста: «Научно-технические тексты можно дифференцировать на тексты, посвященные описанию объекта, предмета и его свойств, и тексты, посвященные описанию технического процесса, явления» [цит по: 1, с. 10].

Л.С. Тихомирова, основываясь на вышеприведенном определении, предлагает следующие характеристики информации, содержащейся в научно-техническом тексте:

1) Содержательно-фактуальная: сообщение о фактах, событиях, процессах, происходящих в окружающем мире, такая информация всегда эксплицитна, языковые единицы употребляются в их прямых предметно-логических значениях.

2) Содержательно-концептуальная: сообщает читателю индивидуально-авторское понимание отношений между явлениями, описанными средствами содержательно-фактуальной информации, понимание их причинно-следственных связей, извлекается из общего научного фонда и представляет собой творческое переосмысление автором указанных отношений, фактов, событий и процессов [1].

На наш взгляд, подобная трактовка научно-технического текста больше подходит научному тексту, чем техническому. В частности, индивидуально-авторская позиция не является обязательным компонентом технического текста, скорее наоборот, технический текст предполагает полную объективацию информации (исключением являются рекламные тексты технической направленности). И действительно, среди ученых намечается тенденция к изучению научного текста отдельно от технического. В частности, ряд исследований (Л.М. Алексеева, М.П. Котюрова, Е.А. Баженова и др.) посвящен проблемам научного текста и его перевода.

Определяя научный текст, И.В. Гредина отмечает: «отражая интеллектуальную деятельность, научная информация характеризуется логичностью и объективностью. Функция научной прозы – последовательное, систематичное и аргументированное изложение научных концепций и теорий» [2, с. 3]. По мнению автора, это «порождает тенденцию к традиционности и унификации языковых средств, поэтому научный текст отличается от дру-

гих типов текстов большей регламентированностью» [там же]. Л.М. Алексеева выделяет функцию упорядочения результатов познания и дополняет ее «творческим характером данного типа текста, который выражает индивидуальное интеллектуальное усилие» [3, с. 25].

На данный момент определения собственно технического текста в русскоязычной литературе не выработано, а зарубежные источники предлагают рассматривать его с позиции специального текста. В контексте перевода мы будем рассуждать о переводе специального текста. Так, Д. Пети (Dominique Petit), практикующий технический переводчик в области железных дорог, подчеркивает: «pour situer l'exercice de la traduction dite "technique", appelée également "spécialisée" ou "professionnelle", il est est suffisant en première analyse de rappeler qu'il répond à l'attente pragmatique d'utilisateurs – ingénieurs, techniciens, etc. où coexistent spécifications, appels d'offre, notices techniques, logiciels pour ne citer que quelques exemples» («чтобы определить, что есть так называемый «технический» перевод, также называемый «специальный» или «профессиональный», для начала достаточно напомнить тот факт, что он отвечает прагматическому ожиданию пользователей – инженеров, механиков и т.д., где сосуществуют спецификации, коммерческие предложения, технические инструкции, программное обеспечение – и это лишь несколько примеров» – (перевод наш. – *А.У.*) [4].

В настоящей статье внимание направлено на один из типов технического текста, а именно технический рекламный текст, и на его примере рассмотрены ситуации выбора, возникающие у переводчика. Как указано ранее, понятий, связанных с техническим текстом, не так много, поэтому в рамках этого исследования упор сделан на понятие научно-технического рекламного текста. Будем придерживаться трактовки Р.А. Ивановой, которая понимает научно-технический рекламный текст как «текст, содержащий информацию о потребительских свойствах научно-технических изделий с целью продвижения данного продукта на потребительском рынке» [5, с. 163]. Так, можно предложить рабочий вариант определения технического рекламного текста: текст, содержащий информацию о потребительских свойствах технических изделий и технологий с целью продвижения данного продукта на потребительском рынке.

Импульсом для этого исследования послужила диссертация Лорана Лагарда (Laurent Lagarde) «Le traducteur professionel face aux textes techniques», выполненная в 2009 году под руководством Д. Жиля. Одним из ключевых вопросов, интересующих автора, являются причины, по которым переводчик берется за работу над техническим текстом, и каким образом он принимает решения в процессе перевода, как выстраивает гипотезы. Ясно, что переводчику-лингвисту трудно переводить технические тексты в силу своей некомпетентности в данном вопросе.

Данную мысль продолжает Л.М. Алексеева: «Будучи неспециалистом, переводчик каждый раз осознает тот факт, что выполненный им перевод специального текста объективно оказывается ущербным» [3, с. 51]. С подобным диссонансом сталкивается и переводчик технических текстов. «Le plus souvent cet artisanat mobilisera une culture technique préalable (pensons à l'ingénieur devenu traducter) ou acquise au fil de l'eau grâce à une curiosité personnelle aiguillonné par la volonté de bien traduire en comprenant tenants et abatissants» («Чаще всего данная профессия заставляет активировать предварительные технические знания (например, инженер, который стал переводчиком) или их постепенное приобретение, благодаря сильному личному любопытству, в связи с желанием выполнить перевод хорошо, поняв все нюансы». – (перевод наш. – *А.У.*) [4].

Для того чтобы выяснить, как движется мысль переводчика при работе с техническим текстом, какие сегменты текста вызывают наибольшую трудность при принятии решения, был проведен эксперимент. Мы предложили 10 переводчикам, получившим лингвистическое образование, перевести отрывок технического рекламного текста с английского языка на русский, а также ответить на несколько вопросов после выполнения перевода. Эталоном для проверки результатов послужил подготовленный профессиональным переводчиком перевод на русский язык со сверкой с французским текстом (так как материал был взят с сайта французской компании). Текст на английском языке и его перевод на русский язык приведены ниже [6].

Текст на английском языке	Перевод на русский язык
SOPRA BANKING AMPLITUDE: THE REFERENCE SOLUTION FOR INTEGRATED CORE BANKING	SOPRA BANKING AMPLITUDE : НАДЕЖНОЕ РЕШЕНИЕ ДЛЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ БАНКОВСКИХ СИСТЕМ
SOLUTION AGILITY Sopra Banking Amplitude is a solution based on automated processing and offers a 24/7 multichannel availability. Through its service-oriented architecture (SOA) approach, Sopra Banking Amplitude is the heart of your information system, built on sustainable concepts. Our solution evolves at the rate of your strategic development.	АДАПТИРУЕМОСТЬ РЕШЕНИЯ Sopra Banking Amplitude является решением, основанным на автоматической обработке данных и предлагает круглосуточный многоканальный режим работы (24/7). Используя сервис-ориентированную архитектуру (SOA), Sopra Banking Amplitude становится сердцем вашей информационной системы, построенной с учетом долговременных перспектив. Наше решение развивается в соответствии с вашей стратегией.
OPERATIONAL SECURITY Data integrity, traceability, audit trail, accounting consistency, SSH and https encryption.	ОПЕРАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ Целостность данных, возможность контроля, журнал аудита, соответствие бухгалтерскому учету, SSH и HTTPS шифрование.

При подготовке задания мы выделили три группы текстовых элементов, которые могут создать ситуации принятия решения и, как следствие, выдвижения гипотез при переводе данного технического рекламного текста.

Во-первых, собственно технические термины из сферы информационных технологий: Data integrity, traceability, audit trail, accounting consistency, SSH and https encryption.

Во-вторых, понятия, заимствованные из других концептуальных сфер, но интегрированные в сферу ИТ: built on sustainable concepts.

В-третьих, характеристики системы: the reference solution, solution agility.

Так, первая группа элементов выявить, насколько буквальным или инженерно-грамотным является перевод. Все переводчики отметили, что не являются специалистами ИТ-сферы, пользователями ПК, поэтому для перевода использовали словари, одноязычные и мультиязычные. Но из-за наличия большого количества переводов на русский язык, а также различных определений в мультиязычных словарях принять окончательное решение было очень трудно.

Вторая и третья группы также направлены на выявление понимания текста, способности переводчика интерпретировать данный текст и рефлексировать над ним, есть ли отход от буквального перевода. Например, the reference solution (la solution de référence) или в предложенном профессиональным переводчиком переводе – эталонное решение. Среди предложенных вариантов были следующие: проверенное, универсальное, надежное, рекомендованное, стандартное, референсное. Как оказалось, ни одно прилагательное не повторилось, а степень близости к оригиналу варьируется от абсолютно далекого (референсное, универсальное, стандартное) к более близкому (проверенное, надежное, рекомендованное).

Проанализировав ответы на вопросы, заданные после текста, мы отметили, что переводчики не назвали данный текст техническим, в основном определяя его как деловой, рекламный и т.д., с уточнением технической тематики. Мы признаем данный текст техническим рекламным текстом, так как в нем присутствуют его неотъемлемые элементы: использование терминов, однозначная тематическая направленность, четкость подачи информации.

Результаты эксперимента дают нам возможность прийти к следующим выводам:

Во-первых, необходимость правильной идентификации технического текста на подготовительном этапе. Предполагаем, что эта информация могла значительно помочь при принятии решения.

Во-вторых, стремление отойти от буквального перевода технических текстов в целом создает ориентацию на инженерно-грамотный текст.

В-третьих, комплексное восприятия текста, выдвижение множественных гипотез, самоконтроль при принятии переводческого решения.

Список литературы

1. Тихомирова Л.С. Алгоритм репрезентации оценки научного знания в тексте // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Вып. 17. – Пермь, 2003. – С. 45–50.

2. Гредина И.В. Перевод в научно-технической деятельности: учеб. пособие. – Томск: Изд-во Томск. политехн. ун-та, 2010.

3. Алексеева Л.М., Шутёмова Н.В. Типология перевода. – Пермь, 2012.

4. Petit D. Quid de la traduction technique? Une expérience personnelle de traducteur face à la singularité du secteur ferroviaire international // Traduire. – 2013. – URL : http://traduire.revues.org/522 (дата обращения: 24.04.2016).

5. Иванова Р.А. Функциональная нагрузка текста научно-технической рекламы // Науковий вісник Південноукраінського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – 2012. – № 14. – С. 161–168.

6. Текст на английском языке для перевода. – URL: (http://www. So-prabanking.com/en/solutions/produits/amplitude (дата обращения: 24.04.2016).

Ю.В. Истомина
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

СИММЕТРИЯ И АССИМЕТРИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ

Обосновывается выделение технического перевода в качестве особого вида перевода, обладающего как общими, так и специфическими закономерностями. Особое внимание уделяется общенаучным категориям симметрии/асимметрии, которые находят выражение при переводе любого текста, включая технический текст. Исследование убеждает, что стратегия синтаксической и лексической симметрии может привести к дисгармонии, т.е. переводческим ошибкам и погрешностям.

Ключевые слова: *симметрия/асимметрия, технический тест, технический перевод, номен, номенклатура, переводческое пространство, гармоничный текст перевода.*

Yu.V. Istomina

SYMMETRY AND ASYMMETRY IN TECHNICAL TRANSLATION

The article gives some grounds to consider technical translation as a separate translation type characterized both with some specific and common principles. The author pays a particular attention to such general scientific categories as symmetry and asymmetry having place while translating any type of the text including technical one. The analysis proves the

strategy of lexical and syntactic symmetries can lead to translation disharmony that is translation mistakes and defects.

Key words: *symmetry/asymmetry, technical text, technical translation, nomen, nomenclature, translation space, harmonic translation text.*

Изучение проблематики технического перевода можно свести к комплексу следующих проблем: является ли технический перевод особым видом перевода или относится к научно-техническому переводу; являются ли термины и терминосистема прерогативой научного перевода, а номен и номенклатура относятся к техническому переводу; перевод технического текста – это стереотипная, логически детерминированная деятельность по аналогии или творческая, эвристическая, интеллектуальная деятельность; перевод технического текста – это поиск межъязыковой и межкультурной симметрии или асимметрии и др. В рамках данной статьи рассмотрим обозначенные выше вопросы, обратив особое внимание на проблему переводческой симметрии и асимметрии, что будет проанализировано на материале переводов в сфере технической коммуникации.

Начнем с того, что в течение многих лет становления и развития теории перевода термин «научно-технический перевод» прочно закрепился в сознании исследователей. Можно предположить, что одной из причин данной номинации является установившееся понятие «научно-технический прогресс», которое экстраполировано на другие сферы жизнедеятельности. Между тем появляются работы, в которых дается четкое разграничение объекта, предмета, понятийно-терминологического аппарата научного перевода и соответствующих категорий технического перевода. Данной проблеме посвящены работы Л.М. Алексеевой, которая создала типологическую концепцию перевода [1]. Вместе с тем ученый посвящает свои исследования исключительно научному переводу, лишь контурно обозначив некоторые черты технического перевода.

Анализ работ других исследователей в данной области показал, что в настоящее время технический перевод остался «за бортом» специальных исследований. В связи с этим мы посчитали возможным обратиться к данной проблеме.

Глубокие исследования в области асимметрии языков и культур представлены в трудах Н.К. Рябцевой, которая приходит к логическому заключению о том, что асимметрия естественных языков обусловливает асимметрию перевода с одного языка на другой [2].

Методологической основой нашего исследования является концепция переводческого пространства Л.В. Кушниной, апробированная на разных типах текстов и дискурсов и лишь частично затронувшая техническую сферу

коммуникации [3]. В качестве теоретического источника нашей работы выступает также исследование Н.Г. Гончар «Асимметрия в переводе художественного текста: этнолингвокультурный аспект» [4]. Кроме того, мы используем некоторые положения из учебного пособия Л.В. Кушниной и Л.П. Раскопиной «Трудности технического перевода: шаги по преодолению» [5].

Обратимся к проблеме дифференциации двух типов перевода, основанной на разграничении понятий научного и технического типа текстов, изложенной в работе Л.М. Алексеевой «Специфика научного перевода» [1]. Автор поясняет, что в научном тексте используются термины, а в техническом – технические названия, или номенклатура. Автор подчеркивает, что с семантической точки зрения номенклатурные единицы, или номены, еще не достигли порога терминологичности, поэтому не способны участвовать в приращении знания. Они предназначены для того, чтобы идентифицировать объект или явление.

Таким образом, можно констатировать, что различные по своей природе термины и номены входят в столь же различные по природе тексты – научные и технические. И если в работе Л.М. Алексеевой доминирующим параметром научного текста и, соответственно, научного перевода является научность, то мы можем признать в качестве доминирующего параметра технического текста его технологичность, выражаемую, в частности, номенами, которые называют, идентифицируют технические названия обозначаемых явлений, предметов, объектов и пр.

Что касается технического перевода, мы солидаризуемся с позицией В.Е. Чернявской, согласно которой «культурологическая чувствительность» свойственна не только художественному, но и научному тексту [6]. Как мы покажем ниже на примере технического перевода, данный тип текстов также обладает культурологической чувствительностью, что обусловлено, среди прочих факторов антропоцентричностью процесса перевода. Если речь не идет о машинном переводе, а о переводе, выполняемом переводчиком-субъектом, который мы анализируем, в нем непременно присутствуют черты индивидуальности, культурологической принадлежности переводящей языковой личности.

Теоретическим обоснованием этого положения является концепция переводческого пространства [7]. Согласно утверждениям автора данной концепции Л.В. Кушниной процесс перевода может быть представлен в виде некоторой структуры, организованной в виде пространственно-временного континуума, содержащего ядро и периферию. Каждый компонент переводческого пространства – и его ядро и периферийные поля – образуют свои смыслы. Тем самым подчеркивается важнейшая мысль о том, что исходный

текст обладает множеством разнородных – эксплицитных и имплицитных смыслов, поэтому в текст перевода необходимо транслировать это множество. Это означает, что переводчик не просто «погружен в поиск смыслов», как это обычно говорят, но его профессиональная задача заключается в транспонировании гетерогенных смыслов, среди которых выделяются как текстоцентрические, так и субъектоцентрические смыслы и поля. Речь идет о смыслах, формируемых в полях субъектов (автора, переводчика, реципиента), и о смыслах, формируемых в текстовых полях (содержательное, энергетическое, фатическое). В результате синергии всех смыслов порождается текст перевода, который обозначен как гармоничный, т.е. равноценный по своему смысловому наполнению тексту оригинала. так выглядит пространственный континуум переводческого пространства. Что касается временного континуума, он выражен понятием переводческого времени и темпоральных смыслов, которые пронизывают все поля переводческого пространства, участвуя тем самым в порождении качественного – гармоничного перевода. Высшая цель перевода состоит в том, чтобы переводной текст занял достойное место среди других текстов другой лингвокультуры, чтобы он воспринимался столь же естественно, как и текст на родном языке [7].

Переходим к проблеме симметрии/асимметрии в языке, культуре, переводе. Как пишет Н.К. Рябцева: «Перевод любого текста, не только художественного, с одного языка на другой представляет собой творческий процесс. Это объясняется тем, что все языки асимметричны относительно друг друга: между ними отсутствуют (за редким исключением) однозначные соответствия: лексические, грамматические, семантические и прагматические. Поэтому перевод всегда асимметричен оригиналу» [2, с. 16].

Исследования Н.Г. Гончар показали, что асимметрия является текстоформирующим фактором. Исследователь вводит понятие этнолингвокультурной асимметрии, которая проявляется «в несовпадении или лакунарности элементов системы одного языка и культуры при сопоставлении их с соответствующими элементами другого языка и культуры» [4, с. 10]. При этом асимметрия имеет два вектора развития: позитивный и негативный. В первом случае асимметричные преобразования приводят к порождению гармоничного текста перевода, во втором наблюдается переводческая дисгармония, т.е. наличие ошибок или несоответствий. Важно подчеркнуть, что речь идет об асимметризации смыслов.

Асимметричные преобразования не исключают симметричных, которые, по наблюдениям исследователя, проявляются гораздо реже. Так, например, подбор адекватного словарного соответствия является формой симметрии.

В рамках проводимого нами исследования интересно проследить проявление симметричных и асимметричных отношений между текстами оригинала и перевода в технической сфере коммуникации.

Анализ переводов технических текстов с английского языка на русский, выполненных аспирантами кафедры ИЯЛП нашего университета, показал, что молодые ученые, будучи специалистами в определенной предметной области, не чувствуют себя столь же уверенно при переводе специального текста. Как правило, они находятся «в плену» исходного языка, что отражает их стремление к точному переводу. В поисках точных словарных соответствий они стремятся к соответствиям на синтаксическом уровне, сохраняя исходный порядок слов, своего рода синтаксическую симметрию, что приводит к переводческим погрешностям и некачественному, дисгармоничному переводу.

В качестве примера приведем русскоязычную версию перевода фрагмента технического текста, эксплицитно отражающего дисгармонию:

Были сделаны образцы сталей, чтобы полностью понять микроструктурную эволюцию металлографическими исследованиями, как обсудили впоследствии.

Как видим, текст перевода дисгармоничен прежде всего ввиду его непонятности. Переводчик-аспирант полностью сохранил исходную структуру. Во-первых, вводное предложение *как обсудили впоследствии* согласно нормам русского языка необходимо было перенести в начало фразы. Во-вторых, сочетание *металлографическими исследованиями* не вписывается в синтагматику предложения перевода. В данном случае мы констатируем некомпетентность переводчика, его неспособность выразить смысл иноязычного текста как можно более ясно на родном языке.

Приведем другой пример дисгармонии из этого же текста.

Начнем с фрагмента оригинала.

The XRD patterns did not show any carbid peaks.

Перевод данного фрагмента выглядит так:

Рентгенограммы показали какие-либо карбидные пики.

Сопоставив исходный и производный тексты, констатируем, что перевод также дисгармоничен, в данном случае за счет «лексической симметрии». Мы считаем, что местоимение *какие-либо* выбрано переводчиком неудачно, даже если он использует точное словарное соответствие, так как оно не отражает истинные результаты проведенного исследования. Вероятно, переводчик должен был уточнить, о каких процессах идет речь, что подразумевает автор, используя *any*, т.е. необходимо было внимательно изучить поле автора.

Разумеется, это не означает, что весь перевод дисгармоничен. Мы привели два фрагмента, содержащие переводческие погрешности. Что касается перевода в целом, переводчик-аспирант хорошо разбирается в проблеме, поэтому сумел в целом ясно изложить авторскую мысль по материалам эксперимента в области разработки новых высокопрочных сталей.

Таким образом, даже пользуясь стратегией поиска симметричного переводческого решения в сфере лексики и синтаксиса, переводчик может получить качественный – гармоничный перевод технического текста. Вместе с тем наш материал показывает, что симметрия может привести к дисгармонии: к переводческим погрешностям и переводческим ошибкам.

Как отмечала в одной из своих статей Л.В. Кушнина, переводческая гармония символизирует свободу перевода, означающую, что «происходит не только межъязыковое, но главным образом межкультурное взаимодействие, в результате которого текст перевода станет фактом иной культуры, обогащая ее. В этом нам видится предназначение перевода, в этом состоит полная свобода перевода» [8, с. 17].

Полагаем, что при переводе технического текста компетентный переводчик обладает способностью к истинной свободе перевода. Иными словами, достижение переводческой гармонии означает свободное конструирование текста перевода, который становится фактом другой культуры в рамках единой профессиональной технической коммуникации.

Список литературы

1. Алексеева Л.М. Специфика научного перевода: учеб. пособие по спецкурсу. – Пермь: Изд-во ПГНИУ, 2013.

2. Рябцева Н.К. Стереотипность и творчество в переводе // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 2008. – Вып. 12. – С. 12–26.

3. Кушнина Л.В. Функционирование технического текста в переводческом пространстве // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 11 (29). – Ч. 2. – С. 119–121.

4. Гончар Н.Г. Асимметрия в переводе художественного текста: этнолингвокультурный аспект: автореф. дис. … канд. филол. наук. – Тюмень, 2009.

5. Кушнина Л.В., Раскопина Л.П. Трудности технического перевода: шаги к преодолению. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016.

6. Чернявская В.Е. Интерпретация научного текста. – СПб.: Наука, 2004.

7. Кушнина Л.В. Теория гармонизации: опыт когнитивного анализа переводческого пространства. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009.

8. Кушнина Л.В. О степенях свободы перевода // Проблемы языкознания и педагогики. – 2007. – № 10 (16). – С. 11–17.

М.А. Микаберидзе
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАРРАТИВА В ДЕЛОВОЙ ПРОЗЕ

Рассматриваются вопросы популярности деловой литературы, обусловленные нарративностью данных текстов, особенности перевода деловой прозы, скрытые и внеязыковые переводческие трудности, с которыми приходится столкнуться переводчику при адаптации текста для представителей разных культур.

Ключевые слова: *деловая литература, нарратив, переводческие трудности, реалии, культурные различия.*

M.A. Mikaberidze

NARRATIVE TRANSLATIONS IN BUSINESS LITERATURE

Business literature becomes very popular. The narrative in business prose possibly became the reason for that. The translator has to adapt the text for other culture and pay attention to the translation of culture-specific concepts.

Keywords: *business literature, narrative, language difficulties, culture-specific concepts, cultural differences.*

В настоящее время особую популярность приобрели книги жанра деловой литературы. Книги по ведению эффективного бизнеса, об искусстве управления компанией, саморазвитию и автобиографии успешных предпринимателей пользуются большим спросом среди руководителей, менеджеров и топ-менеджеров крупных компаний. Подобная литература учит ставить перед собой цели, добиваться их, мотивирует к саморазвитию и позволяет перенять опыт успешных людей. Именно желание оценить личный опыт автора, возможность применить его советы на практике и вдохновиться примером побуждают к чтению литературы данного жанра.

С целью выявить причину роста такой популярности среди специалистов крупной компании был проведен опрос, основной целью которого было узнать, что дает читателям бизнес-литература, какие критерии они используют для выбора произведения и почему автор становится близок или,

наоборот, отталкивает. В итоге было выявлено, что истории, мысли и переживания великих людей обладают особой ценностью, так как придают сил, дают внутреннюю энергию, вдохновляют на действия, позволяют иначе посмотреть на привычные вещи и найти нестандартные пути решения проблем. Основным критерием в выборе книги является для читателя его близость к автору, при этом и общие идеи, мысли и взгляды на жизнь в целом, и ведение бизнеса в частности.

Можно предположить, что подобная «близость» обусловлена нарративностью данных произведений, а актуальность бизнес-литературы связана с актуальностью нарративной проблематики, так как данная литература демонстрирует сближение деятельности ученого и литератора, что является нарративизацией современной науки, ее отказом от мечты об исчерпывающем знании, принятием идеи нестабильности, исключения детерминизма [1].

Согласно Д. Шифрину нарратив – это форма дискурса, через которую мы реконструируем и репрезентируем прошлый опыт для себя и других [2]. В свою очередь, Дж. Брунер в своей книге «Актуальные сознания, возможные миры» противопоставляет нарративный модус самоосмысления и самопонимания и более абстрактный научный модус, который он называет «парадигматическим» [3]. Согласно Брунеру благодаря воплощению опыта в форме истории, рассказа происходит его осмысление в интерперсональной, межличностной сфере, поскольку форма нарратива, наработанная в ходе развития культуры, уже сама по себе является исторически опосредованным опытом межличностных отношений [3]. Именно за подобным опытом и обращаются читатели, выбирая то или иное произведение.

Основное большинство бизнес-книг написано на английском языке, в связи с чем возросла необходимость их перевода.

В предисловии к известной в своем жанре книге Тома Питерса «Преврати себя в бренд» переводчик Сергей Филин пишет о том, что он не переводил данное произведение, а «переписал его по-русски», так как в книге изначально было много непонятного. Фамилии, реалии и факты из истории, понятные американским читателям без дополнительных пояснений, заставляют русскоязычную публику обращаться к дополнительным источникам [4].

Здесь мы имеем дело со «скрытыми» языковыми переводческими трудностями, к которым согласно С.Г. Тер-Минасовой можно отнести объем значения сопоставляемых единиц, их стилистические коннотации, лексико-фразеологическую сочетаемость, а также феномен «ложных друзей переводчика» [5].

Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров подчеркивают, что национальный язык и национальная культура неразрывно связаны между собой. Природные условия, географическое положение, ход исторического развития, ха-

рактер социального устройства, тенденции общественной мысли, науки, искусства, религиозное мировоззрение – все эти особенности пронизывают язык и находят в нем свое отражение, а сам язык оказывается источником страноведческих сведений [6].

В связи с этим перевод реалии представляет собой сложную переводческую задачу, на которую необходимо обратить внимание переводчику бизнес-литературы. Т.А. Казакова отмечает, что художественный перевод как особый вид переводческой деятельности имеет двойственный статус: замещение оригинала переводным художественным текстом и в то же время становление данного текста литературным фактом переводящей культуры. Первое условие требует от переводного текста верности оригиналу, т.е. исходному языку и культуре, второе – литературно-художественных качеств, отвечающих нормам и традициям переводящего языка и культуры [7].

Известно, что лексические понятия в нескольких языках могут совпадать, так, например, слова: бизнес, компания, прибыль, развитие присутствуют почти во всех в культурах. Однако в случае несовместимости этого условия возникают переводческие проблемы. В подобных случаях, по мнению Л.В. Крупник, переводческие решения нередко показывают, то, что обычно скрыто от непосредственного наблюдения. К подобным «скрытым явлениям» относятся: мера понимания текста, культура переводчика, степень адекватности выразительных средств ПЯ, установка на получателя перевода, учет фоновых знаний (знакомство читателя с соответствующей культурой, историей, эпохой), ожидаемый эффект перевода, который должен быть произведен на читателя и т.д. [8].

В контексте бизнес-литературы перевод должен вызывать у читателя ощущение, что автор обладает схожими мыслями, характером, идеями, а не является носителем чужой культуры. Таким образом, переводчик должен учитывать особенности языковой картины мира обеих культур и стараться найти адекватные способы передачи реалий, расшифровывая некоторые понятия и уделяя особое внимание связанным с ними конntоациям.

Л.Л. Нелюбин определяет коннотации как «дополнительные ассоциации, вызываемые словом в сознании носителей данного языка; сумму эмоционально-оценочных компонентов, которые сопровождают денотативное значение в реальном речевом акте и влияют на конечный смысл воспринимаемого высказывания. Коннотации могут обладать общим для носителей данного языка характером, не присущим другим языкам» [9]. Подобные социокультурные коннотации наряду с безыквивалентной лексикой, обманчивой эквивалентностью и социокультурным контекстом относятся к внеязыковым и социокультурным переводческим трудностям [5].

Н.А. Фененко и А.А. Кретов говорят о том, что одна из важнейших проблем переводоведения – национальный колорит. Перед переводчиком всегда стоит дилемма: отдать предпочтение общечеловеческому или же подчеркнуть национально-специфическое [10].

В контексте бизнес-литературы предположительно стоит сделать выбор в пользу общечеловеческого,чтобы таким образом достичь схожести в характерах и настроениях автора и читателя.

Также к переводческим трудностям можно отнести культурные различия и разные подходы к ведению бизнеса в России и в Европе или США. Основные моменты достаточно полно были проиллюстрированы в интервью, которое дал руководитель департамента развития бизнеса в РФ и СНГ Марк ванн дер. Плес. Он рассказал о некоторых особенностях российского рынка. По мнению Марка, Москва хотя и выглядит западным городом: с такими же людьми, машинами, магазинами, но на культурном уровне все же сильно отличается, и это касается и стиля ведения бизнеса. Важным отличительным моментом является степень зрелости. Бизнесу в России всего двадцать лет, но он развивается с сумасшедшей скоростью. В российском бизнесе нет той зрелости, которая характерна для Германии, но есть рост, возможности и зарубежные компании, заинтересованные инвестировать в Россию [11].

Понимая желание читателя принять позицию автора, последовать примеру и, вероятно, «вдохновиться на подвиги», переводчику для того, чтобы книга нашла отклик среди представителей другой культуры, необходимо учитывать специфику и различия между предпринимателями в России и других странах, особенности культур и различия менталитетов, проникнуться в специфику мировоззрения и национального психотипа.

Список литературы

1. Пригожин И. Философия нестабильности // Вопросы философии. – 1991. – № 6. – С. 46–52.

2. Schifrin D. In Other Words: Variation in reference and narrative. – Cambridge, 2006.

3. Bruner J.S. Actual Minds, Possible Worlds. – b: Camridge, MA, 1986.

4. Питтерс Т. Преврати себя в бренд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012.

5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово, 2000.

6. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М.: Русский язык, 1976.

7. Казакова Т.А. Художественный перевод: в поисках истины. – СПб.: Изд-во филол. ф-та СПбГУ, 2006. – 224 с.

8. Крупник Л.В. Особенности перевода реалий: имен собственных и топонимов (На материале исторического романа Лью Уоллиса «Бен-Гур»). – М.: Вестник МГОУ, 2012. – Вып. 1. – С. 85–90.

9. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – М.: Флинта: Наука, 2008.

10. Фененко Н.А., Кретов А.А. Переводоведение: проблемы и решения. Воронежский государственный университет [Электронный ресурс]. – URL: http://bibliofond.ru/view.aspx?id=124806 (дата обращения: 18.04.2016).

11. Интервью с руководителем департамента развития бизнеса в РФ и СНГ Марк ван дер Пласом [Электронный ресурс]. – URL: http:// www.dw.de/ведение-бизнеса-в-россии-советы-от-кпмг/a-16630012 (дата обращения: 15.04.2016).

Е.В. Шафиева
Пермский военный институт внутренних войск МВД России (Пермь, Россия)

МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПРОЕКТЫ В ПЕРМСКОМ КРАЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена рассмотрению международной деятельности в культуре и здравоохранению в Пермском крае. Автор затрагивает такие аспекты лингвистического сопровождения международных проектов, как использование специальной терминологии в деловых переговорах, письменных и устных двусторонних переводах.

Ключевые слова: *международная деятельность, народная дипломатия, лингвистическое сопровождение, детская онкология, здравоохранение, иностранный язык.*

E.V. Shafieva

INTERNATIONAL PROJECTS IN PERM REGION AND LINGUISTICAL ASSISTANCE OF INTERNATIONAL ACTIVITY

The article considers the international activity in culture and health care in Perm Region. The author covers some aspects of the linguistical assistance for international projects such as using of special terminology in business discussions, bilingual translation and interpretation.

Keywords*: international activity, national diplomacy, linguistical assistance, children's oncology, health care, foreign languages.*

В Пермском крае успешно реализуется несколько международных проектов в области политики, экономики, культуры и здравоохранения с Федеративной Республикой Германией (Федеральная Земля Нижняя Саксония, Северный Рейн-Вестфалия, город-побратим Дуйсбург).

В 1991 году интендант Западно-германского радио и телевидения «WDR» Фриц Пляйтген сделал телевизионный репортаж из Перми о детской клинике. Передача получила огромный резонанс и вызвала волну благотворительности среди простых немецких граждан.

Так стартовала немецкая благотворительная акция «Дети Перми». В ней приняли участие телеканал «WDR», общество милосердия и здоровья «CARE Deutschland», газета «Rheinische Post», благотворительное общество в г. Бохольт и университетская клиника г. Дюссельдорфа. Благодаря финансовой помощи немецких граждан и администрации Пермской области 29 июня 1996 года был торжественно открыт новый детский онкогематологический центр (ДОГЦ) в г. Перми.

Штаб-квартира и члены правления благотворительной акции находятся в Кельне. В течение многих лет целью акции было обеспечение детского центра медикаментами, оборудованием и расходными материалами, а также организация стажировок для студентов медицинского университета и повышения квалификации персонала клиники. Все врачи – детские онкологи из Перми прошли обучение в клинике у профессора Гебеля.

За годы сотрудничества немецкой стороной ДОГЦ подарены инфузоматы, новейший УЗИ-аппарат, эндоскопическая система для детской хирургии, «Видео Тест-система» для проведения цитогенетического исследования бластных клеток при гемобластозах, микроскопы фирмы «Zeis» с программным обеспечением, которое по технологии относится к телемедицине. Снимки через микроскоп врач-гистолог представляет на экране компьютера и через Интернет передает компетентным специалистам в г. Москве, г. Екатеринбурге и г. Киль (Германия), которые в режиме реального времени обсуждают препараты под микроскопом (срезы тканей или костного мозга). Система микроскоп-конференции разработана специально для высоких технологий в микроскопии и характеризуется высоким качеством снимков и звука. Система идеальна для обмена мнениями на дальних расстояниях, обеспечивает высокую диагностическую надежность благодаря компетентности коллег разной специализации. Это особенно важно при редких заболеваниях, к которым относятся злокачественные заболевания в детском возрасте.

Лингвистическое сопровождение благотворительной акции «Дети Перми» координирует Е.В. Шафиева. Двадцатилетний опыт работы переводчиком на стадиях строительства и эксплуатации клиники, владение специальной терминологией позволили ей успешно переводить сотни выписок из

историй болезни пациентов ДОГЦ для заочных консультаций с немецкими профессорами, диагностические микроскоп- и скайп-конференции, осуществлять билингвальный перевод деловых визитов в правительстве Пермского края, медицинском университете (рис. 1).



Рис. 1. Переговоры с ректором медицинского университета проф. И.П. Корюкиной

Пример перевода выписки из истории болезни. Пациентка – N.N. 08.02.2010 г. р. Место жительства: Пермский край.

Диагноз: герминогенная опухоль крестцово-копчиковой области (YST+Tx), T2вN1M1. Множественные метастазы в легкие. Осложнения: острая задержка мочи. Сопутствующий диагноз: острая вирусная инфекция.

КТ грудной клетки: в верхней доле левого легкого определяются до 4-очаговых теней, расположенных субплеврально и внутрилегочно от 3 до 14 мм; в нижней доле 3 аналогичных образования от 3 до 16 мм; справа единичные очаговые образования определяются в верхней и средней долях от 5 до 8 мм, в нижнебазальных отделах имеются множественные фокусы уплотнения округлой и неправильной треугольной формы от 5 до 20–25 мм, сливающиеся в конгломераты, костальная плевра утолщена. Средостение не смещено, складывается впечатление об увеличенных паратрахеальных и парааортальных л/узлах.

Заключение: метастазы легких и л/узлов. Вопросы для обсуждения: дальнейшая тактика лечения: проведение 3-го курса ХТ с последующей оценкой резектабельности опухоли? Необходимость проведения лучевой терапии после оперативного вмешательства?

Auszug aus der Krankenakte. Die Kranke – N.N., geb.08.02.2010. Wohnhaft: Permer Kraj.

Diagnose: KZT des Kreuzsteissbeinbereiches AFP+ (YST+Tx), T2вN1M1. Zahlreiche Mts in die Lungen. Komplikationen: acute Verzögerung der Urin. Nebendiagnose: akute Virusinfektion.

CT des Brustkorbes:im oberen Lappen des linken Lungen werden bis 4 Herdenschatten subpleural und intra der Lungen von 3 bis 14 mm festgestellt; im unteren Lappen – 3 analogische Bildungen von 3 bis 16 mm; rechts werden einzelne Herdenbildungen in oberen und mittleren Lappen von 5 bis 8 mm festgestellt, in unteren-basalen Bereichen sind zahlreiche Fokusen einer Dichtung der gerundeten und unrichtigen dreieckigen Form von 5 bis 20*25 mm, die Konglomerate bilden. Kostalpleura ist verdichtet. Mediastinum nicht verschoben. Es entsteht der Eindruck von den vergrösserten paratrachealen und paraortalen LK.

Begutachtung: Mts in die Lungen und die LK. Fragen zur Besprechung: Weitere Taktik der Behandlung: Durchführung des 3. Kurses der Chemo mit der anschliessenden Einschetzung, ob der Tumor zu entfernen ist? Notwendigkeit der Bestrahlung nach der OP?

Благодаря активной деятельности детских онкологов ДОГЦ, организации канцер-регистра детей Пермского края и России по герминогенноклеточным опухолям, компетентным консультациям с немецкими коллегами удалось достичь замечательного успеха в лечении онкогематологических заболеваний: 8 из 10 детей могут быть спасены!

15 апреля 2005 года Пермскому детскому онкогематологическому центру присвоено имя Федора Петровича Гааза. Это обязывает. В начале девятнадцатого столетия доктор Ф.П. Гааз приехал из Германии в Россию, быстро завоевал доверие московских дворян, но всю жизнь посвятил бедным и обездоленным людям. В народе его называли «святым доктором». Имя доктора Ф.П. Гааза – особый символ дружественных немецко-российских отношений, яркий пример народной дипломатии.

В приветственном слове по случаю 10-летия ДОГЦ канцлер ФРГ Ангела Меркель сказала: «…Политика успешна настолько, насколько частные, общественные и торговые отношения преодолеют всякие границы. Так возникают сети межчеловеческих отношений. Это помогает народам лучше понять друг друга и произвести друг на друга положительное впечатление. А для политики создается таким путем основа доверия, на которой взаимные отношения развиваются еще интенсивнее, продуктивнее и успешнее. В этом отношении Пермская детская онкологическая больница – настоящее воодушевление для немецко-российских связей…»[*].

[*] Приветственное слово канцлера ФРГ д-ра Ангелы Меркель [и др.] // Den Kindern eine Hoffnung geben. Подарить детям надежду. Десятилетие Пермской детской онкологической больницы: сб. статей. – Кельн, 2006. – С. 8–9.

Расширению и углублению немецко-российского сотрудничества содействуют также дружба и сотрудничество с городом-побратимом Дуйсбургом. В настоящее время в Пермском крае успешно реализуется международный социальный проект для людей с ограниченными возможностями. В г. Краснокамске 7 мая 2015 года состоялось торжественное открытие Мастерской для инвалидов. Инициатором её создания выступила некоммерческая организация «Фонд поддержки местного сообщества "Территория успеха"» совместно с главой г. Краснокамска, при активном партнёрском содействии представителей г. Дуйсбурга, председателей краевого и районного отделений Всероссийского общества инвалидов, предприятий-партнеров, членов попечительского совета Фонда, сотрудников мастерской, друзей и коллег.

В церемонии открытия принял участие генеральный консул Федеративной Республики Германии в г. Екатеринбурге Андреас Классен.

Укреплению сотрудничества, дружбы и установлению контактов с городом-побратимом способствует общественный центр «Пермь – Дуйсбург», который под руководством Е.В. Шафиевой и Е.Е. Петровой с 2009 года раз в месяц проводит тематические билингвальные заседания в немецком читальном зале библиотеки им. Горького. Участники встреч особенно бывают рады, когда у них есть возможность очно пообщаться с членами делегаций из города-побратима, задать интересующие вопросы (рис. 2).



Рис. 2. Встреча с немецкой делегацией под руководством начальника отдела международных связей мэрии г. Дуйсбурга г-жи Хайке Маус и начальника отдела международных связей г. Перми Т.В. Григорьевой

За годы реализации международного сотрудничества российские и немецкие партнеры стали настоящими друзьями.

Поддержка и развитие проектов «Дети Перми» и «Пермь – Дуйсбург» означают и дальнейшее сплочение людей доброй воли – медиков, политиков, общественных деятелей, дипломатов, представителей культуры и искусства, деловых кругов России и Германии.

Е.А. Степаненко
Военный университет МО РФ (Москва, Россия)

«ПРОЧИТАЙ РОССИЮ»: ПЕРЕВОД «РУССКОЙ ЖИЗНИ» НА НИДЕРЛАНДСКИЙ ЯЗЫК И ОБРАТНО

Исследуются зарубежная документальная проза о России и специфика ее перевода на русский язык. Книги «Дитя Поля Славы» Ремко Рейдинга и «Кавказские канатоходцы» Олафа Кунса, вышедшие в 2012 году в Нидерландах, являются образчиками литературы опыта, цель которой – представить иностранному читателю нашу страну сквозь оптику голландского менталитета. В статье также рассматриваются индивидуальная авторская образность и варианты передачи ее на русском языке. Анализируемые тексты представлены в статье как метапереводческие единства, уделено внимание визуальному компоненту обоих произведений, прежде всего, оформлению оригинальных и переводных («Дитя Поля Славы» Ремко Рейдинга») изданий обоих произведений.

Ключевые слова: *литература опыта, Нидерланды, Россия, метапереводческое единство, параперевод, визуальный компонент.*

E.A. Stepanenko

«READ RUSSIA»: TRANSLATING «RUSSIAN LIFESTYLE» INTO DUTCH AND BACK

The article explores the phenomenon of «literature on Russia» portraying the Russian lifestyle from the foreign angle. Remco Reiding («Kind van het Ereveld») and Olaf Koens («Koorddansen in de Kaukasus») from the Netherlands, both having worked as journalists and having been dealt with the realities of Russia, share their experience of traveling through different regions of the country, giving typically Dutch view of what is called «the Russian lifestyle». The focus is as well on translation procedure of such texts, thus emphasizing the features of Dutch mentality in them and viewing the texts as a unity where paratextual elements are given a significant role.

Key words: *«literature of experience», the Netherlands, Russia, text as unity, paratranslation, visual component.*

Эта статья названа по аналогии с международной переводческой премией *Read Russia* («Читай Россию»), которая вручается раз в два года лучшим переводчикам русской литературы на иностранные языки. В названии премии закреплен не «перевод», но «чтение». Такой ход может показаться странным, но это слово лучше всего описывает жизнь текста в иноязычном пространстве. Способ, которым зарубежное произведение представляется читателю, зависит от способностей переводчика, но конечный результат – вхождение (или невхождение) перевода в пространство культуры-

реципиента требует сотрудничества читателей, их доверия тексту, собственной интерпретации заложенных в нем идей и образов и, наконец, закрепления этих образов и идей в сознании.

То, как воспринимается Россия за ее пределами, и собственный переводческий опыт привели меня к исследованию ряда зарубежных текстов, которые можно совокупно назвать «литературой о России», и особенностей их перевода на русский язык. В своей статье я проанализирую две нидерландские книги, вышедшие одновременно в 2012 году: «Дитя Поля Славы» Ремко Рейдинга [1] и «Кавказские канатоходцы» Олафа Кунса [2]. Произведение Р. Рейдинга вышло по-русски в 2015 году [3], фрагмент «Не-Швейцария» из книги О. Кунса опубликован в 2013 году в журнале № 10 «Иностранная литература» [4].

Обе книги – документальные травелоги, где авторы – два голландских журналиста, рассказывают о своем видении России. Собственно говоря, «Дитя Поля Славы» и «Кавказские канатоходцы» можно назвать, употребляя термин критика В. Пустовой, *литературой опыта* [5]. Такая литература интересна, прежде всего, фокусом не на описание дальних далей, куда нелегкая забросила любопытных голландцев, а на *взаимоотношения* обоих авторов с новым для них пространством. Для Нидерландов этот жанр не нов, корни его уходят в XVI–XVII века, в эпоху становления голландской государственности и складывания литературного канона. Антверпенские, а затем и амстердамские купцы, вынужденные по роду занятий бывать в экзотических странах (в том числе и в России), вели путевые дневники, куда заносили необычные, с их точки зрения, подробности иноземного быта. Читать эти заметки временами забавно, порой страшно, но всегда интересно: описатели не жалели слов, чтобы представить своим землякам то, что им понравилось, что их ужаснуло или потрясло. Эти дневниковые записи можно считать первой литературой опыта в Голландии, и от них ведет свою историю и художественная литература, где используются прием «я-повествования» и обильная, порой чрезмерная, детализация и современный нон-фикшн, о котором речь в статье. Переводчику, таким образом, приступая к работе над литературой опыта, вряд ли стоит ожидать от текста каких-либо объективных сведений о стране и, будучи носителем русской культуры, негодовать на неточности, а порой и сознательные передергивания фактов. Напротив, необходимо стать *«метапереводчиком»* [6]: представить произведение как комплекс лингвистических, страноведческих и визуальных элементов и выстраивать переводческую стратегию, принимая во внимание его многоплановость и, что немаловажно, диалогичность.

Ремко Рейдинг в книге «Дитя Поля Славы» рассказывает историю Советского Поля Славы в городе Лёйздене, где похоронены 865 бойцов Красной Армии. История этого кладбища переплетена с жизнью самого Ремко,

поскольку уже семнадцать лет он ищет семьи этих солдат, приезжает к их родным в самые дальние уголки бывшего СССР, организует поминальные мероприятия на Поле Славы и приезды родственников на могилы. Параллельно в своей книге Рейдинг воссоздает жизнь красноармейца Владимира Ботенко, семью которого он отыскал первой. «Дитя Поля Славы» – одновременно и книга опыта (история Ремко и его поисков), и художественное произведение (история Ботенко), две линии различаются между собой лексически и стилистически и требуют от переводчика дифференцированного подхода: рассказ Ремко – это «я-повествование», а история Ботенко – самостоятельный художественный текст, в деталях описывающий Владимира, его семью, крымскую деревню, где Владимир родился и вырос и куда так и не вернулся с войны. Два параллельных разностилевых нарратива и, соответственно, необходимость стилевого варьирования могут представлять для переводчика определенную сложность.

Травелог Олафа Кунса «Кавказские канатоходцы» стилистически более однороден, вставных новелл в нем нет. Главный герой, он же и рассказчик – сам голландский журналист Олаф Кунс, реплики других персонажей либо передаются прямой речью, либо приводятся в пересказе. Вместе с коллегами-фотожурналистами Кунс путешествует по Кавказскому региону, «запущенному, неухоженному *(onbeheersbaar)* саду России», как определяет автор уже в подзаголовке. Композиционно «Кавказские канатоходцы» похожи на мозаичное полотно, состоящее из множества самодостаточных миниатюр. Сам Олаф Кунс – продолжатель голландской традиции путевых дневников. Его текст изобилует типичными для разговорной речи идиомами и выражениями *(hij liegt dat hij barst – врет и не краснеет,* [2, с. 47]; *ze hielden ons maar aan het lijntje – они над нами просто измывались,* [2, с. 64); 4, с. 264] и т.д.), при этом автор не дистанцируется от читателя, но обращается к нему напрямую.

Особенность литературы опыта – иллюзорно малая дистанция между автором и читателем. Эта открытость свойственна текстам Рейдинга и Кунса, но проявляется по-разному, что было крайне важно учесть при переводе. Ремко Рейдинг «раскрывается» перед читателями в многочисленных описаниях, а Олаф Кунс отдает предпочтение фактам, «нанизывая» историю за историей, сценку за сценкой, удивляя и развлекая своего читателя. Такая форма повествования, когда рассказы словно вынимаются из рукава, сближает «Кавказских канатоходцев» со сказками «Тысячи и одной ночи», особенно в представлении голландцев, не знакомых ни с Россией вообще, ни с Кавказом в частности. Но и сам Олаф Кунс удивлен, очарован, а местами всерьез напуган тем, что открывается его глазам.

Параллельная работа над переводом книг Рейдинга и Кунса позволила определить несколько углов зрения, под которыми авторы-голландцы воспринимают нашу страну. Упоминая в начале статьи диалогичность как важную черту анализируемых текстов, я имела в виду взаимодействие двух оптик – русской и голландской – при описании России: и Ремко Рейдинг, и Олаф Кунс прожили в нашей стране довольно долго, отлично говорят по-русски и много общаются с людьми в столицах и в глубинке, поэтому читатель не найдет у этих авторов предсказуемых матрешек и серых волков. В то же время ни Кунс, ни Рейдинг не отказываются от голландского взгляда, что сообщает событиям их книг некоторую дискретность, побуждая читателя (и, конечно же, переводчика) воспринимать тексты дробно, уделяя равное внимание каждой сцене и каждому из описанных в них персонажей. Ощущается в книгах и страх перед русской запущенностью, но связан он с голландским стремлением к упорядоченности: стихия у этой нации исторически ассоциируется с гибелью.

Рассказывая своим соотечественникам о России, Ремко Рейдинг и Олаф Кунс используют вариации слова *tuin* (сад), многие из которых не имеют прямых соответствий в русском языке. В книге «Дитя Поля Славы» самые счастливые моменты жизни Владимира Ботенко связаны с крестьянским подворьем, садом, полным абрикосовых деревьев в цвету. Здесь голландец Рейдинг приписывает русскому крестьянину чисто голландские ценности, ведь это в Нидерландах показатель достатка и предмет гордости – сад, в России же признак крестьянского благополучия – конь и поля пшеницы. У Олафа Кунса Кавказ – это тоже сад, но еще и *achtertuin* (дословно «сад за домом»), и *speeltuin* (детская площадка, первоначально сад как место для игр, специальные игровые площадки появились в Голландии сравнительно недавно). В нидерландском языке слово *achter* может выступать как пространственное наречие, означающее «позади», и как отделяемая глагольная приставка, выражающая отставание, недостаточное развитие (*achterlijk* – отстающий, недоразвитый, *achterstand* – плачевное положение). Соответственно, слово *achtertuin*, вынесенное Кунсом в подзаголовок книги, означает, согласно Большому словарю нидерландского языка (Van Dale Groot Nederlands Woordenboek), «сад, находящийся позади дома» [7, с. 916], в отличие от *voortuin* (по-русски «палисадник»), но и «территория, находящаяся в сфере влияния крупного государства» [7, с. 917], т.е. «провинция» или «задворки». Непростая задача для переводчика, поскольку в описаниях Олафом Кунсом Кавказа есть указание и на то, и на другое. Сразу же возникает ассоциация с названием романа В. Пикуля «На задворках великой империи», однако перевод слова achtertuin как «задворки» противоречит фактам: во-первых, Рос-

сия давным-давно не империя, во-вторых, из описанных Кунсом республик Северного Кавказа в состав России входят Чечня, Ингушетия, Дагестан и Карачаево-Черкессия. Грузия же, Армения, Азербайджан и Абхазия – самостоятельные республики, и занести их в «имперские задворки» означает не только согрешить против политической карты, но и незаслуженно их оскорбить. В конце концов, для перевода подзаголовка было выбрано нейтральное слово «сад». Слово *speeltuin* («сад для игр»), использованное Олафом Кунсом для характеристики Чечни *(een grote speeltuin voor schimmige legeronderdelen … – одна большая игровая площадка для вооруженных подразделений, непонятно кому подчиняющихся* [2, с. 43; 4, с. 259]), так же неоднозначно и весьма трудно для перевода. Гористая Чечня – отнюдь не открытая «игровая площадка», в контексте же приведенной фразы, где военные формирования определяются как *schimmig* (таинственный, призрачный, в переводе «непонятно кому подчиняющийся»), и книги Кунса целиком – это именно густой заброшенный сад, где уже много лет не прекращается страшная игра. Поэтому покомпонентный перевод составного слова speeltuin («сад, где играют в прятки…») видится мне соответствующим образу, заложенному автором.

Образы запущенного сада, задворок в книге Олафа Кунса, перечисление названий городов и областей, куда ездит к родственникам похороненных в Голландии советских солдат Ремко Рейдинг, вводят вторую общую для обоих авторов тему – масштабы России. Голландцы любят повторять, что их страну можно проехать с севера на юг за три часа, и это в самом деле так. Большие страны приводят жителей Нидерландов в замешательство, а окончательно утраченный в начале 1970-х годов колониальный статус вызывает, по моим наблюдениям, даже некоторую ревность (иначе откуда взяться навязчивой идее о России как империи?). Но не только Россия большая, большие и города. Ремко Рейдинг, впервые попадая в Москву в начале 90-х годов, видит бетонный колосс аэропорта Шереметьево *(de betonen kolos van Sjeremetjevo,* [1, с. 49; 3, с. 52). «*Alles aan Moskou is groot – В Москве все большое.* – говорит Рейдинг далее. – *De stad zelf, de grauwe woonflats in de buitenwijken, de verkeerschaos. – Сам город, мрачные многоэтажки на окраинах, дорожный хаос* [1, с. 50; 3, с. 54]). Язык описаний у Ремко Рейдинга довольно прост, но, рассказывая о Москве и вообще о России, автор неосознанно прибегает к звукописи. Чередования кратких звуков «а» и «о» выражают холодную монументальность города, его огромность и недоступность, столь не похожую на родной Рейдингу старинный уютный Амерсфорт. Подобную звукопись можно найти и в других «московских» фрагментах книги, например, в описании одного из домов, куда заходит студент Ремко Рейдинг в надежде что-нибудь узнать о советских военнопленных: *een betonnen kolos met*

grijs pleisterwerk, waarvan de helft is afgebroken of gescheurd – бетонный колосс в серой штукатурке, наполовину облупившейся или содранной [1, с. 123; 3 с. 140]). Вновь слово «колосс», чередование краткого «о» и дифтонга «ei», то же описание монументальности, но и неприятного удивления неухоженностью жилого дома – важное для голландца наблюдение. При переводе звукопись оригинала удалось сохранить лишь частично, но передать эмоциональную окраску рейдинговской фразы помогают слова «облупившаяся» и «содранная» (штукатурка), резко негативные и по смыслу, и по звучанию. Похожих описаний в книге «Дитя Поля Славы» много, все они сдержанны, но заключенная в них образность очень выразительна, в ней раскрывается журналистский и писательский талант Ремко Рейдинга, отсюда необходимость предельно точного подбора слов при переводе. В главах, посвященных Владимиру Ботенко, образность «русифицируется», и в ней Рейдинг соединяет масштабы России с огромными потерями в Великой Отечественной войне и миллионы военнопленных: «*Op de binnenplaats staat een woud van dunne benen in veel te wijd geworden grauwe broekspijpen, als een pas geplant bos van jonge berkenbomen – На плацу – тонкие стволы-ноги в ставших слишком широкими грубых серых штанинах, словно высаженная молодая березовая роща*» [1, с. 127 ; 3, с. 145]). Олаф Кунс представляет Россию как огромную территорию, где кипят большие страсти и где нет и не может быть уверенности ни в чем. В этом смысле Кавказ для голландского журналиста – квинтэссенция русской души, ведь не зря история России уже несколько столетий связана с этим краем. Формула «Кавказ = Россия» выражена у Кунса, среди прочего, в использовании реалии *baboesjka* в отношении кавказских старожилок (интересно, что слово «бабушка» вошло во многие языки и понимается иностранцами без перевода, а в английском языке это слово стало сленговым и утратило связь со своим значением в русском языке или же воспринимается как синоним всезнающей и мудрой феи, как в песне Кейт Буш ‘Babooshka’, 1980), хотя в нидерландском языке и существует эквивалент этого слова – *oma* (*Overal in de Kaukasus vertellen oude baboesjka’s hoe ze ooit gestolen zijn, hoe aardig hun dief was, of wat hun vaders destijds allemaal niet moisten doe nom hen te bevrijden. – Всюду на Кавказе старые бабушки рассказывают, как их похитили, как мил был похититель, и чего только не приходилось делать отцу, чтобы вызволить свою дочь* [2, с. 57]). Малозначительный, на первый взгляд, перенос реалии из одной культуры в другую, но в книге иностранца он говорит о многом и прежде всего о том, что «запущенный сад» для него по-прежнему не отделим от большого российского «дома». При этом в «саду» идет собственная, отличная от «дома» жизнь, где, как утверждает Олаф Кунс, важно уметь сохранить равновесие и не упасть.

Дословно название его книги звучит как «Танцы на канате на Кавказе» и отсылает к Армении, где до сих пор сохранилась народная забава – танец на прочно натянутой веревке. Это не простое хождение по канату, а именно *танец*, последовательность фигур, которые исполняются под музыку. Великолепное, завораживающее зрелище ловкости и чувства равновесия танцора Олаф Кунс проецирует на образ жизни народов Кавказа: им тоже приходится балансировать на тонкой веревке традиций, договоров и подкупа, чтобы выжить в своем «запущенном саду» и, где можно, сохранить его.

Перевод названия книги кажется мне не вполне удачным, поскольку, во-первых, в русском слове «канатоходец» не сохраняется образ танца, во-вторых же, явление («танцы на канате») заменяется субъектом действия («канатоходцы»), слегка изменяя смысл фразы: «танцы на канате», номинативная конструкция в нидерландском языке, определяет стиль жизни Кавказа, в то время как существительное, выражающее субъект («канатоходец») применимо скорее к самим жителям, чем к их modus vivendi. Это изменение смысла кажется мне, тем не менее, оправданным, поскольку речь в книге идет все-таки о людях, жизнь которых очень и в самом деле похожа на канатную пляску. Этот же образ танцора, балансирующего на канате, Олаф Кунс экстраполирует и на всю Россию, где максиму «хочешь жить – умей вертеться» также никто не отменял.

Работа переводчика над книгой заключается не только в переводе ее содержания, но и во взгляде на нее как на целостный феномен, где важен не только текст, но и то, *как* он расположен, какие использованы иллюстрации, и даже то, как оформлена обложка. Все это – так называемые *параперево-дческие элементы,* без которых, как полагает автор термина – испанский теоретик перевода Х.Ю. Фриас, перевод и его восприятие не могут быть полными [8]. Визуальные составляющие книги – шрифт, качество печати, иллюстрации, оформление, считает ученый, следует рассматривать как комментарий к произведению. Очевидно, исходя из этого, некоторые издательства в тех же Нидерландах, заключая договоры о публикации переводов своей литературы в других странах, непременно оговаривают сохранение оригинального макета и иллюстраций. Однако важность парапереводческих элементов осознается, увы, не всеми издателями и оформителями, так что читатель, приобретая книгу «по одежке», рискует быть обманутым относительно того, о чем он в ней прочтет. К примеру, покупая оригинальное издание «Кавказские канатоходцы» Олафа Кунса (рис. 1), читатель увидит на обложке фотографию: (предположительно) сочинский пляж, на переднем плане снимка – суровая пожилая дама в открытом купальнике, средний план занят фрагментом заржавленного прогулочного теплохода, откуда

красиво ныряет в море молодой парень. Нет и намека на танцы на канате, а подобное фото можно сделать на любом курорте, где угодно. Образ Кавказа проигнорирован (не считать же олицетворением Кавказа седую женщину в купальнике!), Россия же, если верить иллюстратору, воплощена в пластмассовых шлепанцах, рыночном халате в цветочек и ржавом теплоходе. Поневоле станет обидно.

В следующих публикациях книги эту оплошность издательства, на мой взгляд, следовало бы исправить.

Книга Ремко Рейдинга «Дитя Поля Славы» в оригинале оформлена с информативной точки зрения очень хорошо: здесь и фотография могилы Владимира Ботенко на Советском Поле Славы, и фото из семейного архива семьи Ботенко, и даже фрагменты американского «отчета о захоронении» (report of burial) и личного дела Владимира Ботенко из симферопольского архива РККА. Функция обложки – визуальная аннотация книги, краткое сообщение о главных героях и месте действия.



Рис. 1 Обложка оригинального издания книги Олафа Кунса «Кавказские канатоходцы» (Nieuw Amsterdam Uitgevers, 2012)



Рис. 2. Обложка оригинального издания книги Ремко Рейдинга «Дитя Поля Славы» (D33 Publicaties Amsterdam, 2012)

Оформление книги на русском языке, к сожалению, оставило желать лучшего. Имя Владимира Ботенко поместили по центру книги, где русскому читателю привычнее видеть имя автора. Красный цвет обложки оригинала в русском издании заменили на желтоватый, напоминающий о выцветших от времени письмах с фронта. Фронтовое письмо, разумеется, – знаковый для России образ, но, использованный при оформлении книги

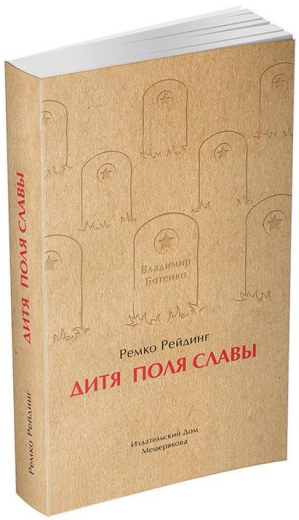


Рис. 3. Обложка русского издания книги Ремко Рейдинга «Дитя Поля Славы» (М.: Изд. дом Мещерякова, 2015)

Рейдинга, он не просто не элемент «параперевода», а скорее его ложный друг, искажающий содержание книги: ведь именно *отсутствие писем*, любых сведений о попавших в плен и погибших советских солдатах надолго превратило Советское Поле Славы в безымянное кладбище, а жену Владимира Ботенко заставило годами безрезультатно обивать пороги министерств.

В обоих случаях невнимание к парапереводческим элементам текста привело к путанице и искажению смысла книг.

В заключение еще раз подчеркну, что «книги о России» можно считать отдельным жанром зарубежной литературы, чрезвычайно интересным с точки зрения исследования того, как представители других стран и культур взаимодействуют с нашей страной. На примере документальных книг голландских журналистов Ремко Рейдинга и Олафа Кунса я попыталась представить ряд образов и ассоциаций, возникающих у жителей Нидерландов, находящихся в России, и объяснить историко-культурные истоки и причины возникновения этих образов, что, на мой взгляд, важно для восприятия и перевода подобного рода литературы. Немаловажно при работе с подобной (да и любой другой) литературой не рассматривать текст отдельно от его оформления, а представлять его как многокомпонентное метапереводческое единство. Такой подход способен, на мой взгляд, значительно облегчить и разнообразить работу переводчика и позволяет избежать многих неточностей и даже фактических ошибок.

Список литературы

1. Reiding R. Kind van het Ereveld. – D33 Publishers, Amsterdam, 2012.
2. Koens O. Koorddansen in de Kaukasus. Reis door Ruslands onbeheersbare achtertuin. – Nieuw Amsterdam Uitgevers, 2012.
3. Рейдинг Р. Дитя Поля Славы / пер. с нидерл. Е. Ярмыш. – М.: Изд. дом Мещерякова, 2015. – 312 с.

4. Кунс О. Не-Швейцария. Из книги «Кавказские канатоходцы. Путешествие по запущенному саду России» / пер. с нидерл. Е. Ярмыш // Иностранная литература. Спец. номер «Голландия: в поисках себя». – 2013. – № 10. – С. 259–272.

5. Пустовая В. Следя за собой. Литература опыта как направление [Электронный ресурс]. – URL: http://svpressa.ru/culture/article/145245/ (дата обращения: 02.04.2016).

6. Кушнина Л.В., Пластинина Н.А. Метапереводческая деятельность как когнитивный процесс [Электронный ресурс]. – URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2016_4-1_36.pdf (дата обращения: 05.02.2016).

7. Van Dale Groot Woordenboek der Nederlandse Taal / veertiende, herziene uitgave. – Van Dale Lexicografie, Utrecht/Antwerpen, 2011.

8. Yuste Frias J. Paratextual Elements in Translation: Paratranslating Titles in Children's Literature [Электронный ресурс]. – URL: http://www.joseyustefrias.com/docu/publicaciones/JoseYusteFrias2012_Para-Translation-Peripheries.pdf (дата обращения: 16.03.2016).

Е.А. Котомцева
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

СОХРАНЕНИЕ ЛАБИАЛИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПЕЙОРАТИВОВ (С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ)

Рассматриваются понятия «пейоративность» и «лабиализация». Описывается взаимосвязь лабиализации с пейоративами, исследуется сохранение лабиализации при переводе пейоративов с русского языка на английский.

Ключевые слова: *пейоративность, лабиализация, негативно-оценочная лексика, перевод, русский язык, английский язык.*

E.A. Kotomtseva

PRESERVATION OF LABIALIZATION OF PEJORATIVES IN TRANSLATING FROM RUSSIAN INTO ENGLISH

The article describes the definition and meaning of «pejorative» and «labialization»; connection between labialization and pejoratives. It researches the preservation of labialization of pejoratives in translation from Russian into English.

Key words: *pejorativeness, liabilasation, negative-appraisal lexis translating, Russian Language, English Language, sounds*.

В последнее время в современном языкознании появилось много работ, посвящённых негативно-оценочной лексике. Причём исследователи проявляют интерес как к обсценной лексике (В.М. Мокиенко, Ю.И. Левин, В.И. Жельвис, Б.А. Успенский, Т.В. Ахметова и др.), которая представлена грубыми бранными нецензурными выражениями, так и к пейоративной (дерогативной) лексике (В.И. Карасик, Е.М. Вольф, В.Д Девкин, И.И. Кремих, С.В. Лескина, Т.А. Пруцких, А.В. Ковалевская и др.), представленной словами и словосочетаниями, выражающими презрение, пренебрежение, порицание, неодобрение.

В рамках данной статьи будет рассмотрена пейоративная лексика, или пейоративы.

До сих пор в лингвистике нет единой трактовки понятия «пейоративность». Многие лингвистические словари и энциклопедии (например, лингвистический энциклопедический словарь под редакцией В.Н. Ярцевой) не содержат определения понятий «пейоративность», «пейоративный» или «пейоратив». Большинство словарей дает определение лишь прилагательному «пейоративный».

В переводе с латинского *«pejor»* означает «худший» [1, с. 475], т.е. под пейорацией можно понимать ухудшение или снижение значения слова. Именно такую трактовку даёт и известный лексикограф В.Д. Девкин. Он рассматривает пейорацию как «снижение в довольно широком смысле этого слова» [2, с. 179].

Значит, можно понимать пейоративность как противоположность мелиоративности относительно некой нулевой оценки.

Однако пейоративность и отрицательная коннотация не могут быть и не являются абсолютными синонимами, так как пейоративность включает в себя не только негативное значение, но и негативную оценку кого-либо или чего-либо, о чем можно прочитать у разных исследователей.

Например, В.И. Карасик считает, что пейоративы несут в себе отрицательно-оценочное (экспрессивно-эмоциональное) значение [3]. В.М. Мокиенко пишет, что пейоративы обладают инвективной функциональностью, т.е. являются оскорбительными [4]. С.В. Воронин понимает под пейоративами уничижительные образования [5], т.е. унизительные, а значит, оскорбительные.

Ю.И. Левин под пейоративами понимает обсценные выражения, «направленные на адресата, но не имеющие непосредственной прагматической цели, а лишь экспрессивную (выразить свое отношение к адресату) и конативную (оскорбить) цель; они представляют собой "характеристики", причем пейоративные, т. е., если угодно, "ругательства в узком смысле слова"» [6, с. 813]. Но обсценная лексика представляет собой пласт ненормативной

лексики, которая лежит за рамками рассматриваемой. Тем не менее важным для нас является то, что Ю.И. Левин считает, что пейоративы несут негативное оценочное значение в форме оскорбления конкретного адресата.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что пейоративы представляют собой слова, несущие в себе негативную коннотацию и выражающие негативную оценку кого-либо или чего-либо.

Пейоративность охватывает все уровни языка и может быть выражена с помощью лексических, синтаксических, фонетических и графических средств. Помимо этого, пейоративность может быть выражена фоносемантически.

Одним из фоносемантических средств выражения пейоративности является лабиализация (С.В. Воронин, С.С. Шляхова, Т.А. Пруцких). В своей монографии «Основы фоносемантики» С.В. Воронин пишет: «Лабиализация хорошо известна как один из способов выражения презрительного значения… символизм данного фонемотипа определяется артикуляторно выразительными движениями лица, сопровождающими эмоцию презрения. Презрение (как и отвращение) в значительной степени выражается посредством движения мышц, окружающих губы (рот) и нос, при этом выпячивается, оттопыривается нижняя губа и оттягивается верхняя губа (обнажая клык с одной стороны лица), нос поднимается кверху. Становится, таким образом, понятным использование лабиальных (наряду с носовыми) для звукосимволической передачи эмоции презрения и возникающего на этой основе пейоративного (уничижительного) значения» [5, с. 94–95]. Под лабиальными понимаются как собственно лабиальные, так и лабиализованные звуки.

Лабиализация, от латинского *«labialis»*, что в переводе означает «губной», представляет собой процесс огубления какого-либо звука, т.е. произнесение звуков речи с «округлением вытянутых вперёд губ» [7, с. 250]. Лабиализованными могут быть как гласные, так и согласные (например, гласные «о», «у», твёрдая согласная «в») [8, с. 81].

Существуют лабиальные (огубленные) гласные переднего, среднего и (чаще) заднего ряда; билабиальные и дентолабиальные согласные, которые образуются «полным или неполным сближением нижней губы с верхней губой или верхними зубами» [9, с. 93], а также лабиовелярные и лабиокорональные согласные.

В русском языке лабиализуются гласные графоны У, Ю, О, Ё, а также любые согласные, стоящие перед ними. Кроме того, лабиальными в русском языке являются согласные графоны П, Б, Ф, В, М. В английском языке лабиализуются звуки [u], [w], [ɒ], [ɔ:], [ɜ:], [əʊ], [ʊə], [p], [b], [m], [f], [v].

Целью данной статьи является проведение фоносемантического анализа русских пейоративов и их эквивалентов в английском языке, чтобы про-

верить, является ли феномен лабиализации пейоративов характерным для разных языков и сохраняется ли лабиализация при переводе.

Методом сплошной выборки из лексикографических источников [10; 11] было отобрано 74 русских лабиализованных пейоратива. Все пейоративные единицы являются существительными или субстантивированными существительными. При переводе на английский язык были использованы русско-английские словари [11], содержащие английский эквивалент пейоратива. Чтобы подтвердить и перепроверить значение слова в английском языке, было решено использовать англо-английские толковые словари [12].

В результате была получена таблица из 74 русских пейоративов и 106 их английских эквивалентов.

Пейоративы, сохранившие лабиализацию при переводе	Дурак	Fool
	Глупец	Stupid
	Тупица	Dimwit
	Трус	Coward/ poltroon
	Хулиган	Bully/ hooligan
	Жулик	Rogue/ swindler
	Пустомеля	Windbag
	Трутень	Drone
	Бука	Bugaboo
	Забулдыга	Wino/ debauchee
	Супостат	Foe
	Драчун	Bully
	Дубина	Bonehead/ blockhead
	Брюзга	Grouch
	Злюка	Fury
	Пройдоха	Rogue
	Балабол	Windbag
	Рохля	Waverer/ dawdler
	Безмозглый	Birdbrain
	Бухарик	Wino/ boozer
	Лох	Goof/ dupe
	Корова	Cow
	Чудовище	Monster/ ogre
	Шут	Clown/ buffoon
	Придурок	Moron/ jerk
	Пустозвон	Windbag
	Хвастун	Boaster
	Лодырь	Loafer
	Грубиян	Churl
	Олух	Booby/ oaf
	Дундук	Dolt/blockhead
	Зануда	Bore/ yawn/ killjoy
	Ничтожество	Nobody
	Молокосос	Milksop

	Болтун	Chatterbox/ talker/ motormouth/ bigmouth
	Клуша	Broody/ cow
	Идиот	Dolt
	Хлюпик	Wimp/namby-pamby
	Грязнуля	Slob
	Мужлан	Boor/ cave dweller/(country) bumpkin
	Дурень	Loobie(y) /clod
	Толстуха	Fatso/fatty
	Распутник	Roué/ reprobate/libertine
	Пьянчуга	Boozer
	Брехло	Twadler/ fibber
	Скупец	Scrooge/ tightwad/ miser
	Урод	Freak
	Тунеядец	Bum
	Плут	Knave
	Гуляка	Reveler
	Неуч	Ignoramus
	Ворчун	Grumbler
	Гадюка	Viper
	Дурында	Numbskull
	Хапуга	Grabber (from money-grabber)
	Душегуб	Murderer
	Шушера	Riffraff
	Лопух	Patsy
	Изувер	Monster
	Мошенник	Fraud
	Подлец	Scoundrel
	Обманщик	Phony
	Ботан	Nerd
	Громила	Hoodlum
	Неудачник	Loser
	Болван	Dummy/ goon
	Попрошайка	Scrounger
	Зубрила	Swot
Пейоративы, не сохранившие лабиализацию при переводе	Врун	Liar
	Холуй	Lackey
	Стукач	Snitch/sneak/ nark
	Обжора	Glutton
	Шкура	Traitor
	Недотёпа	Klutz

Из 74 лабиализованных пейоративов при переводе с русского на английский лабиализация была сохранена в 68 случаях, т.е. практически в 92 % случаев (а именно 91,89 %). Из 106 английских эквивалентов русских пейоративов, полученных в результате перевода, 98 содержат лабиализованные графоны. Это также составляет 92 % всех случаев (а именно 92,45 %).

В результате проведённого исследования можно смело заявлять о том, что лабиализация пейоративов носит универсальный характер, так как тенденция сохранения лабиальности очевидна.

Для большей надёжности результатов исследования предполагается провести ещё одно исследование на большей выборке пейоративов в русском языке, а также сделать анализ перевода лабиализованных пейоративов с английского на русский язык в целях подтверждения положения об универсальности такого феномена, как лабиализация пейоративов.

Список литературы

1. Новый словарь иностранных слов. – М.: Азбуковник, 2006. – 784 с.
2. Девкин В.Д. Немецкая разговорная речь. – М.: Международные отношения, 1976. – 256 с.
3. Карасик В.И. Язык социального статуса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. – 333 с.
4. Мокиенко В.М. Русская бранная лексика: цензурное и нецензурное [Электронный ресурс]. – URL: http://www.philology.ru/linguistics2/mokiyenko-94.htm (дата обращения: 07.04.2016).
5. Воронин С.В. Основы фоносемантики. – М.: ЛЕНАНД, 2006. – 248 с.
6. Левин Ю.И. Об обсценных выражениях русского языка // Избранные труды. Поэтика. Семиотика. – М., 1998. – 824 с. – С. 809–819.
7. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 709 с.
8. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Советская Энциклопедия, 1973. – Т. 14. Куна – Ломами. – 624 с.
9. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Астрель: АСТ, 2001. – 624 с.
10. Толковый словарь живаго великорусскаго языка Владимира Даля [Электронный ресурс]. – URL: http://slovardalja.net/ (дата обращения: 31.03.2016).
11. Квеселевич Д.И. Русско-английский словарь ненормативной лексики. – М.: Астрель: АСТ, 2002. – 1120 с.
12. Oxford Learner’s Dictionaries [Электронный ресурс]. – URL: http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/ (дата обращения: 12.04.2016).

Л.М. Алексеева, С.Л. Мишланова
Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ (СЕМИОТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Рассматривается проблема формирования переводческой компетенции с позиций семиотики. Перевод рассматривается как знаковая деятельность, протекающая в ходе нескольких этапов, составляющих в совокупности предвербальную и вербально-опосредованную стадии. В семиотическом аспекте перевод понимается как усвоение знака.

Ключевые слова: *переводческая компетенция, знаковая деятельность, усвоение знака, выводное знание.*

L.M. Alekseeva, S.L. Mishlanova

TRANSLATION COMPETENCE (SEMIOTIC ASPECT)

The article deals with the problem of translation competence formation from semiotic perspective. Translation is regarded as a process of sign activity, taking place during several steps, which represent two stages: preverbal and verbal ones. Within the frames of semiotics translation is regarded as comprehension of sign.

Key words: *translation competence, sign activity, comprehension of sign, inferential knowledge.*

Разработка модели переводческой компетенции предусматривает интеграцию множества аспектов: лингвистического, коммуникативного, когнитивного, дискурсивного, а также семиотического. Обращение к семиотическому обоснованию переводческой компетенции предполагает использование новых понятий, принципов и категорий в отношение переводческой деятельности, которую можно в целом рассматривать как семиотический универсум, т.е. как совокупность отношений исходных и переведенных текстов [1]. В традиционной методике перевода принято противопоставлять исходный и переводной тексты по принципу «свой» – «чужой». Семиотический аспект перевода позволяет рассматривать данные понятия в рамках единого комплексного процесса развития исходного знака. На этом основании дихотомия «свой» – «чужой» в объяснениях сущности перевода посте-

пенно нейтрализуется. В этом смысле «чужой» может восприниматься в качестве «возможного меня». Только таким образом происходит перевод. Этот феномен называют в теории перевода по-разному: интерпретацией, диалогом, пониманием и т.д.

Цель проводимого нами исследования – изучить специфику переводческой компетенции в ее объективной данности, т.е. как знаковую деятельность. Преимущества семиотического аспекта заключаются в том, что перевод в этом случае можно рассматривать как многоступенчатый процесс развития знака. В традиционном переводоведении осуществлялись попытки трактовки перевода как двухэтапного процесса: внутреннего и внешнего. При этом выявленные этапы виделись изолированными, не связанными друг с другом. Поэтому, несмотря на то, что традиционное переводоведение оперировало понятием перевода как двухэтапного процесса, данный взгляд вряд ли имеет отношение к семиотике, поскольку перевод понимался как отдельные «эпизоды жизни» языкового знака, т.е. либо как процесс восприятия, либо как процесс порождения речи.

Понятие переводческой компетенции соотносимо с овладением принципами поэтапного оперирования с языковым знаком (табл. 1).

Таблица 1

Процесс перевода специального текста (семиотический аспект)

Исходный текст		Переводной текст	
Этап 1	Присвоение знака	Этап 1	Усвоение знака
Этап 2	Опора на предшествующее знание	Этап 2	Опора на исходный текст (выводное специальное знание)
Этап 3	Создание исходного текста (знака)	Этап 3	Создание текста перевода (производного знака)

Как мы полагаем, на первом этапе переводчик соприкасается с пространством нового знания (усвоение знака) и поэтому нацеливается на идентификацию новых специальных понятий и концептов [2]. На втором этапе переводчик осмысляет специальное знание (выводное знание) [3]. В ходе третьего этапа он создает собственный текст, отражающий степень собственного понимания исходного специального знания (создание производного знака).

Представление о выводном знании мы основываем на понятии неоднородности сознания, предполагающего разнообразие ментальных структур, которые в поле специальных процедур становятся интериоризованными регуляторами. В применении к переводу это значит, что переводчик выводит новое специальное знание с помощью аналогий, сравнений и ассоциаций с уже имеющимся у него знанием. Таким путем создаются новые концепты,

впоследствии репрезентирующиеся в переводном тексте. В этом случае мышление (внутренняя речь) объединяет автора и переводчика текста в единое целое, называемое познавательной ситуацией.

Семиотический аспект позволяет применить понятие когнитивного механизма знаковой деятельности как усвоение (присвоение) знака в процессе самоопределении личности, как опоры на выводное знание и порождение знака в процессе самореализации личности в деятельности, обеспечивающем интеграцию личности переводчика в совместную деятельность в виде результата этой деятельности (текста переводчика) [4].

Понятие переводческой компетенции мыслится как адекватное содержанию мыслительной деятельности, т.е. как своеобразный коррелят ментальной операции, протекающей в сознании переводчика [5]. На этом основании в компетенции усматривается субъективная составляющая, отражающая в целом субъективный мир создателя переводного текста. В нашем понимании переводческая компетенция, объединяющая языковую, коммуникативную и когнитивную деятельность, может быть рассмотрена как интегративная модель развития знака в процессе развития личности, вовлеченной в процесс профессионального взаимодействия [6, 7].

Как было выявлено нами ранее, языковая составляющая переводческой компетенции представляет собой лишь малую «надводную» часть айсберга, подводную часть которого образуют коммуникативные и когнитивные структуры. Важным итогом нашего исследования явилось выявление ограниченности лингвистических установок в переводческой деятельности и необходимости поиска иных возможностей для изучения комплексного характера процесса перевода. В качестве универсальной основы переводческой деятельности выступает дискурс, понимаемый как вербально опосредованная деятельность профессиональной языковой личности [8]. Основываясь на данном понятии, выведем модель знаковой деятельности переводчика (табл. 2).

Таблица 2

Модель знаковой деятельности переводчика

Этапы	Содержание этапов	Дидактические цели
Мотивационно-побуждающий	Апперцепция, интериоризация	Обучение восприятию речи, формирование навыков смыслообразования
Ориентировочно-исследовательский	Внутреннее программирование и селекция	Обучение продуцированию речи
Реализующий	Текстообразование	
Контроль	Закрепление полезного результата	Обучение металингвистической деятельности

Очевидно, что каждый из этапов деятельности сориентирован на собственное содержание переводческой компетенции. По нашему мнению, создание модели знаковой деятельности переводчика обусловливает понятие переводческой компетенции.

Содержание переводческой компетенции раскрывается на основе последовательности этапов переводческой знаковой деятельности. Мы попытались соотнесенности эти этапы с методами перевода специального текста (табл. 3).

Таблица 3

Сопоставление семиотических этапов переводческой деятельности с методами перевода

Этапы семиотической деятельности	Методы перевода
Предвербальная стадия	
Апперцепция знака	Обучение восприятию текста
Интериоризация знака	Обобщающая логика, прототипы знания
Внутреннее программирование	Формирование внутренней формы будущего текста, или мотивирующей базы Поиск схемы будущего высказывания и его языкового типа
Вербально опосредованная стадия	
Усвоение знака	Вербальные репрезентации профессионального знания
Деривация знака (создание внутреннего текста)	Моделирование
Создание знака (вербализация внутреннего текста)	Текстообразование

Представленная совокупность этапов знаковой деятельности обладает признаками последовательной сменяемости, развития и передвижения знака. Характеризуя стадию предвербальной деятельности, отметим следующее. На этапе апперцепции происходит не просто механическая фиксация знаков в сознании переводчика, а активное запечатлевание структурных образований, включающее мотив, гештальтирование, установку, формирование представления об объекте [9, с. 90–94].

Этап интериоризации (довербально-когнитивный) связан с развитием понятий, с символическим обобщением предметов и явлений, способствующим развитию значения слова. В данной модели это нашло отражение в том, что значение, действительно, базируется на понятии, но понятие все же является довербальной репрезентацией объекта, еще не имеющего значения, ибо значение имеет присущность готовому знаку [9, с. 94–98].

Таким образом, на этапе интериоризации уже проявляются вариативные возможности мышления переводчика: представление о еще непознанном объекте либо встраивается в определенную схему на основе сходства

свойств, функций, признаков (ср. теорию фамильного сходства Л. Витгенштейна), либо сравнивается с неким прототипическим наглядно-чувственным знанием. Объединение признаков в определенный набор, содержащийся в памяти, образует структуру понятия.

Два первых этапа предвербальной переводческой деятельности способствуют формированию концепта в долговременной памяти. Как единица познания мира концепт может иметь различную степень информационной насыщенности, оставаясь при этом целостным образованием, способным пополняться, изменяться и отражать человеческий опыт. Концепт варьируется в зависимости от степени познанности объекта.

Этап внутреннего программирования (предвербальный) [9, с. 98–106] является переходным звеном между интериоризацией и собственно созданием ономасиологической структуры будущего текста. Его конечная цель состоит в формировании внутренней формы, или мотивирующей базы. По образному выражению Л.С. Выготского, мысль-облако источает речь по каплям, т.е. некое холистическое образование трансформируется в оязыковленное представление линейной организации. Внутреннее программирование высвечивает звенья когнитивной модели [10].

По Л.С. Выготскому «внутренний» текст носит компрессированный, рематический характер. Поэтому главным в методике обучения специальному переводу является овладение навыками смыслового свертывания специального текста и определения опорных слов. Умение компрессировать исходный текст на основе эксплицированных метафорических моделей – главное в процессе перевода «внутреннего» текста во «внешний».

На вербально опосредованной стадии переводческой деятельности знак в своем развитии проходит три этапа, завершающихся формированием вторичного (производного) знака, характеризующегося наличием полисемии с повышением степени абстрактности значения по сравнению с исходным.

В основе содержания вербальной стадии переводческой деятельности лежит понятие когнитивного механизма дискурса, соотнесенного с развитием личности в деятельности. Это комплементарный механизм адаптации и индивидуализации в процессе самоопределения личности, обусловливающий ее интеграцию в совместную деятельность с последующим закреплением полезного результата. В самом общем виде развитие личности переводчика может быть представлено как процесс его вхождения в новую социальную среду и интеграции в ней в результате этого процесса. Первая фаза вербального этапа переводческой деятельности, связанная с усвоением знака, может быть рассмотрена на фоне процесса адаптации личности, предполагающей усвоение действующих ценностей и норм и овладение соответствующими средствами и формами деятельности и тем самым до не-

которой степени уподобление индивида другим членам той же общности (специалистам). Вторая фаза, деривация знака, ассоциируется с индивидуальным интеллектуальным напряжением и выражается в индивидуализации личности, характеризующейся поиском средств и способов обозначения своей индивидуальности. Третья фаза, создание знака, предполагает использование созданного переводчиком текста в социуме. Это связано со стремлением переводчика соответствовать потребностям общества в новом знании, т.е. интегрировать в социальное пространство. Таким образом, развитие переводческой компетенции происходит путем последовательности процессов адаптации, индивидуализации и интеграции, в ходе которых действия переводчика многократно воспроизводятся и закрепляются, в результате чего складывается устойчивая структура профессиональной личности.

Одним из главных понятий семиотики является понятие границы как билингвиального механизма, переводящего внешние сообщения на внутренний язык семиосферы и наоборот [11, с. 14]. Среди функций границы – фильтрация и адаптирующая переработка внешнего во внутреннее. Это означает отделение своего от чужого, фильтрацию внешних сообщений и перевод их на свой язык, равно как и превращение внешних *не*сообщений в сообщения, т.е. семиотизацию поступающего извне и превращение его в информацию.

Однако процессы, протекающие на границе семиосферы, являются не простыми актами обмена информацией, т.е. между его участниками существует не только отношение тождества и подобия, но и определенное различие. Иными словами, «свои» и «чужие» тексты должны быть не изоморфны друг другу, но порознь изоморфны третьему элементу более высокого уровня, в систему которого они входят [11, с. 18]. Этим третьим компонентом семиотической ситуации является общее знание.

Таким образом, мы показали универсальный характер переводческой компетенции с помощью семиотических представлений. Создание семиотической модели переводческой компетенции подтверждает точку зрения, что исследование перевода в аспекте производности знака должно осуществляться только на когнитивной основе с учетом причин и регулярных возможностей передвижения знака с одного участка когнитивной модели на другой.

Список литературы

1. Alekseeva L.M., Mishlanova S.L. Knowledge Transfer in the Process of Translation of Special Texts // Proceedings of SGEM Conference on Anthropology, Archeology, History, Philosophy; 1–10 September 2014. – Bolgaria: Albena, 2014. – P. 115–122.

2. Пиаже Ж. Схемы действий и усвоение знака // Семиотика. – М.: Радуга, 1983. – С. 133–136.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. – Т. 2. – М., Педагогика, 1982.

4. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Медицинский дискурс: теоретические основы и принципы анализа. – Пермь: Изд-во ПГУ, 2002.

5. Alekseeva L., Mishlanova S., Suvorova M. Modeling of Professional Knowledge in Scientific Translation // Multilingualism in Specialized Communication: Chalenges and Opportunities in the Digital Age; Book of Abstracts of the 20th European Symposium on Languages for Special Purposes; 8–10 July, 2015 / Centre for Translation Studies. – University of Vienna, Austria. – 2015. – P. 76.

6. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Формирование переводческой компетенции в обучении профессиональной коммуникации // Индустрия перевода: материалы VII Междунар. науч. конф.; Пермь, 1–3 июня 2015 г. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. – С. 126–130.

7. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Переводческая компетенция как условие эффективной межкультурной коммуникации // Политическая лингвистика: проблематика, методология, аспекты исследования и перспективы развития научного направления: материалы междунар. науч. конф.; 27 ноября 2015 г. – Екатеринбург, 2015. – С. 11–15.

8. Алексеева Л.М., Мишланова С.Л. Медицинский дискурс: теоретические основы и принципы анализа. – Пермь: Изд-во ПГУ, 2002. – С. 104.

9. Селиванова Е.А. Когнитивная ономасиология. – Киев: Фитосоциоцентр, 2000.

10. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 163.

11. Лотман Ю.М. О семиосфере // Избранные статьи: в 3 т. Т. I: Статьи по семиотике и топологии культуры. – Таллинн: Александра, 1992. – С. 12–25.

Е.В. Аликина
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассматриваются методологические основы концепции интегративного обучения устной переводческой деятельности в рамках педагогики перевода. В качестве ведущего подхода концепции избран интегративный подход. Описываются интегративный базис

разрабатываемой концепции (переводческая семантография) и три плана рассмотрения педагогической интеграции (вертикальная преемственность, горизонтальная межпредметность и радиальное расширение).

Ключевые слова: *переводческое образование, педагогика перевода, методология, интегративный подход, устная переводческой деятельность, переводческая семантография.*

E.V. Alikina

DIRECTIONS OF PEDAGOGICAL INTEGRATION IN INTERPRETING TRAINING

The article develops methodological issues of the author's interpreting training theory in the field of translation pedagogy. The pedagogical integration is used as the main methodological approach. The author describes the integrative basis of the theory which is related to translational semantography and the three aspects of pedagogical integration, they are vertical succession, horizontal interdisciplinarity and radial expansion.

Key words: *translation/interpreting training, pedagogy of translation, methodology, integrative approach, interpreting activity, interpreter semantography.*

Концептуальное изложение тех или иных педагогических процессов и явлений требует выбора объективных оснований методологического, нормативно-правового, теоретического и методического характера. В рамках данной статьи рассмотрим методологический компонент разрабатываемой нами концепции интегративного обучения устной переводческой деятельности в структуре самостоятельно развивающейся отрасли педагогической науки и практики, которую мы обозначаем термином «педагогика перевода».

Наблюдения показывают, что в логике одного исследования в качестве методологической базы избирается совокупность нескольких подходов, что свидетельствует о полипарадигмальности современной науки, в том числе педагогической. В сложившейся методологической практике комплекс применяемых подходов классифицируется по *уровням* (философский, общенаучный и конкретно-научный), *научным дисциплинам* (например, социологический, кибернетический, семиотический, лингвистический подходы), *объекту приложения* (например, деятельностный, личностный, текстоцентрический подходы), *организации рассмотрения* (например, системный, целостный, структурный, дескриптивный подходы) [1], а также подразделяется на *базовые*, *инструментальные* и *парадигмальные* подходы [2].

В соответствии с избранной нами объектно-предметной областью мы посчитали целесообразным выделить ряд наиболее адекватных для педагогики перевода подходов. К таковым мы относим философские, общенаучные, переводоведческие и педагогические подходы. Обратимся, в частно-

сти, к одному из ведущих педагогических подходов, определивших нашу научную позицию. Речь идет об интегративном подходе, который в силу своих характеристик может быть отнесен к инструментальному методологическому подходу.

В общенаучном понимании интеграция позволяет осуществить многомерный синтез разных концепций на методологическом, теоретическом и технологическом уровнях. Проявлением концептуальной интеграции в нашем исследовании является интегративный характер педагогики и переводоведения по отношению друг к другу.

На конкретно-научном педагогическом уровне идея интеграции имеет глубокие корни (Я.А. Коменский, Дж. Локк, К.Д. Ушинский и др.), плодотворно развивается как в общей педагогике (А.Я. Данилюк, А.А. Кирсанов, В.С. Леднев, А.Н. Нюдюрмагомедов, В.С. Безрукова, Н.К. Чапаев, И.Р. Яковлев и др.), так и в методике предметного обучения, в том числе переводу (Ю.Н. Бирюкова, Н.Н. Гавриленко, А.М. Кочнев, А.Ю. Наугольных, Е.Р. Поршнева, Т.С. Серова и др.).

Обзор педагогических исследований, проводимых в русле интегративного подхода, показывает, что одна группа ученых акцентирует внимание на повышении целостности и организованности уже сложившейся системы (И.М. Гаранович, Е.Ф. Командышко, Н.Л. Московская, М С. Пак, С.Ю. Темина, В.П. Топоровский и др.), другая группа подчеркивает, что интеграция приводит к появлению из ранее несвязанных элементов новой системы более высокого уровня (М.И. Берулава, Е.В. Земцова, И.А. Зимняя, О.М. Косянова, В.А. Сластёнин, И.П. Яковлев и др.).

Нам близко понимание педагогической интеграции, предложенное в работе Н.К. Чапаева [3]. Исследователь определяет педагогическую интеграцию как процесс и результат развития, становления и формирования многомерной человеческой целостности в условиях осуществления интегративно-педагогической деятельности [3, с. 16]. Данная трактовка ставит во главу угла антропоцентрический характер интегративно организованной педагогической деятельности, которая применительно к системе педагогики перевода может быть направлена на формирование таких качеств профессиональной личности переводчика, как профессиональное мировоззрение, профессиональное мастерство, профессиональное поведение и др.

Многомерная целостность, о которой пишет Н.К. Чапаев, по нашему мнению, соотносима с дихотомией понятий «общая культура» и «социально-профессиональная компетентность», находящихся в состоянии взаимодействия и взаимосуществования. Как поясняют И.А. Зимняя и Е.В. Земцова [4], общая культура включает в себя внутреннюю культуру и образованность как освоенность знаний, в то время как социально-профессиональная

компетентность, формируемая на основе общей культуры, обеспечивает возможность решения социально-профессиональных задач адекватно возникающим штатным и нештатным ситуациям. Модельное представление социально-профессиональной компетентности, как пишут авторы, включает в себя блок интеллектуальных и мыслительных действий, блок личностных свойств и блок взаимосвязанного множества социальных и профессиональных компетентностей [4].

Данный тезис приводит нас к вопросу о том, что может подлежать интеграции в образовательном процессе, входящем в объектную область педагогики перевода? Ответом может служить позиция, высказанная в исследовании Н.К. Чапаева: в отличие от межпредметности, которая ограничена горизонтальными отношениями между учебными дисциплинами, и преемственности, отражающей вертикальный срез объединительных процессов, интеграция имеет неограниченное поле действия: интегрировать можно знания, умения, навыки, дисциплины, виды деятельности и т.д. [3, с. 137].

В качестве основы для определения интегративного элемента при обучении переводческой деятельности мы предлагаем рассматривать доминанту как ведущую переводческую проблему или трудность того или иного вида перевода. Обучение преодолению ведущей трудности позволяет овладеть необходимыми для конкретного вида переводческой деятельности компетентностями и компетенциями. Доминантой устного последовательного перевода как «сложным видом вторичной билингвальной специфической речевой деятельности» [5, с. 147] признается большой объем однократно поступающего фрагмента исходного сообщения. В связи с тем, что основным средством преодоления данной трудности является переводческая семантография [6], мы выдвигаем идею об использовании переводческой семантографии как интегративного базиса методики обучения устной переводческой деятельности. Овладение переводческой семантографией будет способствовать формированию профессиональной культуры, качеств и компетенций переводчика, т.е. формированию его профессиональной языковой личности.

Ядром разрабатываемой нами концепции интегративной методики обучения устной переводческой деятельности является интеграция различных содержательных элементов моделируемой педагогической системы. Данная интеграция осуществляется по разным направлениям и представляет три плана ее рассмотрения, которые мы обозначаем как вертикальная преемственность, горизонтальная межпредметность и радиальное расширение. Наличие нескольких направлений и планов интеграции обусловливают ее многоаспектность.

В соответствии с нашей концепцией *вертикальная преемственность* в обучении устной переводческой деятельности предусматривает наличие связей между ступенями и уровнями образования, этапами обучения, этапами формирования системы знаний, навыков и умений. Преемственность порождает взаимосвязь между элементами методической системы во времени.

Поскольку на довузовском этапе первостепенной задачей является профессиональная ориентация учащихся, способных в будущем к самореализации в переводческой деятельности, для формирования положительного мотивационно-ценностного отношения к профессии и повышения уровня информированности потенциальных абитуриентов проводится специальный цикл образовательных мероприятий. Содержательная сторона данных мероприятий направлена на те аспекты профессиональной переводческой деятельности, которые в наибольшей степени характеризуют ее специфику и вызывают особый интерес. Переводческая семантография имеет в этом отношении ценный потенциал. Ознакомление учащихся с некоторыми техническими приемами скоростной и смысловой фиксации в рамках мастер-класса, с одной стороны, дает общее представление о специфике работы устного переводчика, а, с другой – «посвящает в тайны» профессионального мастерства.

На ступени вузовского образования преемственность осуществляется как между курсами (пропедевтический, начальный, основной периоды), так и между программами бакалавриата и магистратуры. На уровень бакалавриата приходится основная концентрация интегративно-педагогической деятельности. Владение основами переводческой семантографии представляет собой одну из профессиональных компетенций, входящих в требования ФГОС всех поколений. Формирование данной компетенции осуществляется поэтапно – от технических навыков фиксации до сложных умений программирования текста перевода с опорой на знания в области языкознания и теории перевода. На уровне магистратуры приобретенные навыки и умения совершенствуются, вырабатывается индивидуальный стиль записи, развиваются рефлексия и самоконтроль качества перевода. В связи с первостепенной ролью научно-исследовательской составляющей переводческая семантография используется в качестве инструментария для проведения экспериментальной работы, для изучения различных аспектов устной переводческой деятельности.

Высшей ступенью в моделируемой системе является повышение квалификации преподавателей перевода. Переводческая семантография рассматривается как интегративный базис методики обучения устной переводческой деятельности, демонстрируется ее учебный потенциал для педаго-

гической системы оценки качества перевода. Анализ продуктов фиксации в виде семантограмм используется как основа для оценки степени сформированности профессиональных навыков и умений студентов.

Следующий план рассмотрения педагогической интеграции – *горизонтальная межпредметность* – предусматривает взаимопроникновение и взаимовлияние дисциплин всех этапов обучения, ступеней и уровней образованияв рамках единого образовательного пространства. Межпредметность, таким образом, предстает в виде «структурной скрепы» содержания образовательного процесса. Она предполагает, что те или иные элементы переводческой семантографии (способы, приемы, средства) осваиваются в рамках целого ряда дисциплин либо служат опорой для освоения их содержания. Помимо содержательного взаимодействия горизонтальный тип интеграции предполагает комбинацию следующих элементов:

– взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности (аудирование / письменная фиксация / чтение / говорение) и видам перевода;

– взаимосвязанное обучение видам перевода (устный перевод / письменный перевод; последовательный перевод / перевод с листа; односторонний перевод / двусторонний перевод);

– комбинации языков (родной язык / первый иностранный язык / второй иностранный язык);

– комбинации дискурсивных характеристик (модус / формат / топик);

– комбинации упражнений в смысловом свертывании и развертывании текста и др.

Третий тип интеграции – *радиальное расширение*, с одной стороны, обусловливает единую содержательно-целевую направленность образовательного процесса на обучение устной переводческой деятельности, а с другой – отражает динамику результатов обучения в пространственно-временном континууме. Это означает, что с течением времени, переходя от этапа к этапу, в процессе реализации межпредметности создаются условия для расширения круга компетенций, совершенствования профессиональных качеств, индивидуализации профессионального стиля и обогащения профессиональной культуры обучающихся. Данная трактовка радиального расширения близка лингвокультурологической концепции концентризма В.В. Воробьева, который выделяет методическую категорию «концентр обучения» и определяет ее как «самодостаточные классы учебного материала, связанные между собой содержательной преемственностью, увеличением и усложнением сведений, движением от основной информации к периферийной, а также соотнесенные с интеллектуальными возможностями учащихся и условиями обучения» [7, с. 259]. В нашем случае таким концентром выступает устная переводческая деятельность.

Результатом обучения на каждой ступени или каждом этапе/периоде является достижение определенного квалитативного уровня. В логике нашего исследования мы выделяем следующие уровни: 1) мотивационный уровень как результат профориентации потенциальных абитуриентов; 2) базовый переводческий уровень как результат обучения в бакалавриате; 3) профессионально-переводческий уровень как результат обучения в магистратуре; 4) профессионально-педагогический уровень как результат повышения квалификации преподавателей перевода.

Таким образом, радиальное расширение позволяет представить разрабатываемую методическую систему в развитии, благодаря чему создается возможность для оценки эффективности обучения устной переводческой деятельности на каждой из стадий образовательного процесса.

Следует подчеркнуть, что все три описанные выше плана интеграции проявляются в совокупности. Так, например, на каждом из этапов обучения (вертикальная преемственность) устанавливается междисциплинарная связь (горизонтальная межпредметность), позволяющая формировать определенные компетенции, релевантные для устной переводческой деятельности в рамках конкретных дискурсивных событий и коммуникативных ситуаций.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Изд-во Исследоват. центра проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 42 с.

2. Бобрышов С.В. Методология историко-педагогическое исследования развития педагогического знания: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – СПб., 2007. – 46 с.

3. Чапаев Н.К. Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции: дис. … д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1998. – 400 с.

4. ЗимняяИ.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вуза // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14–19.

5. Серова Т.С. Речедеятельностные аспекты устного последовательного одностороннего перевода // Язык и культура. – 2015. – № 4. –С. 138–150.

6. Аликина Е.В.Переводческая семантография. Запись при устном переводе: учеб.пособие. – М.: АСТ – Восток-Запад, 2008. – 160 с.

7. Воробьев В.В. Лингвокультурология: монография. – М.: Изд-во РУДН, 2008. – 336 с.

Н.Г. Юзефович
Тихоокеанский государственный университет
(Хабаровск, Россия)

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-ПЕРЕВОДЧИК VS ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-ЛИНГВИСТ: РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВУЗЕ

Анализируются проблемы подготовки переводчиков в вузах преподавателями-лингвистами; предлагаются способы создания модели профессиональной среды, «приближающей» студента к реальной деятельности. Практико-ориентированный подход основан на опыте работы отечественных переводчиков и личной деятельности.

Ключевые слова: *переводчик-преподаватель, преподаватель-лингвист, ролевые ситуации*.

N.G. Iuzefovich

SOME THOUGHTS ABOUT TEACHING TRANSLATORS' AS A MAJOR: TEACHER AS A LINGUIST VS TEACHER-TRANSLATOR

This article analyzes some problems of teaching translation as a major. Some means of creating a 'real' professional situation are introduced. The ideas are based on both professional translators' experience and the author's experience of translating and teaching.

Key words: *translator-teacher; teacher-linguist, case studies.*

Мода на специальность «переводчик», охватившая нашу страну в эпоху глобализации, приобрела практически пандемический характер, что не может не настораживать переводчиков-профессионалов. В настоящем докладе предпринимается попытка проанализировать основные упущения в преподавании перевода как профессиональной деятельности, принимая во внимание практику преподавания в ряде вузов Дальневосточного региона. Предвидя, что ряд положений доклада может вызвать возражения преподавателей перевода, считаю необходимым подчеркнуть, что проблемы подготовки переводчиков неоднократно обсуждались с переводчиками Торгово-промышленной палаты, ОАО «Интур-Хабаровск» (в прошлом «Интурист», одна из немногих структур, официально занимающаяся переводческой деятельностью в советское время).

Многие мысли кристаллизовались из опыта общения с переводчиками-профессионалами на конференциях[20]; из журналов переводчиков «Мир пере-

[20] Международная научная конференции по переводоведению «Федоровские чтения», Санкт-Петербургский государственный университет, филологический факультет; международная научная конференция «Индустрия перевода», Пермский национальный исследовательский политехнический университет, гуманитарный факультет, кафедра иностранных языков, лингвистики и перевода.

вода»[21] и «Мосты» (выходит с 2004 г.). Отражен в докладе и мой личный практический опыт переводческой работы в течение многих лет в компании по иностранному туризму. Хабаровск был единственным «открытым» городом на Дальнем Востоке в советское время, что давало возможность окончить курсы гидов-переводчиков. Нас привлекали и к переводу во время проведения конференций, официальных встреч разного уровня и т.п. В моей «копилке» переводческих ситуаций, удачных решений, а также и упущений собраны и отзывы бизнесменов, зарубежных туристов, миссионеров и т.п.

С одной стороны, следует отметить, что потребности современного глобального общества, расширение экономических связей в конце 1990-х годов действительно предопределяли развитие переводческой деятельности. Соответственно вузы откликнулись на требования глобальной экономики, на потребности молодых людей, выбирающих переводческую деятельность в качестве своей профессии: были разработаны методология преподавания перевода, профессиограмма переводчика, выделяющая приоритетными задачами формирование коммуникативной компетенции, высокий уровень владения родным языком и не менее двумя иностранными, соединение лингвистической и социокультурной компетенции.

С другой стороны, однако, не может не настораживать тот факт, что и студенты, и в ряде случаев сами преподаватели имеют весьма приблизительное представление о том, что собой представляет профессиональная переводческая деятельность, какие навыки нужны переводчику, как смоделировать реальную переводческую ситуацию. При этом овладение языком (лексиконом, грамматикой и пр.), а также переводческими трансформациями трактуется как готовность к профессиональной деятельности.

В ряде случаев преподаватели языка не различают перевод как форму контроля и перевод как профессиональную деятельность, отрабатывая навыки перевода на уровне фразы и без моделирования ситуации, вне контекста. Иначе говоря, вуз нередко далек от переводческого рынка [1; 2].

Ответить на вопрос «кто может лучше подготовить переводчика-профессионала» на первый взгляд достаточно просто: практикующий переводчик, обладающий навыками преподавательской деятельности. Например, преподаватель вуза, работающий также и в переводческих структурах, или практикующий переводчик, который также и преподает специальность. В этом смысле повезло студентам центральных вузов, которых учат такие специалисты высокого уровня, как Д.И. Ермолович [3; 4], И.С. Алексеева [5], И.В. Зубанова [6] и многие другие.

[21] Журнал «Союз переводчиков России», выходит с 1999 года.

Значимость личности преподаватели перевода для подготовки профессионала подчеркивается как отечественными, так и зарубежными специалистами. Так, Питер Ньюмарк утверждает, что «успех в подготовке будущих переводчиков зависит на 20 % от структуры курса, на 15 % – от учебного материала и на 65 % от личности преподавателя» [цит. по 7, с. 57].

Практикующие переводчики (в профессиональных переводческих структурах!) выделяют следующие качества, которые отличают профессионального переводчика от человека, свободно говорящего на иностранном языке: эмпатия, знание и соблюдение делового этикета (протокола), уважение закона (например, об интеллектуальной собственности), языковая грамотность, социокультурная компетенция, умение общаться (socializing), позитивное отношение к другим культурам.

Естественно, что личный опыт требует непосредственного участия в реальной переводческой деятельности, что далеко не всегда возможно. Как представляется, эффективными способами компенсации отсутствия собственного опыта для преподавателя перевода (не имеющего опыта практической переводческой деятельности) могут стать примеры из публикаций известных переводчиков, которые описывают реальные ситуации, включая не только образцы переводческих решений, но и некоторые «проколы». На мой взгляд, выделяются книги и статьи Л. Виссон [8], Г.Э. Мирама [9; 10], П.Р. Палажченко [11; 12], В.М. Суходрева [13], Т.А. Казаковой [14]. Объем статьи не позволяет, к сожалению, назвать и многих других специалистов, чьи статьи, например, регулярно публикуются в журнале переводчиков «Мосты».

К сожалению, тем не менее опыт профессионалов высокого класса нередко игнорируется, что подтверждается ответами опрошенных студентов ряда дальневосточных вузов на вопросы о том, почему они выбрали эту профессию, что именно следует переводить – смысл или значение, как они понимают регистр общения и т.п. Так, студенты утверждали, что «переводчик имеет право выбирать то значение, которое он считает соответствующим, даже если оно может восприниматься оскорбительным». По мнению студентов, основная задача переводчика – это помощь в общении, особенно при поездках за границу, а возникающие сопутствующие проблемы (договориться о встрече, заказать билеты, машину и пр.) должен решать кто-либо другой.

Ответы такого рода достаточно типичны, поскольку многих студентов привлекает имя профессии, предполагаемый высокий статус переводчика. На вопрос о том, каких переводчиков они знают (видели в теленовостях и пр.), в каких фильмах, книгах встречаются среди персонажей и переводчики, ответа, как правило, нет. Действительно, образ переводчика мало интересует режиссеров, писателей и т.п. Главная героиня фильма *The Interpreter*

действительно является переводчиком, несмотря на то, что об этой ее деятельности практически ничего не рассказывается. Внимательный зритель обратит внимание, например, на диалоги, в которых обсуждается ответственность переводчика за адекватность перевода, передачу смысла:

1.– *Wouldn't you mind if he were dead?*

– I wouldn't mind if he were gone?

– Same thing.

– No, it isn't.

– If I'd interpreted 'gone' as 'dead' I'd be fired. If they were the same there would be no UN.

2. *– Your profession is playing with words.*

– I don't play with words.

Естественно, что несведущий зритель вряд ли получит какое-либо адекватное представление о том, что такое переводческая деятельность, поскольку фильм *The Interpreter* совсем не об этом.

Переводчик является главным персонажем и в советском популярном фильме «Осенний марафон» (переводчик художественной литературы), но об этом зрителю практически ничего не рассказывается. Фраза из переводческого опуса его коллеги, недовольной редактором, раскритиковавшим ее словотворчество, стала, по сути, анекдотом: «Коза кричала нечеловеческим голосом…».

Чтобы в переводах наших студентов козы нечеловеческими голосами не кричали, следует уделять внимание и культуре русской речи. Этот аспект очень часто игнорируется, поскольку масса усилий затрачивается непосредственно на механическое воспроизведение терминологических списков. Данное утверждение основано на ответах студентов, которые на вопрос о том, к каким видам переводческой деятельности они считают себя подготовленными за два года обучения, дали следующий ответ: «Переводчик должен уметь переводить на любые темы. Мы выучили термины медицинские и лесного хозяйства, значит, мы сможем перевести тексты на данную тематику».

Предвидя возможные возражения, уточняю: термины знать надо, но все термины, тем более медицинские, выучить невозможно. Если переводчик не обладает навыками адекватного выражения мысли, не может четко сформулировать перевод на родном языке, нарушает нормы русского языка, то и результат его «переводческой деятельности» будет соответствующим.

Действительно ценным навыком является умение составлять двуязычные **глоссарии** по заданной проблеме, выделяя по необходимости британские термины и их американские соответствия, например, *tot death* или *crib death*, если у студента в активе два иностранных языка или два родных, как

встречается все чаще вследствие миграции населения, например, для россиянина это может быть русский (язык государства и обучения) плюс язык кого-либо из родителей плюс английский, а то и трехъязычные.

Как показывает личный опыт преподавания перевода, эффективным способом компенсации невозможности «погрузить» студентов в реальную профессиональную среду является обсуждение на занятиях специфики *пе*реводческой профессии, предлагая студентам задания, требующие анализа сложных переводческих ситуаций. Проблемные ситуации такого рода можно составить на материале интервью с переводчиками о профессиональной деятельности.

Данный способ апробирован на практике; так, в составленном мной пособии по переводу [15] в первом модуле предложены для обсуждения проблемные ситуации, в том числе из личного опыта, что способствует осознанию мотивации студентов.

Многие практикумы часто ориентированы главным образом на переводческие трансформации, не уделяя должного внимания вопросам переводческой этики и возможным путям решения различных проблем, возникающих в практической переводческой деятельности (много примеров, своего рода «кейсов» проблемных ситуаций обсуждается на переводческих форумах).

Важно подчеркнуть, что ряд пособий и учебников по переводу предлагают нестандартные подходы к решению проблем переводимости, разработке критериев оценки качества перевода, анализу составляющих переводческой деятельности. На мой взгляд, особый интерес представляют работы Т. Бодровой-Гоженмос [16], В.С. Виноградова [17], Н.К. Гарбовского [18], Л.К. Латышева и А.Л. Семенова [19], М. Ледерер [20], З.Д. Львовской [21], В.В. Овсянникова [22], Н.С. Стрелковой [23].

Приходится, к сожалению, признать, что труды вышеназванных специалистов используются далеко не в каждом вузе, возможно, вследствие определенной консервативности преподавателей, нежелания тратить время: новые подходы, новые учебники требуют времени на усвоение новой концепции, терминологии, методики организации занятия и т.п.

В заключение представляется необходимым подчеркнуть, что многие преподаватели перевода нередко предлагают интересные и новаторские идеи, но существуют проблемы в профессиональном общении, такие как удаленность вузов друг от друга, некоторое стереотипное восприятие вузов, удаленных от центра регионов, как непрогрессивных. Думается, что объединение в авторские коллективы нескольких творческих преподавателей разных вузов было бы очень полезно для создания новых практико-ориентированных пособий по переводу.

Список литературы

1. Проблемы взаимодействия вузов и рынка. Круглый стол в рамках V Международной научной конференции (РГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 8 апреля 2015 г.) // Мосты. Журнал переводчиков. – 2015. – № 3 (47). – С. 68–79.

2. Бреус Е.В., Волкова З.Н. Преподавание перевода в высшей школе: нынешнее состояние и перспективы // Мосты. Журнал переводчиков. – 2006. – № 4. – С. 57.

3. Ермолович Д.И. Русско-английский перевод: учебник. – М.: Аудитория, 2015.

4. Ермолович Д.И. Методические указания и ключи к учебнику «Русско-английский перевод». – М.: Аудитория, 2015.

5. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. – СПб.: Союз, 2001.

6. Зубанова И.В. Нелегкий труд стрекозы. О передаче образных и идиоматических выражений в устном переводе // Мосты. Журнал переводчиков. – 2013. – № 4 (40). – С. 11–20.

7. Translating and Translators, an International Directory and Guide. – N.Y. & L.: R. R. Bowker Co, 1979.

8. Виссон Л. Практикум по синхронному переводу с русского языка на английский (с аудиоприложением). – 3-е изд. – М.: Р. Валент, 2002.

9. Мирам Г.Э. Профессия: переводчик. – Киев: Ника-Центр Эльга, 1999.

10. Мирам Г.Э. Переводные картинки. – Киев, 2001.

11. Палажченко П.Р. Мир перевода – 4. – М.: Валент, 1999.

12. Палажченко П.Р. Из записной книжки переводчика: в 2 т. Т. II. – 2-е изд., испр. – М.: Р. Валент, 2009.

13. Суходрев В.М. Язык мой – друг мой. – М.: ТОНЧУ, 2008.

14. Казакова Т.А. Художественный перевод. Теория и практика. – СПб.: Инъязиздат, 2006.

15. Юзефович Н.Г. Основы устного и письменного перевода. Практикум: учебно-метод. пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2011.

16. Бодрова-Гоженмос Т.И. Интерпретативная теория перевода: основные положения, понятия и дефиниции // Социокультурные проблемы перевода. – Вып. 7. – Ч. 1. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 2006. – С. 42–51.

17. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – 2-е изд., перераб. – М.: КДУ, 2004.

18. Гарбовский Н.К. Теория перевода. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004.

19. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания: учеб. пособие. – М.: Академия, 2003.

20. Ледерер М. Актуальные аспекты переводческой деятельности в свете интерпретативной теории перевода. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2007.

21. Львовская З.Д. Современные проблемы перевода. – М.: ЛКИ, 2008.

22. Овсянников В.В. Точка зрения переводчика. Лекции по университетскому переводоведению. – Запорожье, 2010.

23. Стрелкова Н.С. Введение в перевод с русского языка на английский. Приемы и методы в помощь переводчику. – М.: Р. Валент, 2013.

Ю.Н. Пинягин, М.Н. Литвинова
Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

Рассматриваются вопросы некоторых особенностей национального менталитета представителей различных культур, которые могут препятствовать процессу межкультурной коммуникации. Люди смотрят на мир через призму категорий и понятий, которые отражают их картину мира, культурные традиции, и это необходимо учитывать при профессиональном обучении студентов вузов переводу.

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, национальный менталитет, коммуникативное поведение, социокультурные факторы, конфликт культур, профессиональный перевод.*

Yu.N. Pinyagin, M.N. Litvinova

LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS OF PROFESSIONAL TRANSLATORS TRAINING

The subject matter of the publication is the peculiarities of national mentality of different cultures, which can hinder the process of cross-cultural communication. People percept the world via a set of categories and notions which reflect their cultural traditions, and we are to pay special attention to this aspect of translators training.

Key words: *cross-cultural communication, national mentality, communicative behaviour, social and cultural factors, conflict of cultures, professional translation.*

Опыт проведения занятий по теории и практике перевода со студентами направлений «Лингвистика» факультета современных иностранных языков и литератур и «Международные отношения» историко-политологического факультета ПГНИУ с полной очевидностью показал, что культура как созна-

тельным, так и бессознательным путем влияет на переводческие решения, которые они принимают. На практикумах по переводу мы пытаемся показать студентам, что для того чтобы понять тех, с кем мы вступаем в коммуникацию, мы должны иметь представления о той культуре, которую наш собеседник будет неизбежно привносить в наше общение. Здесь существует опасность неверного восприятия и истолкования действий партнера по коммуникации вследствие наших предвзятых представлений о чужой культуре. Зачастую они возникают на основе ограниченных знаний, не отвечающих действительности, которые мы получаем из фильмов, литературы, средств массовой информации, поэтому наше восприятие другой культуры может находиться под влиянием чувств этноцентризма, т.е. склонности судить о всех других культурах с позиции своей собственной. В связи с этим уместно вспомнить знаменитое высказывание Г.К. Честертона: «Modern man is educated to understand foreign languages and misunderstand foreigners».

Естественно, что для того чтобы выявить и понять этнодифференцирующие признаки, необходимо взаимодействие по меньшей мере двух культур. Это становится очевидным, как только мы сталкиваемся с проблемой перевода. Только в общении с другим этносом осознается, формируется и закрепляется нечто специфическое для данного этноса и для данной культуры, однако нельзя забывать, что при всех потенциальных различиях культур в их компонентах существует и нечто объединяющее их, служащее основой их взаимодействия. Такая вероятность потенциально сходного психологического восприятия некоторых поверхностных структур может вызвать совершенно неожиданные реакции со стороны представителей, казалось бы, сходных лингвокультур.

Вполне обычный для американца вопрос *What do you do?* или его вариант *What do you do as a profession?* может не очень удивить россиянина, но поставит в неловкое положение британца, так как он посчитает его слишком прямолинейным и откровенным вторжением в его личную жизнь. В британской лингвокультуре существует даже своеобразный набор «безопасных» тем для начала общения малознакомых людей – погода, спорт, семья, дети, хобби и, конечно, домашние любимцы, расспрашивая о которых, вы найдете верный путь к сердцу британца. Можно рискнуть и подискутировать о жизни и проблемах королевской семьи, но вас не поймут, если вы будете высказывать критические замечания в ее адрес – эту привилегию британцы оставляют за собой, они не готовы слушать комментарии «посторонних». В списке нежелательных тем в любом национальном социуме могут оказаться политика, религия и расовые проблемы. Британцы не будут избегать их, если вы на них выйдете, даже примут активное участие в обсу-

ждении, но главным требованием к такой дискуссии будет соблюдение доброжелательности к мнению друг друга и уважение точки зрения своего оппонента, а если при этом будет продемонстрировано чувство юмора, то успех мероприятия будет гарантирован. Россиянам следует помнить, что анекдоты и рискованные шутки с гендерным подтекстом в Великобритании лучше не рассказывать, пока вы не убедитесь, что собеседники готовы к ним, а на это могут уйти годы.

Студенты должны владеть информацией и об особенностях невербальной коммуникации. Так, им полезно будет знать, что в Таиланде, например, ни в коем случае не следует в знак одобрения или еще по какой-то причине погладить или потрепать человека по голове, ибо там, по тайским понятиям, живет его дух, и это считается оскорбительным. В этой стране не принято сидеть таким образом, чтобы собеседник видел подошвы вашей обуви – это считается непристойным. В Южной Корее женщину можно ввести в ступор, если мужчина-европеец откроет дверь и пропустит ее вперед себя – это противоречит принятой в этой стране философии мужского доминирования. Корейцев и американцев объединяет традиция избегания прямого зрительного контакта в процессе разговора – это считается невежливым, в отличие от британцев, где прямой контакт с человеком в процессе разговора просто необходим, иначе это будет расценено как игнорирование собеседника со всеми вытекающими из этого последствиями. Недаром в языковой практике американцев закрепился для этого действия глагол *to wander*, буквально означающий «рассеянно смотреть», в то время как у британцев – *to stare*, означающий «смотреть прямо в глаза». Улыбка в Японии может означать попытку скрыть замешательство, которое воспринимается там как угроза «потерять лицо», самое страшное, что может произойти с восточным человеком. Если в тексте на английском языке о японской действительности встречается такая фраза, как, например: *He giggled when he heard about the sudden death of his father*, то ее ни в коем случае нельзя переводить как «Он захихикал, когда узнал о смерти своего отца», ибо в этой культуре этот английский глагол несет в себе другой смысл – «Он мужественно отреагировал на сообщение о смерти своего отца». Японцы, в отличие от американцев, по-своему понимают значения слов *yes* и *no*. Во-первых, японцу очень трудно сказать слово *нет* вообще, поскольку в соответствии с его менталитетом это нарушит гармонию всей коммуникативной ситуации. Он, скорее всего, скажет *да*, но на глубинном уровне это может означать следующее: *Yes, I hear what you are saying, but that does not necessarily mean that I agree with you*. На вопрос, суть которого абсолютно очевидна, *Don't you have a car?* японец, как правило, ответит: *Yes*, подразумевающее: *Yes, I don't have a car* [1, с. 107].

Если мы проведем анализ коммуникативных ситуаций и употребляемых в них речевых клише в русском и английском речевом поведении, мы неизбежно заметим, что британский вариант отличается сравнительной стандартностью речевых оборотов и экономичностью реплик. Однако богатая нюансами английская интонация компенсирует кажущуюся сухость и однообразие этикетных формул. Переводя речь англичан на русский язык, следует обращать особое внимание на принятые в этой лингвокультуре неокончательность и неоднозначность их суждений по какому-либо вопросу, которые обычно выражены внешне неприметными клише, типа *it seems to me*, *I am afraid*, *I am sorry*. Категоричность суждений вообще неприемлема в общении британцев, а споры, как правило, ассоциируются у них с деятельностью парламента или избирательными кампаниями. Знаменитая английская вежливость является яркой чертой их национального характера и, как они сами говорят о себе: *you can't be over-polite in England*. Вежливость англичан коррелирует и с такими чертами их характера, как сдержанность и замкнутость, что подчас воспринимается представителями культур с активным коммуникативным характером, например российской, как сознательное дистанцирование или даже снобизм. Одному из авторов статьи приходилось быть очевидцем ситуации, когда за пять часов поездки из Эдинбурга в Лондон на поезде попутчики по купе произнесли только несколько извинений окружающим за то, что они производили легкий шум, перелистывая страницы «многотомных» газетных еженедельников. Есть большой соблазн объяснить это наследием британского колониального прошлого, ассоциируемого с эпохой королевы Виктории, когда для большинства жителей страны было характерно непоколебимое чувство уверенности в своем превосходстве над другими нациями, хотя при личном общении англичане всегда были предельно вежливы и любезны. Но сегодня, несмотря на то, что многие из них внешне проявляют спокойствие и уверенность, т.е. то, что в Викторианский период характеризовалось знаменитой фразой: *The characteristic English pose involves keeping the head held high, the upper lip stiff and the best foot forward. In this position, conversation is difficult and the intimacy of any kind almost impossible*, внутренне они страдают от сомнений в собственной компетенции или от страха потерять работу [2, с. 128].

Нельзя также упускать из виду лингвострановедческий аспект подготовки будущих переводчиков. Необходимо привлекать внимание студентов иногда к малоинформативным для них фактам, оказывающим существенное влияние на текст перевода, как, например, в следующем случае. На сегодняшний день не утратило своей актуальности деление британцев на «northerners» и «southerners», которое не очень понятно представителям других лингвокультур или вызывает прочные, но не относящиеся к Велико-

британии, ассоциации с «южанами» и «северянами» периода гражданской войны в США и поэтому не очень легко поддается передаче на русский язык. Условная линия деления Великобритании на «север» и «юг» никак не совпадает с границей между Англией и Шотландией, хотя эта мысль приходит первой к тем, кто сталкивается с проблемой передачи этих реалий на русский язык. С незапамятных времен эта линия проходила в районе Стратфорда-на-Эйвоне или, в крайнем случае, где-то возле Бирмингема. Деление на «жителей Юга» и «жителей Севера» подразумевает целый комплекс отличий, которые включают разницу в акцентах жителей юга, ассоциирующихся с принятым стандартом, и диалектами Ливерпуля, Ньюкаслана-Тайне, Йоркшира, не говоря уже о шотландских диалектах. К числу таких отличий необходимо отнести материальное благополучие и хорошую экологию Юга и весьма скромное существование «северян» на этом фоне, жизнь которых осложняется плохой экологией из-за обилия промышленных предприятий в Ливерпуле, Бирмингеме и Шеффилде, что очень напоминает россиянину понятие «промышленный Урал».

Социокультурные факторы играют решающую роль в формировании у коммуникантов фоновых знаний, без которых интерпретация речевых высказываний становится невозможной. Результаты такой интерпретации должны обязательно быть отражены в тексте перевода. Если россиянин сообщает британцу новость о покупке четырехкомнатной квартиры, то британец будет считать, что в квартире будут три спальни и гостиная, что совсем необязательно будет соответствовать раскладу россиянина, который имел в виду гостиную, свой кабинет и две спальни. С точки зрения британца это будет звучать как *a two bedroom flat*, что, в свою очередь, очень удивит россиянина. Когда студенты читают фрагмент английского текста о жизни представителя рабочего класса, в котором есть фраза о том, что *Bill's two children go to a comprehensive school. They will finish it at the age of 16*, то в переводе они должны отразить пресуппозицию английской картины мира. Текст перевода должен звучать так: «Двое детей Билла ходят в среднюю общеобразовательную школу. Они окончат ее в 16 лет и не будут поступать в университет». Для того чтобы дети имели такую возможность, они должны были бы еще два года учиться в школе и сдать экзамены A-level, аналог российских ЕГЭ. Надо посоветовать студентам дать эту информацию в сноске. Далее в тексте при характеристике условий, в которых живет этот человек, встречается короткое, но вследствие этого очень любопытное с точки зрения перевода предложение, суть которого практически никогда не бывает адекватно понята студентами: *He has a car and a colour TV*. При всей внешней простоте и очевидности содержания этого предложения его смысл гораздо глубже, чем это видят студенты, которые, как правило, дают сле-

дующий вариант перевода: «У него есть машина и цветной телевизор». При всей бесспорности такого варианта перевода в нем отсутствует социокультурная составляющая, которая закладывалась автором оригинала. Он, употребляя неопределенные артикли, имел в виду, что этот человек имеет минимальные показатели владения собственностью: «У него есть не самая респектабельная машина и элементарный цветной телевизор». Такой вариант перевода может возникнуть у студента, если он знаком с имущественной пресуппозицией, характерной для представителей верхнего среднего класса, которые, по определению, не должны ездить на машине старше двух-трех лет. Даже регистрационный номер автомобиля может многое сказать о состоятельности его владельца. Дело в том, что в Великобритании первая буква в регистрационном номере автомобиля меняется первого августа каждого года, и, зная это, можно совершенно безошибочно вычислить возраст машины, так как эта буква появится вновь на номерах машин только через 26 лет, по числу букв в английском алфавите.

В продолжение обсуждения социокультурных проблем перевода, хотелось бы привести еще один характерный пример. Определенная часть россиян, показывая свои загородные трехэтажные дома британцам, говорит: *This is my cottage*, а в ответ слышат: *Oh, no! This is a proper house! I wish I had one like this*. В современных социокультурах России и Великобритании произошла резкая дифференциация понятия «коттедж», за которым в России закрепилось значение большого и дорогого загородного дома, а в Британии сохраняется историческое значение – деревенский одноэтажный домик в стиле XVII–XIX веков.

Из вышеприведенных примеров и комментариев следует, что языковая форма высказывания, отражающая национальную «картину мира» оригинала, должна проходить социокультурную интерпретацию в процессе перевода, так как она является исходной базой для понимания глобального смысла высказывания. Поэтому одной из задач профессионально-ориентированного обучения переводу является формирование у студентов компетенции, которая позволяла бы им распознать скрытый смысл лингвокультурного подтекста оригинала и верно передать его на языке перевода.

Список литературы

1. Axtel R.E. Do’s and Taboos of Using English Around the World. – New York, 1995.

2. Пинягин Ю.Н. Великобритания: история, культура, образ жизни. Лингвострановедческий очерк. – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1996.

Ф.А. Исламова
Башкирский государственный университет
(Уфа, Россия)

ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ ДЕЛОВОГО ПИСЬМА НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Рассматриваются особенности делового письма и проблемы обучения письменной речи на немецком языке при подготовке специалистов в области перевода. Ключевым компонентом процесса обучения являются правильно подобранные аутентичные базовые учебные тексты из разнообразных сфер, типичных для будущей профессиональной деятельности выпускников.

Ключевые слова: *письменная речь*, *официально-деловой стиль, текст, коммуникация, речевая деятельность, языковые средства.*

F.A. Islamova

TEACHING THE CULTURE OF BUSINESS WRITING IN GERMAN LANGUAGE IN THE TRAINING OF TRANSLATORS

This article considers the peculiarities of a business language and the problems of teaching of written speech in German language in the process of training of translators. A key component of the process of teaching are properly fitted texts from different spheres that are typical for the future professional activities of the graduates.

Key words: *written speech, official-business style, text, communication, speech activity, language tools.*

В своей профессиональной деятельности переводчики, как правило, имеют дело с письменными текстами официально-делового стиля. Правильно переведенное и корректно оформленное деловое письмо имеет большое значение для установления и поддержания контактов, заключения выгодных сделок и успешного ведения бизнеса. Поэтому при подготовке молодых специалистов необходимо сформировать у них не только навыки грамотной письменной речи на иностранном языке, но и культуру переписки, обращая их внимание на характерные признаки делового письма, особенности его стиля, содержания, специфические языковые средства, композицию и оформление.

Письменная речь формируется, по мнению А.Р. Лурии, «как специфическая самостоятельная форма речевой деятельности, требующая максимальной подготовки и наиболее полного использования логико-грамматических кодов языка, которые становятся единственным средством передачи сложной информации, и любые сокращения и эллипсы становятся недопус-

тимыми, так как письменная монологическая речь лишена возможности опираться на любые внеязыковые средства» [1, с. 284].

Письменная речь менее спонтанная и более осознанная, чем устная. Написанные тексты четко структурированы, их отдельные части логично связаны между собой. Они отличаются продуманностью формулировок и тщательностью отбора слов. Синтаксическое построение письменных высказываний сложнее, чем устных, в них чаще встречаются сложноподчиненные предложения.

Обучение письменной коммуникации на иностранном языке представляет собой сложный многоаспектный процесс. Преподаватель должен научить грамотно, лексически корректно и стилистически правильно оформлять письменные речевые высказывания разнообразных типов, учитывающие адресата, ситуацию общения и цель речевого акта. Специалист в области обучения иноязычному письму профессор Л.К. Мазунова характеризует этот процесс, как «длительное и последовательно усложняющееся “вхождение” в многослойную “чужую” культуру посредством вариативной рецептивно-репродуктивной и продуктивной текстовой деятельности, направленной на извлечение предметного содержания текста, его репродукцию, переконструирование, трансформацию и вторичную вербализацию с целью осознания процесса смыслоорганизации для порождения собственных текстов» [2, с. 188].

Деловые письма относятся к функциональному официально-деловому стилю, в понятие которого входят «речь и язык прежде всего официальных документов в сфере правительственной деятельности, в области международных отношений и юриспруденции, в торговле и экономике, в сфере военной жизни, в официальных учреждениях и организациях, в жизни отдельного человека» [3, с. 143].

Речевым высказываниям официально-делового стиля присуща такая функциональная черта, как неличный и неэмоциональный характер общения. Их особенностью являются сложность и большая значимость передаваемой информации. Основным формально-языковым отличием деловых текстов является их стандартизированность, т.е. следование строгим правилам архитектоники, использования речевых конструкций и языковых средств. Благодаря этому достигается как однозначность выражения содержания, так и языковая экономия.

Деловые письма, как и другие типы текстов, имеют свой «национальный характер», свои обусловленные культурой особенности, например, немецкие тексты официально-делового стиля отличаются от аналогичных речевых высказываний русского языка по форме и использованию типичных языковых средств.

Важной составляющей в процессе подготовки переводчиков является банк тщательно подобранных иноязычных учебных текстов. Следует предусмотреть максимально полный перечень базовых типовых письменных текстов на иностранном языке, с которыми в будущей профессиональной деятельности могут иметь дело выпускники вуза [4]. Этот список должен включать в себя все основные сферы общения: образования и науки, производства и торговли, политики и юриспруденции и пр.Основополагающим принципом отбора текстов должна быть их социокультурная аутентичность.

На факультете романо-германской филологии Башкирского государственного университета работа над культурой письма ведется не только на семинарах по практике письменной речи, но и на занятиях по практическому курсу перевода и по культуре речевого общения. В рамках любой изучаемой лексической темы выделяются типы письменных текстов, ситуативно связанных с ней. Изучая со студентами тему «Профессия», «Работа» и «Рынок труда», их знакомят с особенностями таких письменных текстов на немецком языке, как «Автобиография», «Резюме», «Объявление о поисках работы», «Трудовой договор» и т.п. Работа над темой «Покупки» / «Магазины» предусматривает изучение особенностей текста рекламации (жалобы) на качество приобретенного товара или оказанной услуги. Ещё одним типом текста, связанным содержательно с этой темой, является «Договор о купле-продаже товара». Лексическая тема «Жильё» дает возможность познакомиться с особенностями «Договора о найме жилья», «Правил проживания в доме» и т.п.

Работа над деловым письмом начинается с анализа формы и содержания немецкого текста-образца. Немецкая деловая корреспонденция строго стандартизирована в соответствии с предписаниями промышленного стандарта (DIN 5008) и печатается на фирменных бланках. Традиционно немецкое деловое письмо состоит из следующих частей:

- заголовок (шапка письма), содержащий информацию об отправителе с его логотипом, названием, контактными данными,
- название организации / фирмы получателя,
- адрес получателя,
- исходные данные, дата,
- указание на содержание (тема письма),
- обращение,
- текст письма,
- заключительная фраза,
- подпись,
- приложения,
- примечания о рассылке.

Текст адреса начинается на 4-й строке и заканчивается не ниже 6-й строки. Пропустив 2 строки, отведенные для адреса, т.е. на 9-й строке необходимо указать тему письма. Она должна быть сформулирована кратко и состоять только из назывных предложений. Предписания стандарта DIN 5008 требуют соблюдения международных правил написания даты: год-месяц–день, например, 2016-04-13 для 13 апреля 2016 года.

Если адресат не известен, то в обращении следует писать *Sehr geehrte Damen und Herren.* Если имя получателя письма известно, то*Sehr geehrter Herr Kaufmann* или *Sehr geehrte Frau Schmidt.* При наличииакадемических званий у адресата их необходимо указать перед именем *Herr Rechtsanwalt Dr. Franz Kopf.* После состоявшегося знакомства обращение может иметь следующий вид: *Liebe Frau Doktor Verena Barth.*После обращения ставится запятая, и текст письма начинается со строчной буквы.

Содержание делового письма имеет«обозримую формальную и логическую структуру» [5, с. 20]. Текст должен быть последовательным, логичным. Следует избегать тавтологии, излишнего употребления модальных глаголов и не употреблять негативных формулировок. Даже неприятные вопросы, обращенные к получателю письма, желательно формулировать положительно: *Haben Sie eventuell vergessen unsere Rechnung zu bezahlen?*

Деловое письмо на немецком языке заканчивается, как правило, заключительной фразой: *Mit freundlichen Grüßen*, а на следующей строке ставится подпись. Если письмо подписано не автором, а кем-то иным по его поручению, перед подписью ставится *i.A. (im Auftrag)* (по поручению) или *p.p. (p.p.a.)* (по доверенности).

Если письмо имеет какие-то приложенные документы или копии, об этом упоминается в завершение письма после пометки справа: *Anlage*.

В случае рассылки копии письма каким-либо лицам, ниже следует пометка: *Verteiler*.

Раньше деловые письма на немецком языке изобиловали сложными синтаксическими конструкциями и канцеляризмами. В настоящее время они пишутся в деловом, четком и естественном стиле. Текст предельно понятен, информативен, логичен и вежлив.

Изучив аутентичный текст-образец, студенты выполняют ряд упражнений с целью активизации лексических, синтаксических и стилистических особенностей деловых писем. Предусмотрены упражнения на перевод отдельных частей письма и информации, законченной в смысловом отношении. Таким образом, последовательно и постепенно формируются и совершенствуются навыки работы с речевыми высказываниями официально-делового стиля на немецком языке.

Список литературы

1. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб.: Питер, 2006.
2. Мазунова Л.К. Письмо как способ и средство сохранения генотипа «человек культурный». – М.: Наука, 2006.
3. Брандес М.П. Стилистика текста. Немецкий язык. Теоретический курс. – М.: КДУ, 2011.
4. Исламова Ф.А. Особенности преподавания дисциплины «Культура речевого общения» (на материале немецкого языка) // Коллоквиалистика и лексикография: точки пересечения и перспективы развития: материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. памяти проф. В.Д. Девкина; г. Абакан, 22–24 октября 2015 г. / отв. ред. И.П. Амзаракова. – Абакан: Изд-во Хакас. гос. ун-та им. Н.Ф. Катанова, 2015. – С. 51–56.
5. Сущинский И.И. Деловая корреспонденция на немецком языке. – М.: Эксмо, 2007.

E.Ju. Moshchanskaya
Nationale polytechnische Forschungsuniversität Perm (Perm, Russland)

R. Gafko
Universität Wien (Wien, Österreich)

DIE ENTWICKLUNG DER GRAMMATISCHEN KOMPONENTE DER HÖR-SEH-KOMPETENZ BEI DEN ANGEHENDEN DOLMETSCHERINNEN

This article deals with the problem of the audiovisual competence grammatical component development in the interpreter. It is understood as the ability of simultaneous perception and processing of audiovisual information. Grammatical abilities are treated as a component of the said competence, as the ability to understand and adequately decode the grammatical component of the message. Audiovisual presentation acts as the main development tool of grammatical abilities. The main types of tasks for the development of grammatical abilities as part of the audiovisual competence at various stages of work with audiovisual presentation are presented.

Key words: *audiovisual competence of the interpreter, grammatical abilities, audiovisual presentation, didactic means.*

Е.Ю. Мощанская, Р. Гафко

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ КОМБИНИРОВАННОГО УМЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ ВИДЕОТЕКСТА У БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Рассматривается проблема развития грамматической составляющей аудиовизуальной компетенции устного переводчика. Последняя понимается как способность одновременного восприятия и переработки аудиовизуальной информации. Грамматические умения трактуются как компонент названной компетенции, как способность понимать и верно декодировать грамматическую составляющую сообщения. В качестве основного средства развития грамматических умений выступает аудиовизуальная наглядность. Представлены основные типы заданий по развитию грамматических умений в составе аудиовизуальной компетенции на различных этапах работы с аудиовизуальной наглядностью.

Ключевые слова: *аудиовизуальная компетенция устного переводчика, грамматические умения, аудиовизуальная наглядность, дидактические средства*.

Die gegenwärtige Etappe ist durch Entwicklung verschiedener linguistischer und fremdsprachendidaktischer Theorien geprägt: der Diskurstheorie, wo Diskurs als Text in einem extralinguistischen Kontext verstanden wird, der Theorie des ganzheitlichen Lernens (Montessoripädagogik sowie Waldorfspädagogik), in der neben den traditionell privilegierten kognitiv-intellektuellen Aspekten auch körperliche sowie affektiv-emotionale Aspekte betont werden, Kompetenzansatz, bei dem als Lernergebnis die kommunikative Kompetenz betrachtet wird. Diese Theorien haben ihre Auswirkung auf die Gestaltung des Daf-Unterrichts geübt.

Gegenstand unserer Aufmerksamkeit ist die Entwicklung der grammatischen Fertigkeit der Hör-Seh-Kompetenz bei den angehenden Dolmetscherinnen. Das Thema ist sehr aktuell, da die Hör-Seh-Kompetenz beim Konsekutivdolmetschen eine Schlüsselrolle spielt, und die Grammatik bei den StudentInnen, die Deutsch als 2. Fach studieren, viel zu wünschen übrig lässt.

Wir verstehen Hör-Seh-Kompetenz als „Fähigkeit visuelle und auditive Informationen gleichzeitig aufnehmen und verarbeiten zu können“ [1].

Diese Kompetenz ist auf solche Weise eine kombinierte, komplexe Kompetenz, die auf visueller sowie auditiver Wahrnehmung baut und eine ausreichende Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten voraussetzt.

Unsere Aufmerksamkeit gilt der grammatischen Fertigkeit, die von uns hier als eine Komponente der Hör-Seh-Kompetenz betrachtet wird und als Fähigkeit verstanden wird, Grammatik richtig zu dekodieren und diese richtig zu rezipieren, was vor allem bei DolmetscherInnen extrem wichtig ist. Dabei ist anzumerken, dass es eine induktive Grammatik sei, da sie in einen Kontext integriert und nicht alleine stehend ist. Die Grammatik spielt eine entscheidende Rolle, da Kenntnisse der Grammatik dem Rezipienten das Verstehen der

Realität/Irrealität, der Gegenwärtigkeit/Vergangenheit usw. der Aussage ermöglicht und letzten Endes zur korrekten Sinnwahrnehmung, Interpretation und dem Sinntransfer beiträgt.

Als Hauptmittel zur Entwicklung dieser Fertigkeit gelten audiovisuelle Medien: Fernsehsendungen, Spiel- und Dokumentarfilme, Aufnahmen von Konzerten, Musikvideos usw. Zu den Hauptvorteilen der audio-visuellen Materialien als Mittel zur Entwicklung der Hör-Seh-Kompetenz gehören: die Einbettung in einen Kontext, darunter Alltags- und Berufssituationen, das Vorhandensein nonverbaler Mittel (Gestik, Mimik, Haltung usw.), die Koppelung verschiedener Wahrnehmungskanäle, was sehr oft das Verstehen erleichtert und eine natürliche Sprechgeschwindigkeit. Zu den didaktischen Vorteilen zählt die Möglichkeit, den Text wiederholt zeigen zu können und schwierige Passagen somit genauer analysieren und besprechen zu können. Da viele Prozesse visuell dargestellt werden und somit visuell erfassbar sind, sowie das Gesprochene komplimentieren können, fällt der Bedarf nach Erklärungen weg.

Bereits vorhandene methodisch-didaktischen Vorgehensweisen, wie die Teilung in drei Phasen des Hör-Sehens; „Vor dem Sehen“, „Während des Sehens“ und „Nach dem Sehen“ [2, 3], sowie die Methoden *blind listening*, *silent viewing*, bei denen jeweils nur einer der Wahrnehmungskanäle bedient wird, bilden eine wichtige Basis für die Arbeit mit den filmischen Texten.

Zur Vorgehensweise bei der Auswahl der audio-visuellen Texte

Anhand verschiedener grammatischer Schwerpunkte, wurde die Arbeit mit verschiedenen filmischen Textsorten (Lied mit dazugehörigem Musikvideo, Spielfilme) ausprobiert. Die Suche nach passendem Material für den Einsatz im Unterricht gestaltete sich aus mehreren Gründen nicht einfach. Dabei gibt es zwei mögliche Ausgangssituationen:

Man sucht nach einer bestimmten grammatikalischen Form, die Gegenstand des Unterrichts sein soll und wählt nach diesem Gesichtspunkt einen passenden Text. Die zweite Ausgangssituation ist eine umgekehrte Herangehensweise. Zuerst werden audio-visuelle Texte recherchiert und auf ihr Potenzial geprüft und danach die Überlegung angestellt, zu welchem grammatikalischen Kapitel sich eine Sequenz aus diesem Text eigenen könnte.

Zur ersten Herangehensweise: Es ist leichter gewisse Formen in lyrischen Texten, sprich Liedtexten zu finden, da Repetition ein viel gebrauchtes Stilmittel ist, das Hauptziel ist es aber, grammatikalische Strukturen in einen Kontext gebettet in alltäglicher Sprache zu thematisieren, um den Studentinnen die Relevanz guter Grundgrammatikkenntnisse näher zu bringen, aber auch um ein Bild von Sprachrichtigkeit und den vielen Ausdrucksmöglichkeiten, die die deutsche Sprache bietet, zu vermitteln. Bei der Arbeit mit Liedtexten ist die visuelle Umsetzung von großer Bedeutung. Unterstützen Bild und Text einander

oder konvergieren sie? Wenn die visuelle Umsetzung, das Musikvideo, nicht auf die textliche Ebene eingeht, hat die Arbeit damit wenig Sinn, da Hören und Sehen gleichermaßen bedient werden sollen.

Zur zweiten Herangehensweise: Die Vorteile der fließend gesprochenen Sprache, deren Authentizität, in Filmproduktionen erweisen sich als Hürde bei der Suche nach einer konkreten grammatikalischen Struktur. Es bedarf eines großen Zeitaufwands oder umfassenden Hintergrundwissens über deutschsprachige Filme um hier rasch fündig zu werden. Einen Film nach dem anderen ansehen, diesen auf Schlüsselszenen reduzieren, diese zu analysieren und auf ihre Eignung zur Thematisierung eines grammatikalischen Phänomens zu prüfen, ist ein langwieriger Prozess. Was die Textauswahl betrifft steht die Zielgruppe und deren Niveau stets im Mittelpunkt. Das wirkt sich auf die sprachlichen Anforderungen an den Text aus. Dabei bietet auch das Internet keine große Hilfe. Film im Fremdsprachenunterricht ist zwar in DaF-Forenein präsentes und immer größer werdendes Thema, dennoch wird hier der Film meistens aus einer ästhetischen oder inhaltlichen Perspektive für den Fremdsprachenunterricht genutzt. Diese Zugänge haben auch wir nicht komplett ignoriert oder ausgeschlossen, sie sollten in unserer Arbeit aber weniger Platz einnehmen, als der Fokus auf eine bestimmte grammatikalische Struktur.

Im Laufe des Sprachlernprozesses sollte Grammatik nicht mehr extra thematisiert werden müssen, sondern ein gewisses Selbstverständnis erlangen. Wir sind der Meinung, dass um diesen Punkt zu erreichen, es unermesslich ist mit den Lernenden grammatikalische Strukturen zu thematisieren, die in einen linguistischen und semantischen Kontext gebettet sind.

Zur konkreten Arbeit an den Hör-Seh-Texten

Im Unterricht sind wir stets so vorgegangen, dass wir die gängigen bereits erwähnten Schemata zur Arbeit an Hör-Seh-Texten nicht außer Acht gelassen haben. Frei nach Surkamp [2] und Schwerdtfeger [4], sind auch wir nach dem *Vor-Während-Nach-Prinzip* vorgegangen. Vor allem die Vorentlastung und anfängliche thematische Auseinandersetzung hat den Sinn, da die Aufmerksamkeit danach explizit auf die grammatikalische Struktur gelenkt werden soll. Dabei erschien es uns wichtig, dass keine inhaltlich-thematischen Fragen mehr offen sind.

Der erste Schritt war also stets die Vorentlastung der Lernenden (Aktivierung der Vorwissens, Einstimmung auf das Thema). Danach erfolgten die Thematisierung des Inhalts und die Verständnissicherung desselben. Die Aufgaben wurden dabei so formuliert, dass die Lernenden sanft zur eigentlichen Thematikhingeführt wurden. Sanft ist so zu verstehen, dass wir Schritt für Schritt den Text entkleiden und am Ende die volle Aufmerksamkeit auf das für uns Wesentliche lenken, und zwar das Ziel der Beschäftigung mit dem Text: die grammatische Struktur. Die Struktur wird danach am Hör-Seh-Text mit einem

Transkript thematisiert und eingehend behandelt. Für die Verständnissicherung erscheint es uns wichtig, ein Transkript des Textes vorzulegen. Um die neu gewonnene Kenntnis zu festigen, lag ein großer Fokus auch auf der weiterführenden Arbeit nach dem Sehen.

Als klassische Übungen zur Vorentlastung der Texte eignen sich u.a. Assoziogramme zu einem Schlagwort und Fragen, die im Plenum oder in Gruppenarbeit diskutiert werden. Visuell kann man das Material vorentlasten, indem man u.a. mit *stills* aus dem Video arbeitet, den Ablauf der Geschichte an Hand von Bildern in Gruppen erraten lässt, mit einem Ausschnitt aus dem Trailer arbeitet oder das Filmplakat interpretieren lässt. Möglichkeiten und Vorschläge für einen facettenreichen Einsatz audio-visueller Materialien im Fremdsprachenunterricht liefern auch C. Surkamp, E. Thaler, I. Schwerdtfeger [2, 3, 4].

Die meisten Arbeitsschritte erfolgten „Während des Sehens“. Als besonders wichtig erwies es sich dabei, die Anweisungen klar und unmissverständlich zu formulieren um die Aufmerksamkeit der StudentInnen in die gewünschten Bahnen zu lenken.

Folgendermaßen wurde der Inhalt thematisiert: *Silent viewing* eignete sich dazu, den Fokus auf nonverbale Merkmale der Sprache zu lenken. Die Aufgabe lautete, auf die Mimik, Gestik, Körperhaltung zu achten und zu beobachten inwiefern sie sich im Laufe des Videos verändern. Außerdem wurde mit der Frage, ob man davon auf die Thematik des Inhaltes schließen kann, ein Anstoß zur Interpretation gegeben. Eine andere Variante, die Aufmerksamkeit zu bündeln und zu lenken, ist geteilte Arbeitsaufträge zu erteilen. Die eine Hälfte der Gruppe achtet auf x, während die andere Hälfte der Gruppe auf y achtet. Im Anschluss an das erste Mal Sehen werden die unterschiedlichen Eindrücke gesammelt und diskutiert. Das erste und manchmal auch das zweite Mal Sehen erfolgten immer ohne Transkript. Das Lesen würde sonst zu sehr von den visuellen Eindrücken ablenken. Inhalt und Thematik des Videomaterials wurden somit langsam erschlossen.

Anschließend wurde entweder durch erneutes Hör-Sehen, oder durch erteilen des Transkriptes mit Lückentext, die Frage danach gestellt, um welches grammatische Thema es sich heute drehen könnte. Die Lücken im Text sollten dabei helfen, die Lernenden explizit zur Grammatik hinzuführen. Eine Anforderung an den Text ist dabei, dass die grammatikalische Form oder Struktur auf verschiedene Art vorkommt und sich den Lernenden in ihrer Vielfalt erschließt. Bei der Arbeitsweise ist es wichtig, den StudentInnen einerseits Zeit zu geben, die Informationen zu verarbeiten, paarweise oder in Gruppen zu arbeiten, aber sie immer wieder ins Plenum zu holen, um das Verständnis zu sichern. Um die Grammatik eingehender zu erarbeiten, wurden u.a. Tabellen verwendet, in die die vorkommenden Formen eingetragen werden sollten und die in weiterer Hinsicht die Regelbildung erleichtern sollten. Die Verwendung der Struktur und

Regeln zu deren Bildung wurden entweder im Plenum zusammengetragen oder mit Hilfe von Arbeitsblättern, in denen die wichtigsten Informationen zu Verwendung/Regelbildung fehlen, in Einzel- oder Partnerarbeit erarbeitet.

Haben sich die StudentInnen einmal mit der Grammatik auseinandergesetzt und sich Verwendung und Bildung wieder in Erinnerung gerufen, rückten Wiederholung und Übung in den Mittelpunkt. Nach dem Hör-Sehen sollte eingehend an der grammatikalischen Struktur gearbeitet werden. Ein vielfältiger Zugang erwies sich dabei als motivierend. Einerseits Übungen, bei denen die Anwendung der Struktur in kreativen und freien Sprachäußerungen das Ziel war, andererseits gelenkte Übungen, wie Suchsel, Sätzepuzzles, u.ä.

Durch die anfangs rezeptive Auseinandersetzung mit der Thematik, wobei gehört und gesehen wurde, wie die grammatikalische Struktur im fließenden Sprachgebrauch angewandt wird, sollen die StudentInnen langsam zum eigenständig Produktiven hingeführt werden. Ziel ist es, einerseits, dass die angehenden DolmetscherInnen Grammatik richtig „lesen“ können, dass sie in gesprochener Sprache Strukturen automatisch erkennen und richtig in der Zielsprache wiedergeben können, ohne dabei anstrengende Denkprozesse in Gang setzen zu müssen. Andererseits, ist es aber ein allgemeines Ziel des Fremdsprachenunterrichts, auf den rezeptiven Fähigkeiten basierend, die Lernenden zu kreativer, freier Sprachproduktion zu geleiten. Die wiederholte Arbeit mit audio-visuellen Materialien zur Thematisierung von Grammatik bietet in dieser Hinsicht viele Möglichkeiten.

Schlussfolgerung

An die Feststellung von I.Schwerdtfeger, dass Film Lust auf Lernen mache [5] anknüpfend, eignet sich der Einsatz audio-visueller Materialien im Dolmetschunterricht nicht nur zur allgemeinen Motivationssteigerung, sondern auch explizit dazu, die Erarbeitung von Grammatik attraktiver zu gestalten.

Die Aufgabe der Lehrperson liegt darin, geeignete Materialien zu finden und diese zu didaktisieren, das Niveau der Lernenden stets im Blickfeld behaltend. Der Pool an filmischen Textsorten ist schier unerschöpflich. Den Herangehensweisen an das Material sind keine Grenzen gesetzt, aber es empfiehlt sich, eine gewisse Portion Einfallsreichtum an den Tag zu legen, um wiederholende Aufgabenstellungen zu vermeiden. Ein Schlüsselmoment in unserer Arbeit an den audio-visuellen Texten ist jene Aufgabe, die gezielt auf die zu thematisierende grammatische Form aufmerksam machen soll. Es erwies sich als unumgänglich, hier eine klare Fragestellung zu formulieren und den StudentInnen Zeit zu geben, sich damit zu beschäftigen. Weiterführende Aufgaben, um die Grammatik – mündlich und schriftlich – anzuwenden, sorgen dafür, dass die Struktur geübt und gefestigt wird.

Der Ansatz, die grammatische Komponente des Hör-Seh-Verstehens zu schulen, trägt im Idealfall dazu bei, dass Grammatik von den Lernenden als kontextintegriert verstanden wird und dass durch wiederholte Rezeptionsprozesse auch die eigenständige Sprachproduktion erleichtert wird. Die Alltagsnähe und Unmittelbarkeit des Mediums stellen eine willkommene Abwechslung, zur kontextentkoppelten Thematisierung von Grammatik dar.

Literaturverzeichnis

1. Tonsern C. Der österreichische Spielfilm im Bereich DaF: Warum es sich lohnt das ewige Dornröschen wach zu küssen // Faistauer R., Welke T. (Hrsg.). Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Wien, 2010.
2. Surkamp C. Filmdidaktik // Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. – Stuttagart-Weimar, Metzler, 2010. – S. 60–64.
3. Schwerdtfeger Inge C. Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Berlin, u.a.: Langenscheidt, 1989.
4. Thaler E. Schulung des Hör-Seh-Verstehens // PRAXIS Fremdsprachenunterricht. – 2007. – 4. – S. 12–17.
5. Biechele B. Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache // Faistauer R., Welke T. (Hrsg.). Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. – Wien, 2010.

В.В. Зубкова
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕМАНТИЧЕСКИХ КАРТ В ПОДГОТОВКЕ ПИСЬМЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Рассматриваются способы обучения студентов-переводчиков отбору и анализу возможных переводческих решений с помощью корпуса параллельных контекстов Linguee.com. Приводится образец трёхъязычной семантической карты, служащей банком речевых средств и упрощающей выбор эквивалентов в работе письменного переводчика.

Ключевые слова: *эквивалент, переводческие решения, параллельный корпус, банк речевых средств, лексическая сочетаемость.*

V.V. Zubkova

SEMANTIC MAPS AS A TRANSLATION TEACHING TOOL

The paper describes an effective technique of translation teaching – using Linguee.com contextual search engine for training selection of possible equivalents. It also provides an example of a trilingual semantic map which goal is to show relations between equivalents and to facilitate translation.

Key words: *equivalent, translator's choice, parallel corpus, bank of speech patterns, lexical combinability.*

Одна из самых частых проблем, встающих при переводе с родного языка на иностранный, – это выбор между близкими по значению эквивалентами. Соответственно, и при обучении переводу преподаватель не всегда может логично объяснить, почему среди возможных эквивалентов одни предпочтительнее других.

С такой проблемой переводчик сталкивается, когда словарные эквиваленты незначительно отличаются по семантике и: 1) эти семантические отличия не отражены в толковых и двуязычных словарях; 2) эквиваленты также различаются по лексической сочетаемости.

Эффективное решение данной переводческой проблемы может состоять из следующих шагов:

1) найти достаточное количество контекстов, в которых встречаются возможные эквиваленты;

2) на основе контекста и общей тематики сделать выводы о точной семантике и лексической сочетаемости возможных эквивалентов;

3) составить собственный словарь-тезаурус, семантическую карту или банк речевых единиц для облегчения выбора эквивалента в будущем.

При обучении переводчиков этим шагам успешно используются такие языковые интернет-ресурсы, как параллельные корпуса. «Переводчику (особенно начинающему) необходимы ресурсы, которые могли бы выступать эталонами перевода и оценки перевода в тех или иных «стандартных» условиях... Технологии позволяют значительно сократить... временные затраты и предоставляют образцы профессионального перевода при изучении приёмов и способов перевода» [1]. В частности, эффективным средством является ресурс Linguee.com [2],предлагающий контекстуальный поиск по базе параллельных текстов и профессиональных переводов, т.е. корпус параллельных контекстов. Ранее мы уже делились опытом использования корпуса Lingueев курсе «Информационные технологии в переводе» [3]. Вкратце обобщим возможности применения этого ресурса для тренировки переводческих навыков:

1. Студентам даётся набор близких по значению слов иностранного языка и предлагается определить, отличаются ли они по семантике и сочетаемости. Например, во французском языке такими словами являются глаголы *effectuer–exécuter–exercer*: при переводе с русского языка текстов, где есть глаголы *осуществить*, *исполнить*, *совершить* и т.п., студент-переводчик часто затрудняется выбрать эквивалент.

2. В качестве инструментов анализа студентам предлагаются двуязычные, затем одноязычные словари (толковые и синонимов). Студенты понимают, что, работая только со словарями, они не могут чётко определить семантические нюансы и особенно закономерности лексической сочетаемости. Так, например, при анализе словарных статей создаётся впечатление, что семантика глаголов *effectuer* и *exécuter* пересекается в значении «исполнять, осуществлять» и, значит, они взаимозаменяемы.

На этом этапе студенты осознают, что анализ семантики слова недостаточно эффективен для выбора переводческих решений [4,с. 148].

3. Наконец, в качестве инструмента студентам предлагается корпус параллельных контекстов Linguee.com. Контекстуальный анализ трёх глаголов позволяет более точно определить семантическое содержание и лексическую сочетаемость слов. Так, проанализировав несколько десятков контекстов, студенты истолковали предложенные глаголы следующим образом:

- *effectuer* – совершать, осуществлять. Отличительный семантический компонент – «завершить, выполнить действие». Сочетается с названиями любых действий, если контекст предполагает их завершённость, доведение до конца. Например, *unevisite («визит»), unsuivi («контроль»), unexamen («обследование»)*;
- *exécuter* – выполнить, привести в действие. Отличительный семантический компонент – активировать потенциально возможное действие. Сочетается с единицами лексических полей «деятельность»: *activité («деятельность»), travail («работа»)*, «обязательства»: *contrat («договор»), obligation («обязательство»),* а также с информационно-вычислительными терминами, например, *application («приложение»), programme («программа»), script («сценарий»)*;
- *exercer* – осуществлять, заниматься, претворять в жизнь. Отличительные семантические компоненты: 1) активизировать присущие свойства или права (сочетается с лексемами *droits («права»), fonctions («функции»), privilèges («привилегии»), leadership («лидерство»)*; 2) выполнять деятельность, связанную с родом занятий (сочетается со словами *métier («ремесло, профессия»), art («искусство»)*, названиями должностей и видов деятельности). Также используется в устойчивых выражениях *exceruneinfluence («оказать влияние»)* и *excerunepression («оказать давление»)*.

Таким образом, использование Linguee на занятиях по письменному переводу позволяет обучить студентов техникам отбора и проверки возможных эквивалентов, а также развить критическое отношение к переводческим решениям путём анализа их семантики и лексической сочетаемости.

Одно из преимуществ ресурса Linguee.com заключается в наличии разных языковых пар. Это полезно для студентов-переводчиков, работающих с несколькими иностранными языками, поскольку помогает соотнести эквиваленты не только в паре «родной – иностранный», но и в паре «иностранный 1 – иностранный 2».

Чтобы сохранить результаты поиска переводческих решений для использования в будущем, студентам предлагается составить семантические карты. Такая карта – это разновидность банка речевых средств, который формируется при активном переводческом чтении и может использоваться для создания текста перевода, соответствующего жанровым и стилевым нормам [5]. Составление семантической карты помогает упростить и ускорить рабочий процесс.

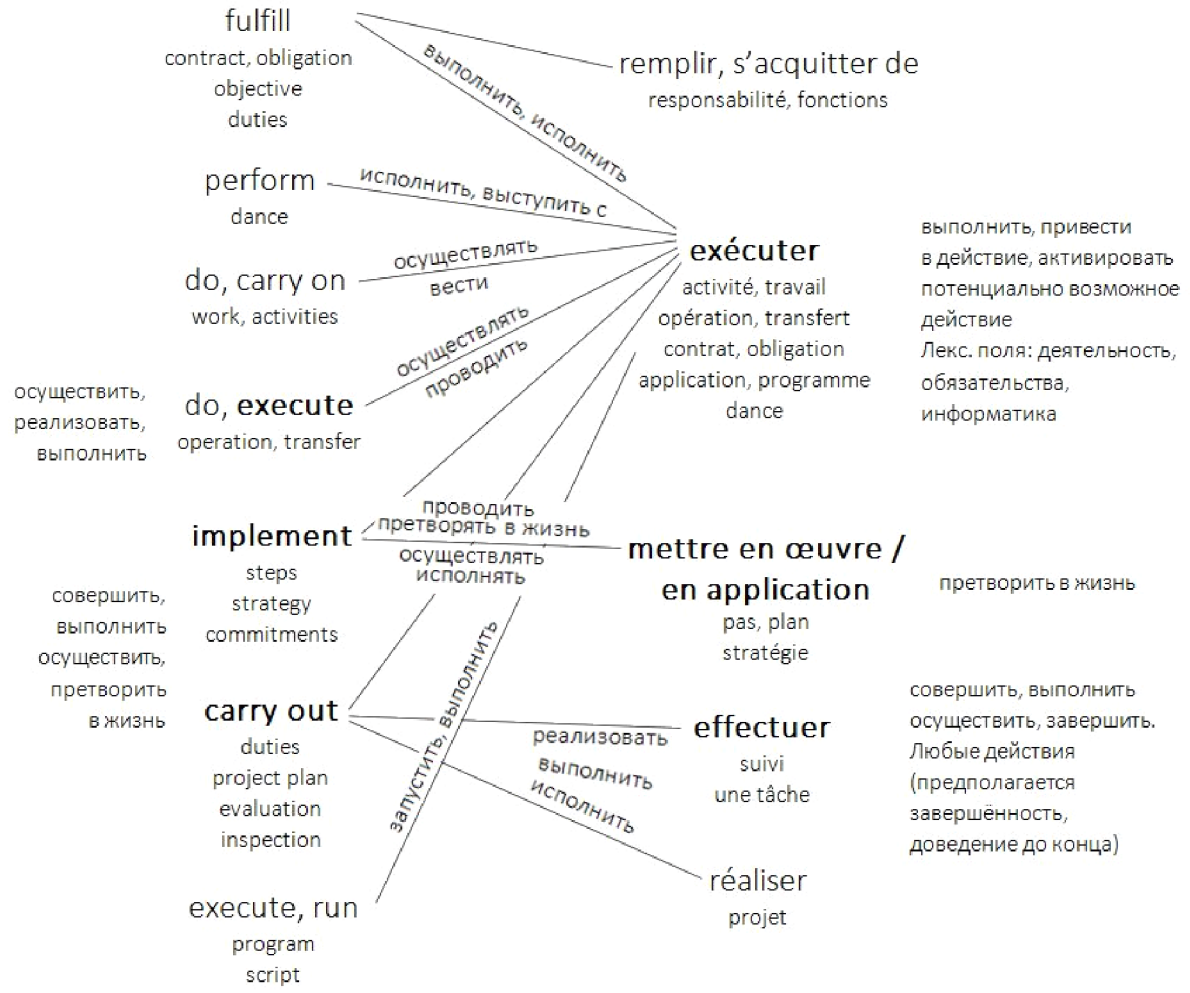


Рис. Трёхъязычная семантическая карта лексического поля «осуществить»

В рамках курса письменного перевода составление трёхъязычных семантических карт может предлагаться в качестве текущего самостоятельного задания, индивидуального или коллективного проекта, в зависимости от её объёма и полноты. Здесь мы приведём фрагмент трёхъязычной семантической карты лексического поля «осуществить» (рисунок), составленной студентами-переводчиками, изучающими английский и французский языки.

Семантическая карта строится следующим образом: эквиваленты, полученные путём контекстуального анализа семантики и сочетаемости, соединяются линиями. Под эквивалентами приводятся примеры лексической сочетаемости. Над и под линиями-связками пишется русскоязычный эквивалент. Ключевые эквиваленты (выделены жирным) снабжаются комментариями.

После завершения работы над картой студентам были предложены для перевода с русского языка тексты и предложения, содержащие единицы лексического поля «осуществить». Студенты отметили, что карта существенно облегчила поиск и отбор эквивалентов и практически разрешила сомнения по поводу лексической сочетаемости.

Таким образом, семантическая карта служит для наглядного представления отношений эквивалентности лексических единиц рабочих языков. Она может стать эффективным инструментом, облегчающим и ускоряющим подбор эквивалентов при письменном переводе, а также способствует лучшему овладению узусом иностранного языка.

Список литературы

1. Соснина Е.П. Корпусная лингвистика и корпусный подход в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // Прикладная лингвистика: офиц. сайт Ульянов. гос. техн. ун-та. – URL: http://ling.ulstu.ru/linguistics/resourses/literature/articles/corpus_linguistics_language_teaching/ (дата обращения: 20.04.2016).

2. Система контекстуального поиска в параллельных корпусах [Электронный ресурс]. – URL: http://www.linguee.com (дата обращения: 16.04.2016).

3. Зубкова Е.В. Система контекстуального поиска Linguee в обучении письменному переводу // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. – № 3(13). – С. 94–101.

4. Онегов М.В. Проблема контекстной обусловленности смыслового содержания лексических единиц, выражающих основные понятия области знания // Вестник Пермского национального исследовательского политех-

нического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. – № 1 (9). – С. 141–159.

5. Наугольных А.Ю. Создание «банка речевых средств» как приём работы с иноязычным текстом при обучении переводческому чтению // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. – № 10. – С. 38–44.

Н.А. Караваева
Воронежский государственный университет
(Воронеж, Россия)

ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ ПОДГОТОВКИ СИНХРОННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

Рассматриваются вопросы подготовки переводчиков-синхронистов в региональном вузе. Обсуждаются основные проблемы организации соответствующего обучения в условиях регионального вуза, предлагаются способы решения этих проблем. Приводятся конкретные примеры работы с текстами выступлений, типы упражнений, предназначенных для формирования навыков синхронного перевода.

Ключевые слова: *синхронный перевод; подготовка синхронных переводчиков;упражнения, предваряющие прослушивание; ресурсы для обучения синхронному переводу; студенческая переводческая конференция.*

N.A. Karavaeva

PROBLEMS AND STRATEGIES IN SIMULTANEOUS INTERPRETER TRAINING AT REGIONAL UNIVERSITIES

This paper elaborates on the problems and strategies of training simultaneous interpreters at regional universities. We discuss the ways to address the problems, and give specific examples of working with the texts of speeches. We also recommend various types of pre-listening exercises designed for developing and improving simultaneous interpreting skills.

Key words: *simultaneous interpreting; training simultaneous interpreters; pre-listening exercises; interpreter training resources; student conference.*

Тот факт, что популярность синхронного перевода неуклонно растет, не вызывает никаких сомнений. Процесс абсолютно закономерен, ведь при таком переводе участники процесса экономят драгоценное время: исходный текст и текст перевода звучат практически одновременно. Соответственно, спрос рождает предложение: еще несколько лет назад во многих, даже сто-

личных, вузах, возможно, и не задумывались о том, что через какое-то время «синхрон» станет столь распространенным видом деятельности, что подготовка соответствующих специалистов превратится едва ли не в массовое явление. В одной только Москве сегодня насчитывается с добрый десяток образовательных центров, где студентов обучают мастерству синхронного перевода: это и МГУ, и МГИМО, и МГЛУ, и частные компании, такие как «Синхрон-плюс», которые предлагают качественно и быстро сделать из обычного переводчика настоящего синхрониста. Гремит слава Высшей школы перевода в Санкт-Петербурге, выпускники которой заслуженно получают работу в международных организациях и крупных компаниях; большим спросом на отечественном переводческом рынке пользуются студенты Нижегородского лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Существует ряд пособий по подготовке синхронных переводчиков: «Практикум по синхронному переводу» Линн Виссон [1], «Тренинг-курс по синхронному переводу» В.В. Дайнеко, П.В. Амплеева, Г.Э. Мирама [2], серия книг известного синхрониста А. Фалалеева в соавторстве с А. Малофеевой [3, 4], и т.д. Казалось бы, ситуация вполне благополучная, – есть и специалисты, и курсы, и оборудованные аудитории, и студенты, готовые к обучению, и работа… Чего ж еще желать? Однако все перечисленные блага, увы, сосредоточены лишь в некоторых городах и вузах, в основном столичного региона… Далеко не все профильные факультеты и кафедрыв региональных образовательных учреждениях могут, что называется, «позволить себе» обучать синхронистов. Проблем много: это и кадровый вопрос (кто будет преподавать?), и вопрос оборудования (где взять немалые средства на установку кабин и покупку необходимой электроники и программного обеспечения?), и выбор пособий (подойдут ли имеющиеся учебники? можно ли как-то адаптировать их к нуждам местного переводческого рынка?). Как видим, вопросов предостаточно, и решение их требует больших вложений, прежде всего финансовых.

Хотелось бы поделиться своим скромным опытом, который, надо надеяться, вдохновит кого-то на организацию занятий по обучению синхронному переводу, для начала, возможно, в рамках курса устного перевода, который является обязательным компонентом в обучении переводчиков, а уж потом, возможно, станет стимулом к тому, чтобы сделать отдельный, например, магистерский курс по синхронному переводу в соответствии с учебным планом магистратуры по лингвистике.

Итак, при организации курса по основам синхронного перевода мы исходили из известного утверждения, что «не боги горшки обжигают». Решение сделать этот курс возникло и созрело не сразу. В Воронеже нет посто-

янной работы для синхронистов, и все-таки с определенной регулярностью в нашем городе проходят мероприятия, требующие их участия. В основном это конференции, чаще всего организуемые московскими или петербургскими партнерами, либо местной администрацией, а также представителями локальных коммерческих компаний и организаций. Кроме того, в городе имеется ряд социологических фирм, осуществляющих работу с фокус-группами, заказчиками при этом выступают зарубежные коллеги, которым требуется синхронный перевод, как правило, на английский язык. Изначально многие приезжие организаторы работали с собственными синхронистами, однако удовольствие это оказалось для них достаточно дорогим: помимо заработной платы (по столичным расценкам) им приходилось оплачивать своим переводчикам и командировочные, и проживание в отеле, и проезд, что в конечном итоге составляло немалую сумму. Однажды мне и моим коллегам поступило предложение от иногородних заказчиков попробовать себя в синхроне, что мы и сделали. Этот опыт не был для нас чем-то уникальным, поскольку в свое время нам посчастливилось учиться переводу, в том числе и синхронному, в университете Хериот-Уотт (Эдинбург, Шотландия), что в конечном итоге, собственно, и позволило нам открыть на факультете романо-германской филологии кафедру теории перевода и межкультурной коммуникации. Заказчики остались довольны, мы стали сотрудничать с ними на постоянной основе, и через какое-то время, когда стало ясно, что при имеющемся объеме работы мы, в связи с большой занятостью, далеко не всегда можем обеспечить свое участие, возникла мысль о подготовке «второго состава».

К счастью, вопрос с кадрами не стоял: к преподаванию мы были готовы, нам уже было чем поделиться со студентами. Пособия нашлись быстро. Проблема заключалась лишь в одном: как обойтись (или не обойтись?) без техники? Какое-то время курс синхронного перевода был спецкурсом по выбору для студентов 5-го курса специалитета. В обычном «компьютерном» классе мы отгородили уголок и одновременно могли организовать работу лишь одного человека. Разумеется, в таких условиях говорить о настоящей подготовке синхронистов было просто смешно. Однако мы не сдавались. И вот, наконец, наши усилия были вознаграждены. В одной из аудиторий установили так называемый компьютерный лингафонный кабинет, построенный на основе современных компьютеров на базе IntelCorei5-3420 3.2ГГц, ОЗУ 4ГБ, ОС Windows 8.1, объединенных в локальную сеть. Класс оборудовали проектором и специальными компьютерными столиками с перегородками. Возможности лингафонного кабинета нам обеспечивает программа «НордМастер® 5.0», установленная как на компьютер преподавате-

ля, так и на 15 компьютеров обучающихся. Она имеет большой набор функций для преподавателя, позволяющий эффективно проводить обучение иностранным языкам, позволяет организовать и контролировать самостоятельную работу каждого учащегося с индивидуальным учебным материалом; включать одновременно несколько учебных программ – для определённых групп учащихся; соединять учащихся попарно или четверками для диалогов и самому включаться в их беседы; записывать и воспроизводить речь учащихся. Программа изначально не предполагала использование в целях обучения синхронному переводу, но, как оказалось, и для этого она вполне пригодна: соответствующий видеоматериал выводится на экраны студентов, звук подается в шумоизолирующие наушники. Вкупе с перегородками, разделяющими рабочие столы, создается иллюзия работы в индивидуальной кабине. У преподавателя есть возможность подключения к каждой точке, причем как с целью прослушивания перевода, так и с целью высказывания замечаний, как бы в частном порядке.

Перепробовав целый ряд пособий, мы пришли к выводу, что помимо готовых учебников просто необходимо создавать собственные, с учетом особенностей местного переводческого рынка. Так, в силу специфики, в том числе географического положения нашего региона, проводятся городские и областные мероприятия, посвященные развитию сельского хозяйства с участием иностранцев. Следовательно, в материалы для подготовки специалистов обязательно следует включить соответствующие тексты выступлений. Наш опыт в области создания учебников пока очень скромен, однако мы предполагаем развиваться в данном направлении. На наш взгляд, существующие пособия часто грешат обилием текстов из политической сферы. Они сложны как с точки зрения лексики, так и синтаксиса и требуют наличия у студентов определенных навыков, в том числе некоторого опыта синхронного перевода. В нашем случае необходим более «простой» материал, позволяющий начать обучение синхрону, что называется с нуля. Поэтому мы используем видеоматериалы, тщательно отобранные в Интернете, при необходимости несколько адаптированные с помощью англоязычных коллег, и разрабатываем серию упражнений, предваряющих собственно синхронный перевод.

Для того чтобы уважаемому читателю было понятно, как именно мы работаем с текстом, приведем конкретный пример. Выступление Стива Джобса на вручении дипломов в Стэнфордском университете считается едва ли не идеалом презентации [5]. Его можно условно разделить на три части: в первой автор рассказывает о своем пути к достижению цели, во второй – о своем профессиональном падении и, наконец, в третьей – о преодолении себя

в борьбе со страшной болезнью. Соответственно, в данном конкретном случае мы предлагаем осуществлять работу с отдельными частями выступления последовательно.

Текст изобилует именами собственными, далеко не все из которых известны обучаемой аудитории. В связи с этим студентам предлагается упражнение, в котором им необходимо заполнить пропуски в предложениях именами из списка: Fill out the gaps in the following sentences with the words from the list: Reed College, Stanford, Hare Krishna, Macintosh, Windows, Apple, David Packard, Bob Noyce, NeXT, Pixar, *Toy Story, The Whole Earth Catalog,* Stewart Brand, Polaroid, Google:

a. is noted for rigorous academics and independent study.

b. … is an American multinational technology company specializing in Internet-related services and products, ит.д.) [6, с. 12].

В тексте выступления содержится также большое количество фразовых глаголов, которые нельзя игнорировать, поэтому следующее упражнение посвящено именно им: Make up phrasal verbs (some particles can be used moret hanonce) *Verbs*: drop, pop, put, turn, drop, screw, start, roll, fall, button, clear, come, sign, *Particles*: out (of); in; up (for); over; on; away; along; off [6, с. 14].

Следующий этап работы – просмотр выступления и осуществление так называемого эхоповтора (*shadowing*), при котором обучающиеся с отставанием в доли секунды повторяют за спикером текст. На первом этапе эхоповтор осуществляется самым простым способом, позднее можно предложить студентам во время эхоповтора одновременно записывать на листе бумаги последовательность цифр от 1 до 100 и обратно. С помощью такого странного на первый взгляд способа, казалось бы, «отвлекающего» от выполнения основной задачи, обостряется внимание, повышается эффективность работы мозга, что стимулирует более интенсивное формирование навыка восприятия и понимания текста в осложненных условиях.

При повторном прослушивании студенты выполняют следующее задание: им предъявляется ряд утверждений, которые они должны отметить как соответствующие/не соответствующие действительности в рамках текста: Mark the following sentences T (true) or F (false). This should help you perceive the overall structure of the speech and the main ideas presented by the speaker:

a. Jobs’ mother wasn’t married.

b. His adoptive parents wanted a girl, и т.д. [6, с. 14].

Затем студенты переводят с русского на английский небольшой биографический текст о Стиве Джобсе, в котором содержится достаточно большое количество фразеосочетаний из собственно выступления: «Создатель iPhone Стивен Джобс – один из основателей корпораций Apple, Next,

Pixar и ключевая фигура в мировой компьютерной индустрии. Биологические родители отдали незаконнорожденного ребенка на усыновление. Главным условием усыновления было получение Стивом высшего образования. В 1972 году Стив Джобс поступает в колледж Рида (Портленд, штат Орегон), но быстро теряет интерес к учебе…» и т.д. [6, с. 15].

Теперь, когда текст выступления освоен и обработан, можно приступать к собственно синхрону: Begin interpreting from the source language to the target language recording yourself. Последнее (запись собственного выступления на электронный носитель) особенно важно, ибо студенты должны понимать, как звучит их перевод, который получает аудитория. Следует обращать внимание не только на наличие фактических ошибок, искажений текста (добавлений и опущений), но и на манеру подачи текста: достаточно ли (в меру ли) громко говорит переводчик, не слишком ли длинны паузы, не монотонна ли (или, напротив, слишком эмоциональна) речь и т.п.

Следует отметить, что каждый текст требует *индивидуального* подхода, подготовки *различных* типов упражнений, поскольку предварительная работа с материалом крайне важна для того, чтобы студенты, что называется, почувствовали почву под ногами и не боялись синхрона. Всем известно, что первый опыт подобного рода, как правило, вызывает у обучаемых некоторую оторопь.

Каждый студент должен обязательно прослушать и попробовать оценить собственное выступление, а также получить комментарии преподавателя. При этом очень важно не ранить чувства обучаемого, иначе устный перевод станет, так сказать, запретной для него темой. К слову сказать, нам известно, что во многих столичных вузах на курс синхронного перевода ведется жесточайший отбор студентов. Увы, в наших условиях это не представляется возможным. Фактически уже по завершении курса мы со студентами решаем в индивидуальном порядке, кто из них «годен» к соответствующей работе. Как правило, это оказывается не самой сложной задачей, поскольку синхронный перевод преподается лишь на старших курсах, и обучаемые уже более или менее представляют, на что они способны и чего они хотят.

На наш взгляд, необходимо, чтобы у студентов была возможность пользоваться ресурсами для самостоятельной работы по совершенствованию навыков синхронного перевода. Поиск подходящего материала отнимает слишком много времени, поэтому в настоящий момент мы работаем над созданием так называемой Online Interpreting Laboratory (разновидность электронной библиотеки с видеофайлами выступлений), с помощью которой обучающиеся получат возможность оборудовать рабочее место синхрониста прямо у себя дома.

Помимо работы в аудитории и самостоятельных тренингов студенты участвуют в работе специальных переводческих тематических конференций, ежегодно организуемых усилиями сотрудников кафедры, в ходе которых обучающимся предоставляется возможность выступить в роли «настоящих» переводчиков. Конференция имеет форму дебатов: вначале участники голосуют «за» или «против» выдвигаемого лозунга, затем следуют живые выступления спикеров, которые либо агитируют в пользу указанного лозунга, либо пытаются убедить аудиторию в обратном. В ходе выступлений осуществляется последовательный и синхронный перевод, а в конце снова проводится голосование с целью выяснить, изменилось ли соотношение голосовавших «за» и «против». Такая форма мероприятия настраивает студентов на весьма серьезный лад, тем более, что конференция проводится в конференц-зале главного корпуса ВГУ, оборудованном настоящей кабиной синхрониста. Приятным бонусом является то, что студенты, продемонстрировавшие высокие результаты, освобождаются от семестрового экзамена. Все участники ежегодно отмечают, насколько реальной, по их ощущениям, оказывается обстановка. Тематика конференций может быть самой разной: Say No to Milk, Social Networking, Mobile Phones in Today's World, Growing Your Own Food и т.п. Разумеется, подготовка таких мероприятий требует от преподавателей значительной самоотдачи и осуществляется, как правило, сверх рабочей нагрузки. Однако результат того стоит: уже сегодня мы с гордостью можем сказать, что среди наших выпускников есть специалисты, которые со временем смогут составить конкуренцию и столичным синхронистам.

Список литературы

1. Виссон Л. Практикум по синхронному переводу с русского языка на английский. – М.: Р-Валент, 2002.

2. Дайнеко В.В., Амплеев П.В., Мирам Г.Э. Тренинг-курс по синхронному переводу с аудиоприложением. – Киев: Арий, 2009.

3. Фалалеев А., Малофеева А. Упражнения для синхрониста. Зеленое яблоко. – СПб.: Перспектива, Юникс, 2014.

4. Фалалеев А., Малофеева А. Упражнения для синхрониста. Вертолет береговой охраны. – СПб.: Перспектива: Юникс, 2015.

5. Steve Jobs Stanford Commencement speech 2005 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=D1R-jKKp3NA (дата обращения: 8.03.2016).

6. Караваева Н.А. The ABCs of Simultaneous Interpreting: учеб.-метод. пособие по устному синхронному переводу (на английском языке). – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2016.

Т.Н. Беляева
Национальный исследовательский технологический университет МИСиС (Москва, Россия)

ВВЕДЕНИЕ В УСТНЫЙ ПЕРЕВОД: ОБУЧЕНИЕ АНАЛИЗУ ЗВУЧАЩЕГО ТЕКСТА

Рассматривается программа, разработанная для предварительного этапа обучения устному последовательному переводу. Разработанный курс позволяет развивать переводческие навыки и умения, соответствующие начальному и финальному этапам процесса перевода, этапу восприятия оригинала и этапу создания текста перевода, исключая при этом собственно перекодирование сообщения. Курс позволяет консолидировать все полученные студентами языковые навыки и умения и лингвистические познания для применения в профессиональной сфере. Важной составляющей является обучение восприятию звучащего оригинала и его анализу, с выделением коммуникативно значимых и избыточных элементов.

Ключевые слова: *устный последовательный перевод, вводный курс, анализ оригинального сообщения, создание текста перевода, переводческие умения и навыки.*

T.N. Belyaeva

INTRODUCTION TO INTERPRETING AND ANALYSIS OF THE MESSAGE

The paper describes an introductory interpreting course that concentrates on interpreter's comprehension of the original and analysis of the message. Teaching interpreting skills corresponding to the comprehension phase and the target-language expression phase is considered.

Keywords: *consecutive interpreting, introductory course, analysis of the message, target-language expression, interpreting skills.*

Профессиональный перевод может быть выполнен хорошо только в том случае, если переводчик эффективно использует в работе знание иностранного языка, уверенно владеет своим родным языком и применяет на практике соответствующие познания в разных областях лингвистики. Поэтому на начальном этапе обучения переводу возникает необходимость, во-первых, объединить все полученные на предыдущем этапе знания студента в области иностранного и родного языков, их функциональных стилей, их межсистемных соответствий и, во-вторых, специализировать полученные языковые навыки таким образом, чтобы они могли применяться в процессе перевода. Именно для таких целей был разработан вводный курс, который консолидирует все языковые умения и навыки и лингвистические знания

студентов и одновременно знакомит их с процессом устного перевода, отличительными особенностями его этапов и теми объективно обусловленными требованиями, которые предъявляются к переводчику на каждом из этих этапов.

Поскольку данная программа не связана непосредственно с обучением переводу, она может применяться на младших курсах, когда уровень владения иностранным языком еще не позволяет студентам выполнять собственно переводческие задачи. Однако, несмотря на то, что студенты в данном курсе не занимаются переводом, на занятиях они развивают те умения, которые подводят их естественным образом к выполнению переводческих задач на следующем этапе.

В.Н. Комисаров среди наиболее важных переводческих умений, присущих всем видам перевода, называет следующие:

1. Умение выполнять параллельные действия на двух языках, переключаться с одного языка на другой.
2. Умение понимать текст по-переводчески.
3. … умение переходить в высказываниях на каждом из языков от поверхностной структуры к глубинной и обратно … пытаясь ответить на вопрос: что означает по существу эта фраза? Что автор хотел сказать?
4. …особое умение … «отходить, не удаляясь». … отходить от оригинала, … но … остаться как можно ближе к исходному смыслу … прежде всего путем варьирования языковой формы… [1, с. 330–331].

Говоря далее об умениях, необходимых только устному переводчику, В.Н. Комиссаров называет целый ряд таких, которые связаны с особыми условиями применения языка в устном переводе, но не с собственно языковым перекодированием: свободная и правильная речь на языке перевода; равномерный темп говорения, без лишних пауз, повторений и исправлений; членение текста при чтении с листа на такие отрезки, которые могут быть успешно переведены; способность обобщать и компрессировать смысл ряда последовательных высказываний [1, с. 383–385]. Для нас это означает, что развивать у студентов все эти важные переводческие умения можно до того, как они начинают заниматься устным переводом; более того, как показывает опыт, овладение более специализированными навыками и умениями на последующем этапе обучения, где студенты решают уже собственно переводческие задачи, происходит быстрее после специального вводного курса.

Курс «Введение в практику устного перевода», таким образом, направлен на развитие навыков и умений, которые применяются переводчиком на этапе восприятия звучащего оригинала и на этапе создания (проговаривания) текста перевода. Поскольку этап восприятия оригинала в процессе перевода связан с анализом прослушиваемого текста, то с этим этапом соотносятся

умения членения поверхностной структуры, выделения смысловой структуры, выделения избыточных элементов и компрессии, определения стилистической принадлежности текста. Кроме того, на этом этапе переводчику требуются быстрое переключение внимания и способность к длительной его концентрации. Что касается этапа проговаривания перевода, то с ним соотносятся умения управлять качеством звучания собственной речи, риторические навыки, активное владение функциональными стилями в родном языке. Развитие именно этих умений и навыков и происходит на занятиях.

Хотя устный переводчик анализирует текст в процессе его прослушивания, обучение студентов анализу текста на слух происходит первоначально с использованием стенограмм звучащей речи, спонтанной или подготовленной, но не зачитываемой выступающим и не редактированной. Такого рода тексты позволяют продемонстрировать чрезвычайно заметную избыточность языковых средств в устной речи по сравнению с письменным текстом. Становится совершенно очевидно, что следование оригиналу в плане избыточности средств выражения не способствует успеху коммуникации, скорее затрудняет ее, а также становятся очевидными необходимость выделения коммуникативно значимых элементов высказывания в оригинальной поверхностной структуре и целесообразность ее членения. Кроме того, студенты учатся при просмотре стенограммы быстро выделять те стилистические маркеры, которые являются определяющими для предложенного им текста. В качестве учебного материала используются стенограммы выступлений на русском языке.

На первом занятии студенты анализируют стенограмму с помощью преподавателя, обсуждая то, какие элементы в тексте подлежат передаче в переводе, и формулируя конечные высказывания, полученные после членения текста и компрессии, выполняя фактически внутриязыковой перевод «с русского на русский». Затем они получают задание проанализировать сходную стенограмму самостоятельно в качестве домашней работы, записывая конечный текст, который потом обсуждается в аудитории пофразово, со сравнением вариантов, предложенных разными студентами. В дальнейшем, когда процедура анализа становится понятной, студентам предлагается выполнить то же упражнение в классе, после короткого просмотра текста стенограммы, проговорив окончательный вариант. Это упражнение выполняется в лингафонном кабинете, где ведется аудиозапись. Конечные результаты прослушиваются в классе, варианты нескольких студентов сравниваются и обсуждаются. Когда студенты начинают справляться и с этим упражнением достаточно уверенно, процедура усложняется: текст предъявляется без просмотра, выделить в нем главное, сохранив стиль, нужно одновременно с проговариванием компрессированного варианта. На завершаю-

щем этапе исходный текст стенограммы зачитывается преподавателем, не очень быстро, пофразово или небольшими абзацами, аудиозаписи работы студентов прослушиваются и обсуждаются. В результате такой серии упражнений с нарастающей сложностью задач студенты учатся справляться с языковой избыточностью, типичной для спонтанной речи.

Навыки, связанные с концентрацией и переключением внимания, которые необходимы устному переводчику на этапе восприятия оригинала, тренируются с помощью упражнений, основанных на повторе и переводе перечислительного ряда, которые обычно используются в курсах устного перевода [2; 3]. Последовательный перевод чисел не вызывает больших затруднений, студенты осваивают его довольно быстро, но это простое упражнение позволяет им научиться концентрировать внимание, меньше утомляясь. Кроме того, во время выполнения этого упражнения тренируется также и быстрота реакции, проверяется чистота речи.

Среди умений, которые требуются устному переводчику для успешного создания звучащего текста перевода на родном языке, как уже упоминалось выше, – владение функциональными стилями в родном языке, риторические навыки и хорошая дикция. В предлагаемом вводном курсе происходит некоторое опережающее обучение этим переводческим умениям, поскольку соответствующие упражнения предлагаются обычно в курсе абзацно-фразового перевода [2; 3]. В данном случае упражнения позволяют консолидировать знания по функциональной стилистике русского языка и активизировать лексику, коллигацию и коллокацию тех функциональных стилей, которые важны для переводчика, но студентами в повседневной жизни не используются. Упражнения связаны с повтором и моделированием произведений речи официально-делового стиля, выполняются они как дома, так и в аудитории. При выполнении упражнений на моделирование в лингафонном кабинете работа студентов записывается и прослушивается всей группой, при этом оценивается как стилистическая однородность текста, так и качество звучания. Кроме того, студентам предлагается прослушать записи переводов, выполненных их коллегами на старших курсах, оценивая их с точки зрения как фактического и стилистического соответствия оригиналу, так и качества речи переводчика.

Таким образом, студенты к моменту окончания вводного курса имеют ясное представление о процессе устного перевода и требованиях к качеству его выполнения. Приобретенные ими с некоторым опережением переводческие навыки позволяют студентам на последующем этапе обучения гораздо успешнее справляться с новыми задачами, что позволяет преподавателю гораздо раньше переходить к работе с более сложными типами текстов, чем это было бы возможно без предварительной подготовки к обучению на основном этапе.

Список литературы

1. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. – М.: Р. Валент, 2011. – 408 с.
2. Алексеева И.С. Устный перевод. Немецкий язык: учебник. – СПб: Союз, 2002.
3. Вербицкая М.В., Беляева Т.Н., Быстрицкая Е.С. Устный перевод. Английский язык. Ч. 1. – М.: ГЛОССА, 2008. – 384 с.

И.В. Крыкова
Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС» (Москва, Россия)

РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ ТЕКСТА КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ

Рассматриваются вопросы подготовки научно-технических переводчиков в рамках программы бакалавриата в технологическом университете. В последнее время понимание переводческого процесса изменилось с лингвоцентрического на антропоцентрическое. Это обусловливает необходимость разработки нового эффективного подхода к подготовке переводческих кадров в условиях временных ограничений. Основой такого подхода служат теория репрезентативности перевода и транслатологическая классификация текстов. При этом критерии репрезентативности перевода на макроуровне и микроуровнях выступают как ведущие критерии оценки качества перевода. В процессе реализации данного подходаособое внимание уделяется изучению основных типов текста, освоению процедуры переводческого анализа с выделением потенциальных переводческих трудностей на всех языковых уровнях, критическому анализу результатов перевода.

Ключевые слова: *научно-технический перевод, теория репрезентативности перевода, тип текста, транслатология, переводческий анализ текста.*

I.V. Krykova

REPRESENTATIVENESS THEORY OF TRANSLATIONAS BASIS FOR TEACHING SCIENTIFIC AND TECHNICAL TRANSLATION

This paper focuses on issues of scientific and technical translator training in a university of science and technology. Representativeness theory of translation and translatological classification of text types are considered as the basis that ensures comprehensive and effective training of scientific and technical translators under the time constraints of the current bachelor programme. The emphasis rests on major text types and the procedure of translation-oriented

analysis. This approach presupposes the preparatory and core stages of training which correspond to macrostrategy and microstrategies of translation.

Keywords: *scientific and technical translation, representativeness theory of translation, text type, translatology, translation-oriented analysis.*

В последнее время ведущими переводоведами отмечается насущная потребность в переводчиках-профессионалах, которые должны «работать быстро, эффективно и качественно» и одновременно проявлять «гибкость, умение осваивать новую тематику текстов, новую область знаний, новые источники информации» [1, с. 4]. Интенсивные процессы глобализации, увеличение количества международных контактов во всех областях человеческой жизнедеятельности, колоссальный рост объема информации и скорости обмена этой информацией диктуют новые требования, предъявляемые не только к самому переводчику, но и к его подготовке. Однако современные образовательные условия характеризуются крайней ограниченностью временных рамок обучения. Эти ограничения дают о себе знать особенно отчетливо в процессе осуществления программы подготовки бакалавров по специальности «Перевод и переводоведение». Так, например, в настоящее время изучение дисциплины «Основы научно-технического перевода» происходит в шестом семестре; при этом трудоемкость дисциплины составляет четыре зачетные единицы, или 128 часов, из которых всего 34 часа – аудиторные. Практикой перевода будущие специалисты в области научно-технического перевода занимаются в седьмом и восьмом семестрах – 65 и 66 аудиторных часов соответственно. В связи с таким распределением аудиторных часов возникает закономерная необходимость разработки эффективного подхода к подготовке будущих переводчиков (особенно в научно-технической сфере), который позволил бы выпускать бакалавра-переводчика, способного работать в изменившихся условиях, оценивать ситуативный профессиональный контекст в кратчайшие сроки, самосовершенствоваться в своей профессии после выпуска из высшего учебного заведения.

Произошедшее относительно недавно изменение в понимании перевода как процесса, который происходит не сам по себе, а осуществляется *переводчиком,* привело к изменению парадигмы подготовки переводчиков с лингвоцентрической на антропоцентрическую [1; 2; 3; 4; 5]. Антропоцентризм дает преподавателям перевода мощное оружие и позволяет подготовить специалиста, который осознает, что он делает, как он должен это делать и в какой последовательности, по какой причине он совершает те или иные профессиональные действия, к какому результату эти действия приведут.

Согласно И.С. Алексеевой обучение письменному переводу следует разделить на три этапа: подготовительный, основной, специализированный.

Подготовительный этап подразумевает обучение макростратегии письменного перевода, знакомство с основными транслатологическими типами текста, освоение основ этики письменного переводчика, освоение простейших технических приемов перевода, выработку умения пользоваться основными источниками информации, выработку базовых представлений о культурной специфике текста. На основном этапе происходит обучение микростратегиям письменного перевода, знакомство со сложными транслатологическими типами текста, освоение сложных технических приёмов перевода, выработка умения пользоваться компьютерными программами перевода, освоение приемов культурной адаптации текста. В рамках специализации студенты осваивают макро- и микростратегии перевода текстов одной или нескольких тематических сфер и основные виды обработки текста при переводе [6, с. 160]. По нашему мнению, именно такой подход обеспечивает реализацию классического принципа обучения «от простого к сложному» и при этом позволяет начинающему переводчику видеть одновременно и лес целиком, и различать отдельные деревья.

На всех трех этапах И.С. Алексеева предлагает опираться на разработанную ею транслатологическую классификацию типов текста, в которой выделяются примарно-когнитивные, примарно-эмоциональные, примарно-оперативные, примарно-эстетические тексты в зависимости от доминирующего вида информации, при этом каждый вид информации представлен в том или ином типе текста соответствующим набором языковых средств [2]. Очевидно, что подготовка научно-технического переводчика требует уделять большую часть времени изучению типологических характеристик и стратегий перевода примарно-когнитивных и примарно-оперативных типов текстов. Освоение процедуры переводческого анализа текста, который обязательно включает в себя сбор внешних сведений о тексте, определение источника, реципиента и цели перевода, определение состава информации и ее плотности, формулировку коммуникативного задания текста, является неотъемлемым компонентом обучения стратегии письменного перевода текста определенного типа [2; 6]. Непременной составляющей такого предварительного анализа считается и выделение потенциальных переводческих трудностей на всех языковых уровнях.

С нашей точки зрения, разработанная С.В. Тюленевым теория репрезентативности перевода позволяет студентам наиболее эффективно освоить вышеописанные этапы и компоненты в сжатые сроки. Репрезентативность текста перевода заключается в его способности представлять, замещать собой оригинал в языке и культуре перевода. Репрезентативность текста в целом – на макроуровне – определяется репрезентативностью на микроуров-

нях, т.е. на уровнях языковых единиц (компонентов текста): фонетическом, уровне словообразовательных моделей, лексическом, грамматическом, синтаксическом, культурологическом. На макроуровне перевод должен: 1) верно передавать фактическую сторону оригинала; 2) верно доносить до иноязычного реципиента его прагматический потенциал; 3) воспроизводить тон и важнейшие функционально-стилистические особенности оригинала; 4) точно доносить до реципиента авторское отношение к излагаемому в переводимом тексте предмету. Кроме того, текст перевода не должен содержать нарушений лексико-грамматических, синтаксических и стилистических норм языка перевода. Критерии репрезентативности на уровнях компонентов текста включают в себя содержание той или иной языковой единицы, интенции автора при выборе данной языковой единицы, стилистическую окраску языковой единицы [3]. Вышеперечисленные критерии репрезентативности перевода на макроуровне и микроуровнях рассматриваются нами как ведущие критерии оценки качества перевода и обеспечивают объективность при критическом анализе результатов перевода.

Направления деятельности Национального исследовательского технологического университета «МИСиС» предполагают, что основной упор делается на подготовку переводчиков, способных переводить примарно-когнитивные и примарно-оперативные типы текстов, а именно: научные и научно-технические, научно-учебные, научно-популярные, энциклопедические. В рамках подготовительного этапа (5-й и 6-й семестры) студенты осваивают дисциплины «Введение в практику письменного перевода» и «Основы научно-технического перевода», что готовит их к успешному прохождению переводческой практики в начале 7-го семестра. На основном этапе (7-й и 8-й семестры) студенты занимаются письменным переводом основных типов примарно-когнитивных и примарно-оперативных текстов по тематике основных направлений подготовки университета (например, материаловедение, нанотехнологии, информационные технологии, экономика). Подход к обучению письменному переводу строится на основе дидактической модели, предложенной И.С. Алексеевой [6], вернее, на основе первых двух ее этапов, так как только они могут быть реализованы в рамках программы подготовки бакалавров по специальности «Перевод и переводоведение».

Будущего научно-технического переводчика необходимо, как минимум, познакомить с основными транслатологическими типами текстов, обучить процедуре переводческого анализа текста, выработать у него устойчивые навыки информационного поиска и умения пользоваться основными источниками информации, определяя при этом их релевантность и достоверность; у студентов должны быть сформированы навыки выделе-

ния потенциальных переводческих трудностей, которые обусловлены различием языковых систем, узуса, культур, а также непрерывным влиянием энтропии. На основании проведенного переводческого анализа начинающий переводчик должен уметь определять стратегию последующего письменного перевода текста, которая поможет ему успешно справиться с поставленной задачей. Молодой специалист в области перевода должен уметь принимать осознанное решение о выборе конкретных переводческих приемов, осознавая при этом их необходимость и достаточность. В реальной жизни – не в учебной аудитории – переводчик имеет дело не с отдельными предложениями, «вырванными» из контекста, а с целыми текстами, имманентными характеристиками каждого из которых являются когезия и когерентность. Это значит, по нашему твердому убеждению, что перевод отдельных слов, словосочетаний, предложений вне контекста может осуществляться лишь на подготовительном этапе при освоении простейших технических приемов перевода. На основном этапе обучения студенты должны овладеть стратегией и тактикой перевода различных типов текстов.

Предлагаемый нами подход можно назвать относительно новым, так как он соединяет в себе две крайне важных составляющих: дидактическую модель И.С. Алексеевой (транслатологическая классификация, процедура переводческого анализа текста, анализ результатов перевода) и теорию репрезентативности перевода С.В. Тюленева (критерии репрезентативности перевода на макроуровне и микроуровнях текста).

Программа обучения в соответствии с вышеописанным подходом, на наш взгляд, обеспечивает комплексную подготовку переводчиков в рамках программы бакалавриата и позволяет выпускникам осуществлять переводческую деятельность на должном (высоком) уровне.

Список литературы

1. Алексеева И.С. Письменный перевод. Немецкий язык: учебник. – СПб.: Союз, 2006.

2. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Изд-во филол. фак. СПбГУ; М.: Академия, 2004.

3. Тюленев С.В. Теория перевода: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2004.

4. Вербицкая М.В. Новые подходы к оценке качества перевода // Язык. Культура. Общение: сб. науч. трудов в честь юбилея засл. профессора МГУ им. М.В. Ломоносова С.Г. Тер-Минасовой / отв. ред. Г.Г. Молчанова. – М.: Гнозис, 2008. – С. 159–162.

5. Byrne J. Scientific and technical translation explained: a nuts and bolts guide for beginners. – Abingdon, New York: Routledge, 2014.

6. Алексеева И.С. Текст и перевод. Вопросы теории. – М.: Международные отношения, 2008.

О.В. Сюрмен, Л.Ю. Мирзоева
Университет имени Сулеймана Демиреля
(Алматы, Казахстан)

О СПЕЦИФИКЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ-БИЛИНГВОВ

Рассматриваются проблемы профессиональной подготовки переводчиков-билингвов, связанные с уникальной языковой ситуацией в Республике Казахстан, и предлагаются пути их решения.

Ключевые слова: *билингвизм, перевод, профессиональная подготовка, образовательная программа.*

O.V. Syurmen, L.Yu. Mirzoyeva

PECULIARITIES OF TRAINING BILINGUALS AS TRANSLATORS

This article aims at discussing the problems of training bilinguals as professional translators in the unique language situation observed in Kazakhstan and suggests possible solutions to the problems.

Key words: *bilingualism, professional training, translation, educational programme.*

Одним из ключевых направлений современных лингвистических исследований является изучение вопросов, связанных с обучением второму/третьему языку и, в частности, с проблематикой билингвизма. В этом отношении языковая ситуация в Республике Казахстан является уникальной, так как в отличие от ряда других стран (как ближнего, так и дальнего зарубежья), для Казахстана характерен массовый билингвизм.

В настоящее время внимание лингвистов сосредоточено не только на позитивных, но и на негативных последствиях билингвизма. Так, по мнению И.С. Башковой и И.Г. Овчинниковой, в ситуации билингвизма имеет место как стимулирование работы мозга, так и некоторое изменение его функционирования: «в современном мире билингвизм – это норма, тем не менее, он сильно влияет на функционирование мозга в процессе речевой деятельности. Он требует быстрого выполнения когнитивных операций, для чего и задействуются специфические нейронные ансамбли. В мозгу ребен-

ка-билингва формируются нейронные связи, нужные для быстрого выбора варианта, у монолингва данные нейронные ресурсы не активируются. У взрослого человека билингвизм стимулирует развитие контроля за деятельностью и метаязыковые способности. Глобализация способствует использованию упрощенного языка. Скорость реакции в данном случае ставится на первое место. Изменения мозга билингва сходны с эволюционным адаптивным процессом. Мозг перестраивается для быстрого ассоциативного научения, мгновенной ориентировки и переключения с одной задачи на другую» [1, с. 53]. З.К. Ахметжанова также утверждает, что «двуязычие, сформированное в советский период и продолжающее по инерции функционировать в настоящий период, – это замещаемое двуязычие, когда билингв по мере овладения вторым языком теряет языковую компетенцию в первом. При дополнительном двуязычии билингв использует второй язык без потери языковой компетенции в первом языке» [2, с. 59–60]. В то же время следует подчеркнуть, что «в Казахстане очень широко представлено смешанное двуязычие, когда элементы двух языков выступают в единой речевой горизонтали во взаимодействии друг с другом, например, лексемы одного языка вкрапляются в предложение на втором языке».

По словам Н.А. Назарбаева, русский язык является историческим преимуществом казахской нации. Кроме того, в свете последнего заявления министра науки и образования Республики Казахстан о введении трехъязычного обучения предполагается, что в первую очередь внимание будет уделено изучению казахского языка, а следовательно, те учащиеся, которые на данный момент владеют только русским языком, будут владеть казахским [3]. Согласно программе Развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011–2020 годы одной из приоритетных задач является сохранение языкового многообразия в Казахстане [4], что, несомненно, так же будет способствовать сохранению языковой ситуации, существующей на территории республики в настоящее время.

Ряд исследователей, таких как Харрис, Шервуд, Тури, Лорсчер [5, 6, 7, 8], рассматривали соотношение билингвизма и переводческих компетенций в своих исследованиях, однако перевод рассматривался для той языковой пары, которой владеют билингвы. В нашем же случае студенты билингвы изучают английский, а иногда и «второй» для них, а по сути, – третий иностранный язык, на который и с которого они будут переводить. Таким образом, студенты-билингвы, владея казахским и русским языками, могут одинаково профессионально работать с двумя, а то и с четырьмя парами языков – английский-русский, английский-казахский, турецкий-русский, турецкий-казахский (для нашего университета, в частности). Однако, как

известно, в силу различной специфики языков работа с каждой языковой парой требует отдельной подготовки, так как, во-первых, компетентность в языках, которыми владеет билингв, может быть неодинакова – уровень владения одним языком может быть выше или ниже в определенных ситуациях, во-вторых, соотношение каждого из языков с третьим языком может быть различно в плане форм и культуры.

Возможность подготовки полилингвальных специалистов-переводчиков рассматривалась, например, Г.Р. Тимирбаевой на материале ситуации в Республике Татарстан. В работах данного исследователя полилингвизм определяется как «присущая всем говорящим способность изучать (самостоятельно или в процессе обучения) и использовать языки (более одного) в разной степени и для достижения разных целей. Цель обучения заключается в том, чтобы развивать полилингвальную и поликультурную компетенцию» [9, с. 268]. В материалах, предоставленных специальной комиссией Европейского совета, также подчеркивается необходимость развития полилингвизма с акцентом на его восприятии как компетенции и ценности одновременно [10]. Восприятие билингвизма как компетенции основывается на том, что он имеет особую ценность в процессе образования (подчеркнем особо – в процессе обучения будущих переводчиков, в формировании специфических переводческих компетенций). В уже упоминавшейся работе Г.Р. Тимирбаевой указывается, что образовательная ценность полилингвизма «состоит в том, что он составляет основу языковой толерантности, другими словами, положительное восприятие других языков; осознание говорящими их полилингвизма может привести к тому, что они будут в равной степени оценивать значение других языков, которые используют они сами или другие личности, даже если эти языки выполняют различные функции» [9, с. 268]. Г.Р. Тимирбаева анализирует ситуацию в Республике Татарстан; в Казахстане же современное состояние дел еще сильнее предрасполагает к формированию специфических компетенций переводчиков. Как уже указывалось выше, в нашей стране существует своеобразная лакуна в подготовке переводчиков. На данный момент студенты могут выбрать только одно направление, которое зачастую обусловлено языком обучения в средней школе, что приводит к специализации только на одной языковой паре. При этом студенты не развивают компетенции для работы со второй языковой парой, утрачивая естественное преимущество билингвизма.

По результатам опроса, проведенного нами среди работодателей (переводческие и туристические агентства города Алматы, а также представительства таких компаний, как DHL, Turkish Airlines, Air Astana), было выявлено, что они отдают предпочтение специалистам, владеющим как русским, так

и казахским языком и способным работать как с языковой парой английский-русский, так и с парой английский-казахский. Несмотря на уникальную языковую ситуацию в Казахстане, ни один вуз не готовит специалистов по программе, которая давала бы возможность развить компетенции для перевода на русский и казахский языки одновременно. В связи с этим возникает вопрос о необходимости создания специальной образовательной программы по подготовке студентов-билингвов в качестве будущих переводчиков.

Еще одной проблемой в подготовке такого рода специалистов является недостаток текстов практически всех жанров, переведенных с английского на казахский и с казахского на английский языки, что не позволяет в полной мере использовать методы сравнения и анализа текста источника и текста перевода, являющиеся основополагающими при обучении переводу.

К тому же, кредитная система обучения предполагает изучение определенного числа курсов, что препятствует увеличению количества аудиторных часов для параллельного изучения специфики перевода на русский и казахский языки, а также достаточное количество часов практики. В связи с этим кроме пересмотра и внесения изменений в саму образовательную программу нам представляется необходимым создание своего рода творческого переводческого центра, где студенты могли бы осуществлять переводы текстов различных жанров в качестве самостоятельной работы. При условии корректировки данных текстов профессиональным переводчиком они могут впоследствии быть использованы как материалы для сопоставительного исследования другими студентами, что позволит решить проблему недостатка текстов, переведенных на казахский и с казахского языка.

Таким образом, по нашему мнению, для создания соответствующей образовательной среды необходимо осуществление пилотного проекта по подготовке полиязычных переводчиков. В рамках пилотного проекта представляется необходимым

– выяснить, какие дисциплины необходимы будущим полиязычным переводчикам в первую очередь;

– особое внимание уделить дисциплинам переводческого цикла, таким как, например, Official Texts Translation, Scientific Text Translation и пр., в целях формирования мультилингвальных переводческих компетенций в данных сферах перевода;

– произвести отбор текстов, необходимых для практики в сфере многоязычного письменного перевода;

– осуществить подбор мультиязычного материала, который позволил бы усовершенствовать навыки в сфере устного перевода (также в рамках нескольких языковых пар);

– на основе всего вышеизложенного разработать новую программу, в рамках которой акцент ставился бы на возможности осуществления переводчиками перевода в рамках не одной, а двух и более языковых пар.

Соглашаясь с утверждениями Г.Р. Тимирбаевой о том, что в ходе развития полилингвизма формируется личность переводчика нового типа – интеллектуальная, владеющая несколькими языками (и обладающая соответствующими психолингвистическими характеристиками, например, быстротой реакции, что так необходимо в сфере устного последовательного и синхронного перевода), а также «способной решать задачи в поликультурном обществе, открытой для культуры своего народа, культурынародов совместного проживания и мировой культуры; личности, готовой к саморазвитию, самообразованию» [9, с. 272], мы считаем, что для Казахстана преимущества полилингвизма в области формирования переводческих компетенций неоспоримы.

Список литературы

1. Башкова И.С., Овчинникова И.Г. Нейропсихологическая характеристика билингвизма [Электронный ресурс] // Вопросы психолингвистики. – 2013. – Т. 17. – № 1. – С. 52–69. – URL: http://www.bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=1614:bilingual-neuropsyhologie&catid=50:kabinet-psihologa&Itemid=47&lang=ru (дата обращения: 24.03.2016).

2. Ахметжанова З.К., Мирзоева Л.Ю. Современная социолингвистика: новые направления. –Алматы, 2015.

3. Министр образования и науки РК сделал первое заявление [Электронныйресурс]. – URL: https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/ministr-obrazovaniya-i-nauki-rk-sdelal-pervoe-zayavlenie-290453 (дата обращения: 24.03.2016).

4. Государственная программа развития и функционирования языков в Республике Казахстан [Электронныйресурс]. – URL: http://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs(дата обращения: 24.03.2016).

5. Toury G. Natural translation and the making of a native translator // TEXTconTEXT. – 1986. – № 1. – С. 11–29.

6. Lörscher W. Translation Performance, Translation Process and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation. – Tübingen: Gunter NarrVerlag, 1991.

7. Lörscher W. Thinking-Aloud as a Method for Collecting Data on Translation Processes // Tirkkonen-Condit / ed. Sonja, 1991. – С. 67–77.

8. Harris B., Sherwood B.Translation as an innate skill / ed. Gerver D., Sinaiko H.W., 1978. – С. 155–170.

9. Тимирбаева Г.Р. Полилингвизм как принцип подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном обществе // Вестник Казан. технол. ун-та.– 2007. – № 3–4. – С. 268–273.

10. Council of Europe, From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. Main version [Электронный ресурс]. – Strasbourg: Council of Europe, Language Policy Division. – URL: www.coe.int/lang (дата обращения: 24.03.2016).

Е.А. Наугольных
Пермская государственная фармацевтическая академия
(Пермь, Россия)

К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ АННОТАЦИЙ НА ЛЕКАРСТВЕННЫЕ ПРЕПАРАТЫ

Рассматривается специфика обучения переводу аннотаций на лекарственные препараты. Детально разбираются структура и особенности создания «банка речевых средств» как эффективного дополнения к уже сложившимся методикам обучения письменному переводу в рамках основного курса иностранного языка у студентов Пермской фармацевтической академии.

Ключевые слова: *банк речевых средств, типы информации, понимание, фармацевтическая терминология, перевод*.

E.A. Naugolnykh

METHODS OF TEACHING DRUG INFORMATION TRANSLATION

The paper reveals peculiarities of teaching the students to translate drug information. The structure and the main principles of building a ‘bank of speech patterns’ as an effective supplementation to conventional teaching techniques within the framework of an English course in Perm state pharmaceutical academy is outlined.

Key words: *bank of speech patterns, types of text information, understanding, pharmaceutical terminology, translation.*

Известно, что целью обучения иностранного языка в неязыковом вузе является развитие лингвистической компетенции, которая предполагает знание всех языковых уровней и необходима для дальнейшего построения текста перевода, а также текста высказывания. Согласно последним требованиям в процессе обучения студенты Пермской государственной фармацевтической академии совершенствуют навыки общения на иностранном языке, при этом значительное время в четвертом семестре закономерно от-

водится на приобретение навыков перевода аннотаций на лекарственные препараты, что, бесспорно, является необходимым для любого квалифицированного специалиста в области фармации.

Общепризнанно, что осмысление и освоение жанровых форм происходят только в самом процессе смыслового восприятия, дополнить которое разумно фиксацией результатов аналитической деятельности. Такую фиксацию было предложено осуществлять в виде некоторой базы данных, которую может быть названа «банком речевых средств» [1, с. 40]. Составление подобного банка, действительно, может стать хорошим дополнением к уже сложившимся методикам обучения письменному переводу, в частности, при обучении переводу аннотаций.

Крайне важно сформировать у будущего провизора верные представления (эталоны, модели) наиболее переводимых в действительности жанров. Как писал И.Н. Горелов, если реципиент знает то, «что может быть в тексте и чего там быть не может, смысл текста и даже удовлетворительный перевод не будут уже недосягаемыми» [2, с. 151]. Именно благодаря таким эталонам, моделям реципиент быстро «узнает типовую ситуацию, относительно которой сигнализируют “ключевые опоры”, и все с большей уверенностью находит в тексте то, что в нем “может быть”, т.е. адекватное типу ситуации типовое языковое выражение» [2, с. 172].

Фармацевтическая тематика наряду с медицинской часто причисляется к одной из наиболее сложных. Аннотации на лекарственные препараты содержат информацию, при межъязыковой передачи которой недопустима приблизительность формулировок, неточность терминов. Переведенный материал должен содержать тщательно выверенную медицинскую терминологию, чтобы не оказаться причиной неточной или неправильной интерпретации правил приема препарата, и, как следствие, грубейшей ошибки в профессиональной деятельности.

Самостоятельную работу студентов с собственной базой речевых средств предваряет краткое ознакомление с концепцией информационного состава текста И.С. Алексеевой. В ее работах различается когнитивная, эмоциональная, эстетическая и оперативная информация [3]. Каждый тип информации передается определенным набором средств, комбинирование которых и задается жанровыми конвенциями. Названные типы информации, по сути, уже могут служить простейшим каркасом «индивидуальной» базы студента, однако последняя, безусловно, не должна представлять собой простую коллекцию обрывков фраз.

Суть аналитической работы с текстом – выделить средства, отражающие «логику» жанра. Это могут быть как речевые стандарты (и даже штам-

пы), так и авторские окказионализмы, как отдельные слова и сочетания, так и объемные синтагмы. Ведущий принцип – отбор и категоризация единиц тематически нейтральных, но отражающих коммуникативную сущность данного жанра. В целом включение в базу тех или иных средств мотивировано высокой вероятностью «встречи с ними» в однотипных аннотациях. Необходимо, например, уделять особое внимание разделам аннотаций, побочным эффектам, а также физиологическим и анатомическим особенностям человека. Нужно понимать, что некоторая лексика специфичная и по-особенному переводится именно в аннотациях на лекарственные препараты. Так, студентам следует помнить, что официальную информацию о препарате для врачей в США принято называть *drug label*, а следовательно, «*label*» в аннотации – это не этикетка, а «официальная информация о препарате» или «инструкция по применению».

Практика обучению перевода аннотаций на лекарственные препараты студентов второго курса ПГФА показывает, что наибольшее затруднение при переводе подобных текстов приходится на рассмотренные ниже пять групп лексических единиц:

1. Общенаучные слова (*overpredict, reconfigure, etc.*).
2. Интеръязыковые омонимы (*potent, accurate, debility, lavage, etc.*).

Некоторые из подобных слов могут иметь несколько эквивалентов. Причем, как правило, первое значение из тех, что возникает в памяти студентов, может не подходить в том или ином контексте. Так, существительное *debility*, действительно, имеет значение «дебильность», однако в аннотациях на лекарственные препараты чаще обозначает «пониженный тонус тела»:

Vitamax is indicated to alleviate stress caused by nervous *debility* [4, с. 79].

Прилагательное *potent* нередко переводится студентами как «потенциальный», однако имеет при этом совершенно другое значение – «сильный, мощный»:

Esidrex produces a marked increase in sodium chloride excretion thereby exerting a potent diuretic effect [4, с. 35].

3. Слова широкой семантики, обладающие огромным количеством переводных значений (*feature, associate, meaningful, unique, handle*). Как правило, перевод подобной лексики зависит от контекста, однако можно выделить и некоторые регулярные значения, характерные именно для текстов аннотаций на лекарственные препараты. Например, глагол *wash down* имеет общеизвестные значения «вымывать, отстирывать», однако в тексте аннотаций зачастую переводится как «запивать».

Tetracycline hydrochloride is taken 1/2 – 1,0 hour before meal and *washed down* by milk or water [4, с. 24].

4. Небольшая группа слов с узкой тематикой, обладающих небольшим числом значений, имеющих определенную специфику, как правило, не отраженную в словаре (*jeopardize, chore, overgrowth, etc.*). Так, термин *overgrowth* практически не имеет эквивалентов и выступает в тексте в конкретном значении «разрастание»:

Prolonged use of Sporidex may result in *overgrowth* of non-susceptible organisms as with use of other broad-spectrum antibiotics [4, p. 53].

5. Стилистически окрашенная лексика (*kiss of life – искусственная вентиляция легких*). Во избежание ошибок при межъязыковой трансляции необходимо ориентироваться на стилистические нормы фармацевтического текста перевода. Прилагательное "*cloudy*", следует перевести как «мутный», а не «облачный».

Insulin can either be clear (insulin solution) or *cloudy* (insulin suspension) [4, c. 41].

В отдельную группу необходимо также выделить всевозможные фармацевтические аббревиатуры, поскольку процесс аббревиации является достаточно продуктивным способом английской терминосистемы. К самым распространенным видам английских фармацевтических аббревиатур относятся инициальные (*BP – British Pharmacopeia*; CNS – *Central nervous system; GI – gastrointestinal, IU – international Unit, etc.*) и апокопные (*liq. – liquid, subst. – substance, tab. – tablet, exp. – expiry*) единицы. Минимальное знание подобных сокращений позволяет существенно ускорить процесс перевода.

Опыт внедрения работы по составлению индивидуальных банков речевых средств на уроках английского языка у студентов второго курса ПГФА демонстрирует, что подобная систематическая работа «обостряет» у обучающихся чувство языка благодаря формированию (закреплению) текстового стереотипа; развивает навыки оперативного анализа информационного состава, что обеспечивает осознанный выбор переводческой стратегии; приучает производить вариативный поиск эквивалентов сквозь призму речевых норм, а не интуитивных решений.

Немаловажно и то, что созданный «каркас» является прекрасным банком семантически связанных речевых образцов, которые могут в готовом виде быть использованы даже для составления собственных текстов (в том числе при переводе) на иностранном языке, а также могут быть востребованы в научно-исследовательской сфере. Принципиально, чтобы усвоение знаний о текстах происходило именно в самой речевой деятельности чтения. Только в этом случае процесс смыслового восприятия в будущей профессиональной деятельности будет протекать естественно и эффективно.

Список литературы

1. Наугольных А.Ю. Создание «банка речевых средств» как прием работы с иноязычным текстом при обучении переводческому чтению // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2014. – № 10. – С. 38–44.
2. Горелов И.Н. Вопросы теории речевой деятельности. Психолингвистические основы искусственного интеллекта. – Таллинн: Валгус, 1986. – 196 с.
3. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: учеб. пособие. – СПб.: Союз, 2004. – 288 с.
4. Томилова В.М., Теплицкая Г.М., Куршакова Т.Ю. Учебное пособие по чтению и переводу аннотаций на лекарственные препараты. – Пермь, 2001. – 170 с.

С.А. Королькова, А.А. Новожилова
Волгоградский государственный университет
(Волгоград, Россия)

ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОМУ ПОИСКУ В ПЕРЕВОДЕ

Рассматривается значимость информационно-поисковой компетенции в работе переводчика, и предлагается модель ее формирования при обучении переводу. Авторами выделены основные операции информационного поиска, релевантные как в процессе обучения, так и в процессе профессиональной деятельности. Обосновывается интегративный характер дисциплины «Информационный поиск в работе переводчика», что позволяет максимально приблизить учебную ситуацию к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *информационно-поисковая компетенция, алгоритм информационного поиска, формулирование поискового запроса, операции информационного поиска, интегративная модель подготовки переводчика.*

S.A. Korolkova, A.A. Novozhilova

TEACHING INFORMATION RETRIEVAL IN THE TRANSLATION

The article deals with the role of the information retrieval competence in translators' work. The authors submit a model of developing this competence while teaching translators and consider the main operations of the information retrieval concerning the learning process

and the work of a professional translator. The article demonstrates the integrative nature of the course «Information Retrieval in the Work of a Translator» which equates educational situations to professional engagement.

Keywords: *information retrieval competence information search algorithm, formulating a search query, information retrieval operations, integrative model of teaching translators.*

Изменение образовательной парадигмы и появление новых образовательных ценностей обязывают специалистов высшего профессионального образования искать новые подходы к подготовке высококвалифицированных переводчиков. Компетентностное и личностно-ориентированное высшее профессиональное образование должно быть нацелено не столько на передачу знаний, навыков и умений, сколько на создание условий для овладения ими в действии. В связи с этим содержание обучения следует фокусировать на формировании профессионально значимых компетенций, на развитии эрудиции обучающихся и таких личностных качеств, как способность к анализу и обобщению, готовность преодолевать стереотипы и, в обязательном порядке, нацеленность на выработку стремления к самообучению.

Современные темпы развития информационных цифровых технологий в значительной степени определяют новые формы и способы коммуникации людей, прежде всего в профессиональной сфере. Деятельность переводчика сегодня немыслима без использования компьютера, обращения к Интернету и его поистине безграничным ресурсам и возможностям, с целью осуществления поисковой деятельности, без которой невозможен процесс перевода. Обязательным условием подготовки переводчиков, соответствующих требованиям современного информационного общества и современного рынка труда, является максимальная направленность учебного процесса на выработку профессиональных компетенций, необходимых в реальных условиях оказания переводческих услуг.

В XXI веке обучение переводу невозможно без формирования информационно-поисковой компетенции. Этот факт подтверждается многими учеными-переводоведами, а также преподавателями, ведущими практические занятия по переводу. Так, Э.Ю. Новикова отмечает, что данная «компетенция в настоящее время прочно заняла свою нишу в парадигме переводческих компетенций» [1, с. 79] и что «многовекторный характер информационно-поисковой компетенции говорит о ее значительном вкладе в развитие и формирование профессиональной компетентности переводчика, а также о необходимости дидактизации данного вопроса» [1, с. 82]. Немецкий переведовед Ханна Шюслер выделяет основные принципы формирования поисковой компетенции, которыми следует руководствоваться при

подготовке профессиональных переводчиков, и описывает поисковые техники и поисковые стратегии, которыми студенты переводческих направлений должны овладеть [2].

Навыки и умения грамотно осуществлять информационный поиск важны как для письменного, так и устного перевода. В переводе ключевым объектом профессиональной деятельности является текст, который переводчик получает для перевода в письменной либо устной форме. При этом следует помнить о том, что современный переводчик в регионе крайне редко может себе позволить специализироваться на одной или нескольких тематических областях, а чаще вынужден соглашаться (особенно в случае начинающего фрилансера) на самые разнообразные по тематике, типу и жанру текста переводы. Переводчику необходимо выработать такой алгоритм работы, который позволит оптимизировать процесс перевода и достичь оптимального качества перевода независимо от тематики, типа и жанра текста.

Сам процесс перевода состоит из трех этапов: начальный – восприятие и понимание мыслей, выраженных средствами одного языка; промежуточный – понятийное переосмысление действительности, когда происходит переход от использования понятийной системы одного языка к понятийной системе другого языка; итоговый – перевыражение исходного текста на языке перевода, контроль и коррекция созданного текста. Однако любой практикующий переводчик скажет, что перевод должен начинаться с предпереводческого этапа, целью которого является осознание того, какая информация необходима для перевода и как осуществить ее поиск и систематизацию, что позволит оптимизировать процесс перевода и обеспечить высокое качество конечного результата. Следовательно, обучение будущих переводчиков информационно-поисковой деятельности в переводе является одним из ключевых моментов профессиональной подготовки переводчиков.

Поиск информации для решения переводческих задач представляет собой наиболее важное направление использования Интернета в переводческой деятельности. Интернет-ресурсы, по мнению С. Гепферих и П. Кусмауля, имеют большое значение в практике и дидактике перевода, они помогают рационализировать и оптимизировать работу с терминологией, терминологическими банками данных, явное преимущество которых состоит в их быстром обновлении и постоянном добавлении новой терминологии [3; 4]. В процессе перевода даже самые опытные переводчики рано или поздно неизбежно сталкиваются с неизвестными терминами или с новыми значениями уже встречавшихся ранее слов, особенно когда они начинают работать в малознакомой тематической сфере. При возникновении переводческих проблем переводчик в первую очередь обращается к переводным

словарям. Однако в 90 % случаев требуются верификация найденной в словарях лексической единицы, обязательная проверка терминологического словосочетания, составленного при помощи перевода его отдельных компонентов, или дальнейшие поиски, если подходящих эквивалентов в словаре вообще не оказалось. Для успешного поиска необходимо учить будущих переводчиков корректно формулировать поисковую задачу и знать основные способы оптимизации поисковой деятельности.

Формулирование поискового запроса – это ключевой момент информационного поиска, который предполагает умения, во-первых, отбирать в тексте для перевода те ключевые слова, которые позволят быстро и эффективно найти искомую информацию, и, во-вторых, правильно сформулировать поисковый запрос. Прежде всего следует обращать внимание студентов на необходимость четко выбирать те ключевые слова, которые выведут их на искомый материал. В случае если результат поиска не соответствует их ожиданиям, то надо включить в поисковый запрос как можно больше уточняющих слов, синонимов, избегая при этом сниженной лексики и варьируя поисковый запрос.

При осуществлении поиска следует помнить о возможной вариативности терминологических единиц, которая в зависимости от настроек конкретной поисковой системы может приниматься в расчет или не учитываться ею. Среди основных проблем, которые следует в первую очередь обсудить со студентами при обучении информационному поиску, можно выделить следующие:

– наличие у термина орфографических вариантов: *colour – color, tumour – tumor, oestrogen-estrogen* и т.п.;

– наличие у термина разных лексических вариантов: *carcinoma-cancer, calcium- calci;*

– наличие у термина разных морфологических вариантов: *cellular gene – cell gene, measuring techniques- measurement techniques;*

– наличие у термина разных структурных вариантов: *power transfer – transfer of power;*

– терминологическая омонимия, в особенности при поиске аббревиатур: ср. англ. *DNA (deoxyribonucleic acid; Dynamic, Normal, All weather; Departmental Network Administrator* и т.д.).

Многие поисковые системы предлагают функцию «расширенного поиска» (в зарубежных системах – Advanced Search), что позволяет получить меньше ссылок, чем при «простом», но при этом их релевантность значительно повышается. Посредством данной функции в зависимости от конкретной поисковой задачи можно установить необходимые ограничения по

дате, языку, местоположению, формату документов и т.д. Разумеется, что на изучение возможностей той или иной поисковой системы требуется время, но после приобретения необходимых умений и навыков работы с имеющимися фильтрами эффективность может увеличиваться в разы.

Сложный поиск предусматривает возможность использования особенностей языка поисковых запросов, который является уникальным по своему синтаксису для каждой поисковой системы, но его возможности для разных поисковиков похожи. Следовательно, при сложном поиске необходимо знать, как задать различные комбинации критериев поиска. Правильное формулирование задания и использование необходимых знаков и команд могут значительно ускорить и оптимизировать информационный поиск переводчика.

Алгоритм информационного поиска при обучении будет несколько отличаться от реального алгоритма в профессиональной деятельности, поскольку определенные операции, которые профессиональный переводчик может пропустить в силу наличия уже наработанного опыта или выполнить их в режиме «автоматического запуска», должны быть отработаны и отрефлексированы на начальном этапе обучения переводу. Поэтому следует запомнить золотое правило: пятьдесят процентов успешности перевода – это качественная подготовка к нему. И какими бы очевидными и ненужными не казались те или иные операции, их выполнение является залогом формирования и развития профессиональной переводческой компетенции, которая, в свою очередь, станет залогом успеха на рынке труда.

Сам алгоритм информационного поиска предполагает, прежде всего, *осознание конкретной цели поиска* – когнитивная информация о личности, предприятии, событии и т.д.; расширение фоновых знаний по запрашиваемой тематике до достаточного уровня; составление собственного корпуса текстов заданной тематики как одноязычного, так и двуязычного; выявление конвенций текста; лексический поиск; проверка найденных переводческих соответствий и т.д. и *вида запрашиваемой информации* – тематически ориентированные тексты; тексты определенного типа и жанра; поиск переводческих соответствий для сокращений, слова, словосочетания, идиомы, термины и т.д. Однако представляется необходимым выработать общий алгоритм информационного поиска в письменном переводе.

Итак, предпереводческий этап начинается со знакомства с текстом, а именно с беглого прочтения текста с целью определения коммуникативного контекста, предметной сферы и тематики, источника / автора, типа и жанра текста, что позволяет определить и выявить следующие общие операции информационного поиска при подготовке / выполнении перевода:

1. *Сбор внешних данных о тексте*: время создания и публикации текста, источник / автор, частью какого глобального текста он является. Простое знание этих факторов сразу же позволит определить границы допустимого и необходимого в переводе, т.е. задаст адекватную меру переводческих трансформаций.

2. *Набор недостающей информации по предметной сфере* до уровня «необходимого и достаточного». Чем шире и объемнее когнитивный запас переводчика, тем легче происходит процесс перевода (и письменного, и устного, в равной степени), поскольку любой перевод – это прежде всего понимание исходного текста (герменевтика текста) и перевыражение понятого в соответствии с конвенциями речевого поведения в данной коммуникативной ситуации в лингвопространстве языка перевода. При этом переводчик не должен стремиться стать специалистом в какой-либо отрасли, поскольку для качественного перевода ему надо выйти на «необходимый», т.е. позволяющий понимать исходный текст, и «достаточный», чтобы инферировать и перевыражать понятые смыслы.

3. *Подбор параллельных текстов* на исходном языке и языке перевода по данной тематике аналогичного типа и жанра. С самого начала необходимо уточнить термин «параллельный текст», поскольку в отечественном и зарубежном переводоведении он имеет разные толкования. В отечественном переводоведении этот термин толкуется следующим образом: текст оригинала и его перевод, в то время как в зарубежном переводоведении под параллельными текстами понимаются тексты, аналогичные по тематике, типу и жанру. Наше понимание этого термина совпадает со вторым толкованием. Не менее полезно для будущей профессиональной деятельности научить студентов формировать собственный запас текстов аналогичного типа и жанра по тематике перевода, причем важно набирать тексты не только на иностранном языке, что вполне очевидно, но и на родном языке. Только работа с текстами определенных типов и жанров на родном и рабочем языке позволяет сформировать текстотипологическую компетенцию, значимую для письменного переводчика.

4. *Составление словника*. Инструментом перевода является слово, поэтому умение работать с лексикой, т.е. выбирать из общего объема текстов релевантные для коммуникативной ситуации клише, стандартные формулировки, термины и тематически ориентированную лексику, является основой профессиональной компетенции переводчика. Работа переводчика построена на извлечении, построении и запоминании смысла и поиске смысловых соответствий в зависимости от контекста и речевой ситуации. Именно поэтому с самого начала необходимо самостоятельно составлять собственные словники и работать в первую очередь с соответствующими

текстами на ИЯ и РЯ, а также толковыми одноязычными словарями. Алгоритм нахождения переводческого соответствия (в электронных или бумажных словарях, или в Интернете) и его верификации будут представлены в следующем разделе.

Таким образом, информационный поиск при подготовке к письменному переводу включает пять основных операций, которые могут быть факультативными в зависимости от конкретного задания на перевод и уровня компетентности обучающихся. На начальном этапе обучения рекомендуется выполнять в обязательном порядке все пять операций с фиксированием формулировки поискового запроса, сайтов, где была найдена искомая информация, и алгоритма верификации отобранной информации. По мере формирования умений информационного поиска и роста сложности переводимого текста операции могут варьироваться.

Многолетний дидактический и профессиональный опыт кафедры теории и практики перевода Института филологии и межкультурной коммуникации Волгоградского государственного университета, осмысление переводческих проблем в свете новых образовательных тенденций позволили авторскому коллективу разработать актуальную дидактическую модель формирования информационно-поисковой компетенции переводчика и написать пособие «Информационный поиск в работе переводчика» [5]. Пособие направлено на разработку интегративной модели подготовки переводчика «новой формации», имеет четко выстроенную дидактическую структуру, основанную на понимании технологии профессионально-ориентированного информационного поиска как совокупности методов и приемов, позволяющих переводчику успешно решать возникающие переводческие проблемы и трудности как в момент подготовки к переводу, так и в процессе перевода вне зависимости от тематической и предметной сферы. Пособие прошло трехлетнюю апробацию на занятиях по дисциплине *«Информационный поиск в работе переводчика»*, преподаваемой в 5-м семестре, которая изначально разрабатывалась как интегративная дисциплина, позволяющая с самого начала погрузить студентов в ситуацию, максимально приближенную к реальной профессиональной деятельности. Интеграция курса с практическими курсами письменного и устного перевода и семинарскими занятиями по теории и методике перевода, позволяет обеспечить необходимую интеграцию теоретических знаний и практических умений и навыков. Предметная наполняемость дисциплины определяется содержанием курсов устного и письменного переводов. Пособие разработано в соответствии с требованиями компетентностного подхода ФГОС 3+ и ориентировано на формирование информационно-поисковой компетенции в рамках профессионального цикла дисциплин образовательной программы.

Список литературы

1. Новикова Э.Ю. Информационно-поисковая компетенция в парадигме переводческих компетенций // Вестник ВолГУ. – 2012. – Серия 6. – Вып.13. – С. 78–83.
2. Schüßler H. Wer suchet, der findet? Die Vermittlung von Internetrecherchekompetenz in der Übersetzerausbildung. – Verlag Dr. Kovač, Hamburg. – 2012.
3. Kußmaul P. Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2., aktualisierte Auflage. Tübingen: Narr (Narr-Studienbücher). – 2010.
4. Göpferich S. Computer-Aided Terminology Work at the Department of Translation Studies of the University of Graz. Interdisciplinary Aspects of Translation and Interpreting / Interdisziplinäre Aspekte des Übersetzens und Dolmetschens. Hrsg. Judith Murath und Agnes Olah-Hubai. Wien: Praesens. – 2007. – S. 425–432.
5. Королькова С.А., Новожилова А.А., Шовгенина Е.А. Информационный поиск в работе переводчика: учеб-метод. пособие. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2015. – 100 с.

Л.А. Красноборова
Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ

В центре внимания оказывается вопрос обучения студентов-лингвистов бакалавриата письменному переводу в вузе с позиции культурологического подхода. Владение экстралингвистическим контекстом, а шире – культурой страны изучаемого языка, обеспечивает как верную интерпретацию смысла, так и служит основой для формирования личности будущего переводчика.

Ключевые слова: *письменный перевод, межкультурная коммуникация, культурологический подход, экстралингвистический контекст, личность переводчика.*

L.A. Krasnoborova

CULTURAL APPROACH TO LEARNING TRANSLATION

This article describes the formation of professional competence of students-linguists bachelors translation at the university through the cultural approach. The knowing of the extralinguistic context and the culture of the target language country provides both the correct

interpretation of the meaning and serves as the basis for the formation of the personality of the future translator.

Key words: *translation, intercultural communication, cultural approach, extralinguistic context, the personality of the translator.*

Современные требования к переводчику как личности, активно участвующей в межкультурной коммуникации и собственно обеспечивающей её, заставляют искать оптимальный подход к процессу обучения в рамках практического курса перевода, являющегося составной частью программы обучения студентов в классическом вузе. Обучение переводу в рамках указанного курса преследует цель – формирование профессиональной переводческой компетентности. По словам Н.Н. Гавриленко, это предполагает формирование личности переводчика, способного осмысливать профессиональную деятельность, решать соответствующие задачи в определенных условиях, в определенных ситуациях, в определенной сфере профессионального общения, выбирать и вырабатывать переводческие стратегии, самосовершенствоваться [1].

Осмысляя роль переводчика в современном мире, исследователи указывают на то, чтодля успешной реализации посреднических функций переводчик должен хорошо знать не только иностранный язык, но и все сферы жизни, политики и экономики народа, говорящего на этом языке [2].Такие компетенции предполагают владение иноязычной культурой.

Интерпретируемая в широком смысле культура включает в себя «все особенности исторических, социальных и психологических особенностей явлений, характерных для этноса, его традиции, взгляды, ценности, институты, поведение, быт, условия жизни – словом, все стороны его бытия и сознания» [3, с. 68]. Культура в таком понимании включает в себя общественные, а значит, экономические и политические отношения [4, с. 120]. Один из французских исследователей, описывая подготовку переводчиков-синхронистов, также указывает на важность владения ими экстралингвистическим контекстом. При обучении переводу он выделяет три этапа такой деятельности. Причем первым из них он называет именно осознание важности этого самого контекста – исторического, географического, культурного, к нему же относятся фоновые знания имплицитные, те, что связывают носителей одного языка и культуры и не требуют проговора: «la prise de conscience de l’importance du contexte (environnement historique, géographique, culturel, nondit et sous-entendus, connaissances partagées par tous les participants mais non explicitement exposées)» [5, с. 786]. Можно выразить уверенность в том, что положение о важности владения социокультурным контекстом возможно экстраполировать на деятельность по обучению письменному переводу.

Представляется обоснованной точка зрения о том, что «феномен перевода связан с культурой» и должен изучаться как часть её, следовательно, «обучение переводу есть обучение иноязычной культуре». В силу того, что перевод предполагает преодоление языковых и культурных барьеров, он рассматривается как явление межкультурной коммуникации, «при которой на основе подвергнутого целенаправленному переводческому анализу первичного текста создается вторичный текст, заменяющий первичный в другой языковой и культурной среде» [4, с. 123].

Овладение культурой в этом смысле является одной из основных целей практического курса перевода на первом и втором иностранном языке. Как практически формировать фонд знаний о жизни, политике и экономике народа, язык которого студенты используют в своих практических целях? Хотелось бы представить свое понимание этого вопроса, осмысляя опыт преподавания практического курса перевода студентам-лингвистам бакалавриата направления «Перевод и переводоведение». На практических занятиях вниманию обучающихся предлагаются для анализа тексты статей общественно-политической тематики, поднимающие самые животрепещущие вопросы как французского, так и мирового сообщества. Рассмотрим на примере анализа одной из статей, как в ходе работы над ней студенты овладевают необходимой компетенцией. Речь идет о вышедшей 11 ноября 2015 года в издании *Le Parisien* в статье «Le salaire au mérite gagne la fonction publique».

Сам заголовок уже отправляет обучающихся к одному важному социальному нововведению, касающемуся сферы государственной службы во Франции. Обсуждению, объяснению подлежит множество внелингвистических фактов, которые эксплицитно или имплицитно фигурируют в тексте статьи. Прежде всего студентам важно знать о том месте и роли, которые отведены госслужбе во Франции. Дело в том, что французы очень дорожат госслужбой, ценят её, она престижна. Эта сфера является синонимом стабильности, уверенности как в рабочем месте, так и в оплате труда. Бюджетный служащий знает, что рабочее место ему гарантировано со стороны государства, что зарплата надежно обеспечивается выплатой из бюджета страны. Как правило, эта сумма является фиксированной и стабильной, выплачивается служащему в соответствии с установленной сеткой оплаты труда в обмен на тот труд, который он осуществляет на благо общества. В данном случае мы наблюдаем как множество общих моментов с жизнью российского общества, так и существенное различие в культурах. Как и в России, во Франции госслужащие выполняют свои обязанности в разнообразных сферах жизни: в образовании, медицине, администрировании, ар-

мии, полиции, на почте, транспорте. Однако в России труд бюджетного служащего не всегда рассматривается как престижный. Государство не выступает в качестве гаранта в предоставлении, сохранении рабочего места и в отношении выплаты зарплаты. Студентам-переводчикам важно знать это культурное различие.

На занятиях во время предпереводческого анализа текста, особенно в той части, которая касается экстралингвистического контекста, выявляются зачастую культурные лакуны в самых различных областях, требующие заполнения. В этом отношении предмет «Практический курс перевода» следует рассматривать скорее как междисциплинарный, имеющий выход на целый ряд неязыковых предметов, которые студенты осваивают в рамках программы обучения и должны умело применять в ситуациях, создающихся на занятиях по практике перевода. Более того, пробелы в знаниях должны давать импульс к расширению своих представлений об устройстве как мира в целом, так и социальном и политическом укладе отдельных стран. Переводчик должен обладать широчайшим спектром общих представлений практически во всех областях жизни.

Анализируя лексическую единицу «salaire», студентам следует также ознакомиться со всеми языковыми единицами со значением «оплата труда» во французском языке; здесь обнаруживается дифференциация на лексическом уровне. Так, для профессии врача, адвоката, юриста эта сумма получает обозначение в виде существительного «honoraires». Человек рабочей специальности получает зарплату, которая во французском языке обозначается словом salaire. Для артистов, людей искусства зарплата носит обозначение при помощи лексической единицы cachet. Если речь идет об обозначении оплаты труда домашней прислуги, то используется слово gages. Что же касается оплаты труда госслужащих, то она находит выражение в виде существительного traitement.

Обратившись к анализу заголовка статьи, следует отметить употребление существительного salaire, а не traitement. Представляется, что это также не случайно. По мере анализа текста раскрывается тема: введение новой составляющей оплаты труда госслужащих, предусматривающая поощрение работника за заслуги, за его профессиональную эффективность. Такое положение дел напоминает систему стимулирования работника, которая функционирует в частной сфере, в области производства материальных благ. Можно предположить, что автор статьи подводит нас к мысли о постепенном сближении этих сфер, между которыми, однако, всегда существовало фундаментальное различие. В одной служащие выполняют ряд задач на благо всех членов общества, тогда как в другой работники заняты произ-

водством материальных благ с целью дальнейшей их продажи и получения прибыли. Стимулирование трудящихся в сфере частного производства естественно и призвано привести к увеличению производительности труда. Всфережегосслужбытакоепрямоеденежноестимулированиекажетсяпротивое стественным, дажеспорным: *Jean-Claude Mailly, le numéro un de Force ouvrière, n'a d'ailleurs pas manqué de riposter hier: «Intégrer des critères de gestion privée dans la fonction publique, chargée de l'intérêt général, me paraît dangereux»*. Такой анализ внелингвистического и языкового контекста позволяет осмыслить и верно интерпретировать следующее высказывание журналиста в статье: *La nouveauté, c'est que la ministre en fait clairement un cap à suivre, alors qu'il s'agissait jusqu'ici d'un point de rupture presque «philosophique» entre public et privé.* Интерпретация и перевод этой цитаты представляли максимальную трудность для студентов.

В текстовую ткань рассматриваемой статьи вплетен целый ряд имен собственных, отсылающих читателя к политическим деятелям современной Франции: *Sarkozy l'avait mise en place, lagauche l'avait détricotée, Emmanuel Macron en rêve, et Marylise Lebranchu… ne dit pas non.* Обучающиеся вновь должны обратиться к фактам новейшей истории страны, соотнеся имя Н. Саркози с информацией, содержащейся в статье. Будучи президентом, тот ввел надбавку за заслуги к зарплате госслужащих. После Саркози президентское кресло занимает Ф. Олланд, являющийся представителем левой партии, что эксплицитно отражено в тексте. Имена Э. Макрона и М. Лёбраншу также ярко звучат в современной жизни французского общества. Эммануэль Макрон является министром экономики, промышленности и цифровых технологий, а МарилизЛёбраншу выполняла функции министра государственной реформы, децентрализации и госслужбы. Представляется, что в переводе возможно было бы указать наряду с приведенными именами посты, занимаемые этими политическими фигурами. Так постепенно студенты, выполняя перевод статей прессы, формируют необходимый культурный фонд знаний – целый информационный пласт, имеющий для переводчика не меньшее значение, чем хорошее знание иностранного языка.

Интерпретация внелингвистического контекста, в который вписана рассматриваемая статья, преследует несколько целей. С одной стороны, поиск информации о каком-либо явлении культуры страны изучаемого языка позволяет заполнить существующие пробелы в знаниях у обучающегося, а значит, укрепляют его позиции будущего переводчика и формируют его личность. С другой стороны, владение внеязыковым «культурным» контекстом позволяет верно интерпретировать мысль автора, а значит, прийти к успешному переводу.

Материалы прессы можно рассматривать, таким образом, как источник и хранитель культурологической информации, декодируя которую, студенты формируют тот необходимый культурный фонд, без которого личность переводчика невозможно представить. Более того, статьи прессы обладают весьма важным свойством: культурная информация, «рассыпанная» по всему тексту, помещена в лингвистический контекст и предикативна, если можно так выразиться. Иными словами, она соотнесена с актуальными событиями, которые имеют место на современном этапе развития Франции. Осознание этого факта, думается, должно создавать дополнительную мотивацию у обучающихся, которые знакомятся таким образом с реальной жизнью французского общества.

Список литературы

1. Гавриленко Н.Н. Лингводидактические подходы к обучению профессионально ориентированному переводу // Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы: сб. науч. тр. по материалам 7-й Междунар. науч.-метод. конф. – М.: Изд-во РУДН, 2012. – С. 240–258.

2. Цвиллинг М.Я. Межкультурные аспекты перевода в подготовке переводчика [Электронный ресурс] // Вопросы филологии. – 2010. – № 34. – URL: http://journal.mosinyaz.com/page_60_34/ (дата обращения: 24.04.2016).

3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учебное пособие. – М.: ЭТС, 2001.

4. Леденева О.В., Макеева М.Н. К интерпретации культурологического подхода в обучении переводческой деятельности // Вестник ТГТУ. – 2003. – Т. 9, № 1. – С. 120–125.

5. Kremer B. Réflexions d’un praticien sur une étape de la formation des interprètes de conférence: approche méthodologique et pédagogique // Meta: journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal. – 2005. – Vol. 50, no. 2. – P. 785–794.

О.Г. Щетинкова
Курский государственный университет
(Курск, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТА

Рассмотрены сущность и содержание понятия редактирования применительно к профессиональной подготовке будущих переводчиков, рассматриваются системы машинного перевода, типичные ошибки и сферы использования переводческих систем, анализируется возможность использования программ машинного перевода в процессе редактирования с целью повышения качества переводов.

Ключевые слова: *перевод, редактирование, профессиональная подготовка переводчика, машинный перевод, качество перевода.*

O.G. Shchetinkova

MACHINE TRANSLATION SYSTEMS IN THE PROCESS OF REVISION SKILLS FORMATION IN FUTURE TRANSLATORS

The author analyzes the notion «revision» in the process of formation of future translators' professional competence, considers machine translation systems, typical mistakes and spheres of use of the systems, reveals the role of machine translation in improving the quality of translations, in particular during the revision process.

Key words: *translation, revision, professional training of translators, machine translation, translation quality.*

Для оптимизации своей деятельности переводчики применяют различные информационные технологии: электронные словари, переводческие сайты и порталы, поисковые системы, текстовые редакторы и корпусы текстов. Довольно часто в процессе письменного перевода используются программы по машинному переводу. Машинный перевод (МП) представляет собой «выполняемое на компьютере действие по преобразованию текста на одном естественном языке в эквивалентный по содержанию текст на другом языке, а также результат такого действия» [1].

Системы машинного перевода следует отличать от систем автоматизированного перевода (Computer Assisted Translation, CAT), программного обеспечения, используемого человеком-переводчиком в процессе перевода для повышения производительности труда (например, Translation Memory). Они являются инструментом, а основную работу по переводу выполняет

человек, машинные же переводчики выполняют перевод самостоятельно и выдают готовый текст перевода. Качество полученного перевода – это отдельный вопрос.

Неидеальное качество переводов, тем не менее, не делает системы МП бесполезными. Как отмечают И.В. Карасев и Е.А. Артюшина, «системы МП являются хорошим подспорьем для специалистов различных профилей, нуждающихся в оперативном переводе иноязычной информации» [2, с. 118]. Машинные переводчики не могут полностью заменить переводчика, однако способны в значительной степени облегчить его работу при правильном использовании.

Профессиональные переводчики негативно относятся к машинному переводу, считая, в частности, что с точки зрения стилистического оформления такие программы скорее навредят, чем помогут. В профессиональной среде чаще используется комбинация программы переводческой памяти и машинного переводчика для перевода непереведенных фрагментов. Однако использование программ переводческой памяти требует соответствующей подготовки, а также наличия соответствующего (недешевого) программного обеспечения. Кроме того, базой для функционирования данных программ являются ранее переведенные тексты, поэтому многие пользователи обращаются к бесплатным онлайн-программам машинного перевода. Плюсами программ МП являются также быстродействие и простота использования.

Как показал наш опрос, студенты часто используют программы-переводчики как для выполнения домашних переводов, так и для выполнения заказов. Наиболее популярными программами являются Google Translate (Google) и Translate.ru (онлайн-переводчик компании ПРОМТ).

В качестве основной причины использования данных программ студенты называют недостаток времени на перевод. Некоторые студенты, однако, считают применение таких программ оправданным, полагая, что качество перевода будет лучше.

В результате же часто получается даже не перевод, а подстрочник, требующий дальнейшего редактирования. Объем последнего зависит от применяющейся программы МП, а также от жанра и тематики текста.

Термин «постредактирование» приводится в Толковом переводоведческом словаре Л.Л. Нелюбина в значении «редактирование текста человеком после машинного перевода» [3, с. 162].

В связи с широким применением машинного перевода в переводческой практике переводческое редактирование становится особенно актуальным. Как отмечает Ю.И. Чакырова, «постредактирование превращается в основной фокус, в центр профессионального переводческого процесса», и будущие переводчики должны быть готовы к этому виду деятельности [4, с. 135].

При этом, как указывает И.А. Борисова, от редактора потребуются определенные умения и навыки, это не только знание языка, его лексических и грамматических особенностей, но и понимание работы самой системы МП – ее алгоритма, внутренних связей между блоками, «так как это поможет быстрее найти причину ошибки в переводе и подсказать пути решения проблемы перевода» [5, с. 54].

Сервисы от компании Google и ПРОМТ построены на основе разных методов: первый работает на основе статистического метода – анализируется массив параллельных текстов и выбираются для перевода наиболее часто совпадающие варианты, поэтому отдельные словосочетания получаются более точными. Грамматических правил в программу не заложено, иногда предложения настолько не согласованы, что невозможно понять их смысл. Работа программы российской компании ПРОМТ, занимающей почти весь отечественный рынок продаваемых программ-переводчиков, основана на правилах – используется алгоритм, напоминающий процесс мышления человека.

По тому же принципу работают системы Babel, Worldlingo, SYSTRANet, разработанные американской компанией Systran, одной из ведущих в сфере машинного перевода, а также переводчики Free Translation, InterTran, ImTransator, Windows Life Translator и другие.

При оценке качества машинного перевода анализируется не только качество переводного текста, но и функциональные возможности системы, а именно количество поддерживаемых языков и направлений, ограничения по объему вводимого текста, возможность подключения тематических словарей и т.д.

Многое зависит от того, какие пары перевода содержит продукт. Например, ПРОМТ дает возможность переводить по 24 направлениям, включающим помимо русского 5 основных европейских языков. Systran работает с еще большим количеством, в том числе и с языками народов Азии [6]. Нас интересовала языковая пара «французский–русский». Из перечисленных выше программ с французского на русский и с русского на французский перевод осуществляют следующие: ПРОМТ, Google, Babel fish, ImTransator и Windows Life Translator (последняя – только с французского на русский).

Кроме свободных онлайн-сервисов производители машинных переводчиков выпускают платные версии со специализированными словарями, предназначенные для профессиональных переводчиков и переводческих бюро. Тем не менее интерес к бесплатным интернет-версиям высокий и продолжает расти. Тем более, что платные переводы тоже далеки от идеала. Компания Google, кстати, не предлагает никаких переводчиков на продажу – только бесплатный онлайн-сервис [6].

Перевод художественных текстов с помощью машинных переводчиков не оправдывает себя, так как, как правило, проще перевести текст заново. Правда, производители систем МП подчеркивают, что их программы не ориентированы на создание художественного текста. Малопригодны машинные переводчики и для перевода рекламных текстов и статей. Более эффективны они, когда требуется перевести технические, официально-деловые тексты, инструкции, т.е. более формализованные тексты, не содержащие сложных синтаксических конструкций. Таким образом, от переводчика требуется оценка применимости МП для перевода конкретного текста.

Немаловажным является также знание способов улучшения качества МП. При переводе технических текстов возникает проблема неточного употребления технических терминов для разных предметных областей, поэтому знание предметной области редактором необходимо. Более приемлемым будет качество перевода при предварительной настройке программ, при возможности подключения специализированных словарей, а также при проведении предредактирования – «предварительного редактирования текста человеком перед вводом его в машину для машинного перевода» [3, с. 164]. Этап настройки имеет смысл при большом объеме однородных текстов, жестких требованиях к терминологии и стилю, работе в команде переводчиков и крайне сжатых сроках. И тогда от переводчика потребуется: определить тематику подлежащего переводу текста и подобрать подходящие специализированные словари, составить список наиболее частых терминов-оборотов в переводимых текстах, определить их переводные эквиваленты и занести их в словарь [7].

И даже если программы предлагают понятный перевод, хотя и изобилующий ошибками, но поддающийся редактированию, бывают случаи, когда смысл исходного текста полностью теряется, поэтому приходится обращаться к оригиналу, или искажается, что гораздо серьезнее (особенно, если речь идет о юридических текстах), так как редактор может этого не заметить.

К другим факторам, затрудняющим машинный перевод, исследователи относят языковую неоднозначность; различия в порядке слов в предложении, наличие идиом, смысл которых невозможно передавать посредством пословного перевода, наличие неологизмов и т.д. [8, с. 222–223].

Проблемы перевода могут проявляться также на графическом уровне – использование различных специальных символов и пробелов, опечатки и орфографические ошибки. Такие проблемы носят технический характер и для человека-переводчика, как правило, не представляют сложности, но они могут снижать качество автоматического перевода [9]. Хотя здесь заметим, что в машинном переводе отсутствуют ошибки, связанные с человеческим фактором (невнимательностью, усталостью и т.д.).

Ошибки и неточности в переводах, выполненных МП, как правило, отличаются от ошибок, допускаемых человеком. Они могут быть вызваны, в частности, тем, что, анализируя текст, система работает с каждым предложением изолированно, не учитывая результаты анализа предложения для перевода следующего предложения. В последующих предложениях повторяющаяся информация может быть дана сжато, а программа не способна «уловить» это. Ошибки будут также в тех местах, где переводчик-человек обращается к своему тезаурусу, фоновым знаниям.

М.В. Филипенко предлагает анализировать компьютерный перевод на занятиях, так как «сопоставление текста и его компьютерного перевода развивает у обучаемых навыки лингвистического мышления, превращает перевод текста в своего рода лингвистическую задачу, когда нужно не просто исправить ошибку компьютерного переводчика, но и попытаться понять, почему она была сделана» [10, с. 26]. Постепенно, как считает исследователь, помимо умения обращаться с результатами работы программы-переводчика, у обучаемых вырабатываются навыки грамотного перевода и умение корректировать неверные фрагменты в своих и чужих текстах [там же].

Так, на примере машинных переводов можно научить студентов справляться с такой частотной для начинающих переводчиков ошибкой, как буквальный перевод, т.е. «перевод, воспроизводящий коммуникативно нерелевантные (формальные) элементы оригинала, в результате чего либо нарушаются нормы и узус ПЯ, либо оказывается искаженным (непереданным) действительное содержание оригинала» [11, с. 112].

К другим типичным ошибкам, допускаемым в машинном переводе, следует отнести неправильный перевод сокращений (перевод сокращения, как слова, если оно совпадает с формой какого-либо существующего слова, «незнание» сокращений), сохранение пунктуации оригинала, грамматические ошибки, незаконченный перевод (выпадение слов из перевода) и т.д.

В процессе редактирования машинных переводов переводчик учится производить оценку того, насколько текст перевода удовлетворяет языковым и переводческим нормам.

Таким образом, использование программ МП при работе с определенными типами текстов, особенно при соответствующей настройке и предредактировании, помогает сэкономить время, оптимизировать процесс перевода и привести к повышению качества готового перевода. Тем не менее студенты должны осознать, что продукт МП – это лишь первый этап, черновик, который требует последующей работы, что использовать данные инструменты в переводческой деятельности можно только при условии последующей основательной доработки.

Список литературы

1. Энциклопедия Кругосвет. Универсальная научно-популярная онлайн-энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/MASHINNI_PEREVOD.html?page=0,2 (дата обращения: 15.04.16).

2. Карасев И.В., Артюшина Е.А. Системы машинного перевода // Успехи современного естествознания. – 2011. – № 7. – С. 117–118.

3. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – 5-е изд., стер. – М.: Флинта: Наука, 2011. – 320 с.

4. Чакырова Ю.И. Постредактирование: благодать или проклятие // Индустрия перевода: междунар. науч. конф. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2013. – С. 134–142.

5. Борисова И.А. К опыту постредактирования на материале англо-русского перевода с помощью автоматических систем Google translate и Prompt // Вестник МГЛУ. – 2014. – № 13 (699). – С. 53–59.

6. Переводные машинки [Электронный ресурс] // Коммерсант.ru. – URL: http://www.kommersant.ru/doc/823451 (дата обращения: 14.04.2016).

7. Малышева И. Постредактирование машинного перевода [Электронный ресурс]. – URL: http://www.promt.ru/images/postediting.ppt (дата обращения: 16.04.2016).

8. Шевчук В.Н. Информационные технологии в переводе. Электронные ресурсы переводчика – 2. – М.: Зебра Е, 2013.

9. Бабина О.И. Машинная переводимость русскоязычных научно-технических текстов // Вестник ЮУрГУ. Сер. Лингвистика. – 2014. – № 3. – С. 5–14.

10. Филипенко М.В. Компьютерный перевод на уроках французского // Французский язык: Первое сентября. – 2011. – № 5. – С. 23–26.

11. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учеб. пособие. – М.: ЭТС, 2010.

Раздел IV. Сравнительно-сопоставительные исследования в практике перевода

В.Д. Алташина
Санкт-Петербургский государственный университет
(Санкт-Петербург, Россия)

ПЕРЕВОД КАК ИНТЕРТЕКСТ: СКАЗКИ Ш. ПЕРРО В ПЕРЕВОДЕ Е. УРСЫНОВИЧ (1897)

Рассматривается русская фольклорная и литературная традиция в переводе сказок Ш. Перро, выполненном Ек. Урсынович (1867–1935) в 1897 г. Детская писательница и учительница переписывает французские сказки, приближая их к русскому читателю благодаря использованию разговорного языка, традиционных сказочных формулировок, русских пословиц и поговорок, цитат из произведений В.А. Жуковского, К.Д. Ушинского, С.Я. Надсона и др.

Ключевые слова: *сказки, фольклор, интертекстуальность, русская литература, французская литература, русификация, Шарль Перро, Е. Урсынович, перевод, «belleinfidèle».*

V.D. Altachina

TRANSLATION AS INTERTEXT: THE CH. PERRAULT'S FAIRY TALES TRANSLATED BY E. URSINOVITCH (1897)

The article analyzes Russian translation of Charles Perrault's fairy tales made by E. Ursinovitch in 1897. The translator uses folklore icons, idioms, formulas, quotes from Russian writers (Joukovsky, Oushinsky, Nadson, Lokhvitskay) in order to adapt the French tales for Russian readers. This translation represents a particular and interesting example of foreign text assimilation in the other culture.

Keywords: *translation, French literature, Russian literature, Charles Perrault, russification, Ursinovitch, intertextuality, tales, folklore, «belle infidèle».*

Сказки Шарля Перро, впервые переведенные Львом Воиновым в 1768 году, стали пользоваться в России большой популярностью после перевода в 1867 году, освященного именем И.С. Тургенева, который на самом деле перевел лишь две сказки из девяти. Вероятно, именно этот перевод привлек внимание к французскому сказочнику: новые переводы в конце века посыпались как из рога изобилия, однако лишь один из них выделяется на фоне более или менее точных, но банальных переводов-переложений: это перевод Екатерины Урсынович, выпущенный в 1897 году [1] и переизданный 4 раза до 1915 года.

Несколько слов о переводчице. Екатерина Порфирьевна Вахтерова (1867–1935), в замужестве Урсынович (ее супруг был народоволец, участвовавший в покушении на Александра II в 1881 году), была учительницей,

детской писательницей, редактором сборников рассказов и стихов для детского чтения, регулярно издававшихся в 1890–1900 годах. Ее старший брат был известным педагогом начальной школы, автором многочисленных книг и учебников, основателем эволютивной педагогики, базировавшейся на утверждении образования в качестве основополагающего фактора социального прогресса. Е. Урсынович также была убеждена в необходимости обучения чтению детей и взрослых – она работала, в частности, в воскресной школе. Она была арестована в 1920 году, осуждена по политическим мотивам и реабилитирована лишь в 2004.

За неимением сведений о ее жизни трудно сказать, как и почему она решает в очередной раз перевести сказки Перро: к переводу она обращается лишь дважды, переведя в 1913 году сказку графини де Сегюр. Можно предположить, что перевод был связан с ее работой учительницей, – мемуары об этом времени появятся в 1898 году. Так же, как и И.С. Тургенев, она обращается к знаменитому изданию Этцеля с иллюстрациями Г. Доре, вышедшему в 1862 году [2]. Однако, в отличие от роскошного большеформатного тургеневского издания с кожаным переплетом, золотым теснением и гравюрами на весь лист, она выпускает скромную книжку, напечатанную крупным шрифтом, явно предназначенным для самостоятельного детского чтения. Переводчица сохраняет названия тургеневского издания (в том числе, «Замарашка» вместо «Золушки»[1]), меняя лишь одно из них: «Спящая красавица» становится «Царством сна», я вернусь к этому названию позже.

Дидактические задачи переводчицы определяют и те трансформации, которым она подвергает французский текст. Отказавшись от поэтических моралите (как это было в тургеневском переводе и стало уже традицией), она одновременно отказывается от всего того, что не было предназначено для детского чтения, – фривольных намеков, двусмысленностей, иронического обыгрывания. Чтобы облегчить восприятие французского материала, она помещает его в контекст русской литературы, что и определяет интертекстуальные связи, идущие в двух направлениях – народный фольклор и литературная традиция.

Хотя первые сборники русских народных сказок стали выходить в конце XVIII века, они становятся популярными лишь во второй половине следующего столетия благодаря появлению сборников Афанасьева (1826–1871) в 1855 и 1863 годах. В конце века (1861 и в 1883–1884) Маврикий Вольф, издатель тургеневского перевода Перро, дважды переиздает сказки Владимира Даля. Вслед за этим появляются сборники Ев. Чудинского, Д. Садовникова и др. В XIX веке складывается традиция и литературной сказки в творчестве

[1] Впервые название «Золушка» появится в анонимном издании 1875 г. См. об этом: Власов С.В. К истории переводов названия сказки «Cendrillon» и других названий сказок Ш. Перро из сборника «Сказки матушки Гусыни» // Древняя и новая Романия. 2015. Т. 15, № 1. С. 591–607.

А. Пушкина, (1830 и 1834), В. Жуковского (1832–1845), Павла Ершова (1834). Эти источники находят свое применение в переводе Урсынович.

Русификация текста проявляется на четырех уровнях: лексика, русские половицы и поговорки, устоявшиеся формулировки, традиционные сказочные персонажи. Прежде всего переводчица заменяет все французские атрибуты на русские – в ее переводе появляются хатка, изба, пирожок, семиверстные сапоги, кашка с маслицем и т.п. Она употребляет уменьшительно-ласкательные, разговорные и просторечные формы, повторы («матушка, паренек, дрянь, рожа, каналья, туда-сюда, плачет-заливается, целуют-милуют» и т.п.), рифмовки («по лавочкам сидят, кашку с маслицем едят», «котишка серый лобишка»), идиоматические выражения (не лыком шит, поедом есть, стреляный воробей, грохнуться оземь), устоявшиеся сравнения («волосики точно лен, глаза голубые, как незабудки»; «златоволосая красавица», «сахарные уста», «дремучий лес»). Использование пословиц и поговорок призвано подчеркнуть назидательность: две сказки – «Мальчик-с-пальчик» и «Кот в сапогах» ими завершаются – «Мал золотник да дорог» [1, с. 40] , «Не житье, а масленица» [1, с. 86]. «Кто старое помянет, тому глаз вон» [1, с. 69], – говорит своим раскаявшимся сестрам Замарашка (Золушка), став принцессой.

Ярким и оригинальным проявлением русификации становится замена персонажей французской сказки их русскими эквивалентами. Волшебная сказка по-французски –uncontedefée. Само слово фея вошло в состав русского языка лишь в 1837 году, а потому в русских народных сказках оно не употребляется, другое дело –«волшебница» или «чародейка». Е. Урсынович отдает явное предпочтение второму, зафиксированному еще в XIвеке, часто употреблявшемуся в русской поэзии у таких поэтов, как Державин, Батюшков, Баратынский, Жуковский, в частности, в его «Спящей красавице» (1832), где он соединяет французскую и немецкую сказки. Особую популярность чародейка приобретает после огромного успеха одноименной оперы П.И. Чайковского, поставленной в Мариинском театре в 1887 году. Волшебницы же издавна встречались в русских народных и литературных сказках, можно вспомнить, что первый перевод сказок Перро был назван «Сказки о волшебницах».

В первых русских переводах людоед был назван лешим или диким, именно такой перевод дают для французского ogre словари эпохи. Впервые людоед появляется в переводе Баранова 1825 года. Урсынович подходит творчески: если в «Мальчике-с-пальчике» персонаж вполне оправдывает свое название, то в «Коте в сапогах» он никого есть не собирается, а потому и назван в тексте Великаном-объедалой [1, с. 82], персонажем русской сказки «Летучий корабль». Сестры в «Волшебницах» получают традиционные русские имена – Аннушка и Аленушка, хозяин кота в сапогах становится Иваном-царевичем: третий, младший сын в русских народных сказках, на-

званный часто Иванушкой-дурачком, изначально невезучий, в итоге всегда женится на царевне, как и в сказке Ш. Перро. В русской сказке ему помогает Серый волк – кот у Перро, который в переводе приобретает черты русского литературного персонажа: он назван котом Мурлыкой, как у Жуковского в «Войне мышей и лягушек» (1832) или в сборнике Николая Вагнера «Сказки кота Мурлыки» (1872), «котишкой – серым лобишкой» [1, с. 73], как у К. Ушинского» («Плутишка кот», 1864). Пройдоха волк из «Красной шапочки» становится традиционным серым волком.

Используя персонажей со знакомыми именами, переводчица помещает сказку в русскую литературную традицию, облегчает ее понимание и усвоение.

Именно Ш. Перро вводит во французскую сказку формулировку «Il étaitunefois», начав с нее семь сказок, ставшую традиционным сказочным зачином. Переводчица обращается к богатой традиции русской сказочной литературы, всякий раз меняя начало сказки. Так, сказка «Волшебница» начинается с известного стиха Ершова – «За морями, за долами, за высокими горами» [1, с. 124], две – обе о несчастной девушке, ставшей принцессой, – «Ослиная кожа» и «Замарашка» – начинаются одинаково: «В некотором царстве, в некотором государстве» [1, с. 98, 56], аналогичное начало и в «Царстве сна» [1, с. 41]: «За тридевять земель, в тридесятом царстве», что подчеркивает единство этих трех самых поэтичных сказок. Последний зачин обозначает волшебное царство, куда герой отправляется за необычными предметами – молодильными яблоками, золотыми свиньей или конем, живой водой или прекрасной принцессой. По В.Я. Проппу [3] это чудесное царство окружено непроходимым лесом, морем, горой, только пройдя через все эти препятствия, герой попадает в великолепный дворец. Все эти компоненты мы находим в «Царстве сна» Урсынович: отважный принц пробирается «чрез густой лес, непроходимые овраги, глубокие рвы, взбираясь по кручам, ломая колючие кусты». Он видит прекрасный дворец, серебряные фонтаны, зеркала, блеск и золото, целует златоволосую красавицу в сахарные уста, принцесса открывает ясные глаза – сила сна разрушена!

Когда же принцесса встречает прядущую старуху, та поет песню:

«Веретенце не ленись, /Пряжа тонкая, не рвись; /Скоро будет в добрый час/Гостья жданная у нас», в которой читатель узнает отрывок из «Спящей красавицы» Жуковского [4, с. 173]. К этой сказке отсылают и другие интертекстуальные элементы: золотые блюда, чародейки, запрет сеять лен, царя и царицу, погруженных в сон вместе с дочерью.

В тексте сказок встречаются устойчивые сказочные формулировки, как, например: «долго ли коротко ли» [1, с. 108]; «ни в сказке сказать, ни пером описать» [1, с. 98], «быстро сказка сказывается, не быстро дело делается» [1, с. 108].

Но переводчица черпает вдохновение не только из русской народной и литературной сказки, обращается она к русской поэзии. С этим связано изменение названия «Спящая красавица» на «Царство сна». Данный образ позаимствован из стихотворения Мирры Лохвицкой «Водяной цветок» (1894):

Деревьев трепетная сень
И полусвет, и тишина…
Не проникает яркий день
Сквозь чащу леса в царство сна [5].

Описание леса в переводе весьма напоминает эту поэтическую картину, равно как и спящая принцесса походит на внезапно появившуюся среди сказочной природы юную головку – «В лице смущенье... легкий страх... И ожидание... и тайна...» [5].

В 1890-х годах Лохвицкая была одной из наиболее популярных поэтесс, ее стихотворения неоднократно печатались в периодических изданиях, а вышедший в 1896 году (за год до издания перевода!) сборник пользовался огромным успехом и получил в 1897 году (год публикации сказок) престижную Пушкинскую премию.

Обращаясь к массовому читателю, Урсынович заимствует из произведений наиболее популярных поэтов тех лет, к которым относился и С.Я. Надсон (1862–1887). Сборники стихотворений Надсона неоднократно переиздавались, он имел огромный успех при жизни, а с публикацией посмертных произведений Надсона слава его достигает своего апогея. Молодежь заучивала его стихотворения наизусть. Произведения Надсона постоянно включались в альбомы и рукописные журналы учащихся, долгие годы их часто декламировали со сцены, почетное место отводилось им в различных хрестоматиях и сборниках.[2] Описание принцессы из «Ослиной кожи» представляет собой парафраз одной строфы из баллады С.Я. Надсона «Олаф и Эстрильда» (1886):

Ярче вешних небес на Эстрильде наряд...
И не в силах волненья Олаф превозмочь,
И не в силах отвесть очарованный взгляд.
Как зеленая ель в заповедных лесах,
Молодая царевна гибка и стройна;
Как сверкающий снег на норвежских горах,
Молодая царевна печально-бледна.

[2] Игорь Северянин в своей «Поэзе вне абонемента» писал:
«Я сам себе боюсь признаться,
Что я живу в такой стране,
Где четверть века центрит Надсон,
А я и Мирра – в стороне».

По плечам разметались душистой волной
Золотистые кольца упрямых кудрей,
И, как море темно перед близкой грозой, –
Так темна глубина ее синих очей... [6]

Урсынович разбивает это описание на две части, помещая его в начале и в конце сказки: «Молодая королевна была стройна и гибка, как зеленая ель в заповедных лесах, бела как сверкающий снег на высоких горах» [1, с. 100], и далее – «ярче вешних небес ее наряд, по плечам разметались душистыми волнами золотистые кольца кудрей. Очи – синие, как глубокое море» [1, с. 121].

Если маленький читатель с легкостью узнает знакомые обороты русских народных сказок и их героев, то взрослый получит удовольствие, узнав строки и образы популярных поэтов.

Перевести, по меткому выражению Умберто Эко – это «сказать почти то же самое», именно это «почти» обеспечивает укоренение текста в другой культуре. «Трансфер текста в другую языковую среду посредством его перевода делает необходимым его трансфер в другую жанровую систему», – считает Уте Эдман, называя этот трансфер «жанровой реконфигурацией» [7, с. 66]. Сам Перро активно использовал жанровые разновидности народной и литературной сказки. Так же поступила Ек. Урсынович, поместив его сказки в традиции русского фольклора и литературы, прибегнув к масштабному интертексту. Утратив французский цвет, сказки в ее переводе раскрасились в русские цвета, приобрели оттенки русской национальной традиции, ей удалось пробудить «эхо оригинала», натянув новые струны, близкие уху русского читателя.

Перевод Ек. Урсынович – один из примеров «belleinfidèle», в нем художественные достоинства одерживают верх над верностью оригиналу, при этом сам дух сказок Перро сохраняется, получив новую жизнь на новообретенной родине.

Список литературы

1. Перро. Сказки. Волшебный мир / пер. Ек. Урсынович;силл. Г. Доре. – М.: Типография Высочайше утвержденного товарищества И.Д. Сытина, 1897. – 143 с.

2. Перро Шарль. Волшебные сказки (Иллюстрации Г. Доре) / пер. Ивана Тургенева. – М.: Изд-во Маврикия Вольфа, 1867. – 76 с.

3. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки [Электронный ресурс]. – URL:http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Propp_2/04.php (дата обращения: 01.02.2016).

4. Жуковский В.А. Собрание сочинений: в 4 т. Т. 3. – М., Л.: Худ. литра 1960. – С. 170–179.

5. Лохвицкая Мирра. Водяной цветок [Электронный ресурс]. – URL: http://libverse.ru/lohvickaya/vodianoi-cvetok.html (дата обращения: 21.02.2016).

6. Надсон С.Я. Олаф и Эстрильда [Электронный ресурс].– URL:http://www.chistylist.ru/stihotvorenie/olaf-i-estrilda/nadson-s-ya (дата обращения: 15.04.2016).

7. Heidemann U. «C'est par la différence que fonctionne la relation avec un grand R». Pour une approche comparative et différentielle de traduire // The Frontiers of the Other. Ethics and Politics of Translation. – Zürich, Berlin: LIT VERLAG, 2013. – P. 61–73.

Ю.Е. Валькова
Сибирский федеральный университет
(Красноярск, Россия)

ОСТРАНЕНИЕ: СЕМАНТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С ИВРИТА

Рассматриваются семантические структуры при переводе остранения на материале перевода романа Амоса Оза «Повесть о любви и тьме» с иврита на русский язык. На основе выделенных структур строится в виде графа семантическая модель для перевода остранения в художественном тексте. Делается вывод о связи семантических структур в оригинальном и переводном тексте отношениями симметрии, асимметрии, дисимметрии.

Ключевые слова: *остранение, перевод, художественная литература, Амос Оз, иврит.*

Yu.E. Valkova

ESTRANGEMENT: SEMANTIC MODELS IN TRANSLATION FROM HEBREW

This article describes semantic models of translating estrangement from Hebrew into Russian on the basis of Amos Oz's novel "A Tale of Love and Darkness". On the basis of the selected structures the author constructs a graph of semantic model for the translation of estrangement in fiction. The semantic structures in the original and translated text are connected in symmetry, asymmetry, dissymmetry relations.

Key words: *estrangement, translation, fiction, Amos Oz, Hebrew.*

Термин «остранение», введенный В.Б. Шкловским [1, с. 1], описывает универсальное явление для художественных произведений, а именно описание события с позиции стороннего зрителя, при этом происходит дистанцирование без ретроспективного анализа. В рамках данной статьи мы посмотрим, какие семантические структуры подвергаются преобразованию для воспроизведения остранения в переводном тексте (на материале перевода романа Амоса Оза «Повесть о любви и тьме» с иврита на русский язык. Материал анализа представляет интерес за счет преломления русской лингвокультуры в сознании рассказчика-мальчика, тем самым текст романа насыщен остранением как культуры родительской (русской), так и родной (современного Израиля). Остранение также происходит за счет дистанцирования взрослого автора от себя-ребенка, от исторических событий и т.п.

Семантическая теория перевода основывает переводческую эквивалентность на наличии общих сем в содержании оригинала и перевода. Для целей данной статьи мы рассмотрим семантические структуры на некоторых примерах остранения в оригинальном произведении и в тексте перевода и построим проект семантической модели на основе проанализированных примеров.

Для выполнения этой задачи необходимо уточнить понятие семантической структуры, которая «репрезентирует тот смысл, который хотел выразить говорящий» [2, с. 82]. По определению Н.Д. Арутюновой, «семантическая структура предложения – это его абстрактное языковое значение, представляющее собой отношение семантических компонентов, формируемых взаимным действием грамматических и лексических значений членов предложения» [3, с. 433]. При этом семантическая структура как понятие функционального синтаксиса имеет ядро и поверхностный уровень, а также модификаторы и спецификаторы. Поскольку остранение может выходить за пределы предложения, то семантическая структура получается значительно более распространенной.

Посмотрим примеры поверхностных структур, служащих для выражения глубинных семантических структур, на материале остранения в оригинальном и переводном тексте «Повести о любви и тьме» А. Оза [4; 5]. В рамках статьи невозможно поместить полный разбор всех составляющих поверхностной структуры, так же, как и всех примеров, ограничимся только наиболее интересными для построения наглядных модели (таблица).

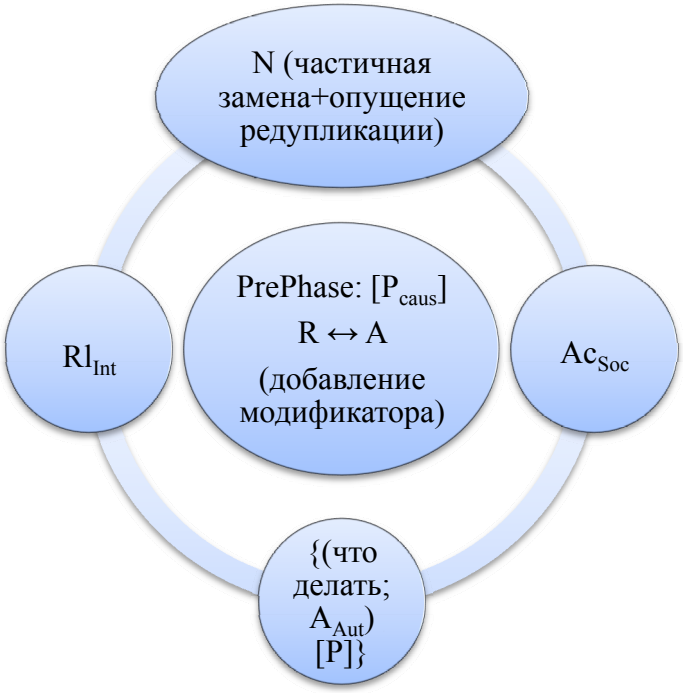
Примеры семантических структур остранения в «Повести о любви и тьме» А. Оза

№ п/п	Оригинал	Перевод	Семантические структуры	Комментарий
1	כולם כהחלט בהחלט אחינו, כולם-כולם בהחלט חומר אנושי מבטיח מאוד, אבל מה לעשות, עוד נצטרך להשקיע בהם הרבה סבלנות ומאמץ.	Все, несомненно, наши братья, все-все, безусловно, многообещающий человеческий материал, но – что поделаешь! – нам ещё придётся, набравшись терпения, вложить в них немало усилий!	Примарные предикаты по мере значимости: Социальное действие (Ac_{Soc})+Интеллектуальное отношение (Rl_{Int})+Нейтрал (N). Обязательный модификатор: Речевая функция (Func) – побуждать. Вводная конструкция A_{aut}.Факультативный модификатор: Фаза (Предварительная стадия, PrePhase). В переводе меняется реципиент с агенсом (ассистивная каузация): вместо «вложить в них терпения» видим «нам...набраться терпения», добавление слова («немало»).	В этой ситуации рассказчик отстраняется от самого себя и начинает говорить голосом родителей. Остранение II типа – деавтоматизированное восприятия вещи. В переводе отсутствует первая редупликация,зато появляется замена повтора синонимом (несомненно-безусловно), за счет чего снижается ритмичность. Отношение дисимметрии. В целом перевод адекватен, хотя отсутствует полная структурная эквивалентность
2	מבוכת האצבעות שלהם, שניסו להתקפל פנימה ולהספיק להיות אצבעות.	<…>растерянно сжимались их пальцы, словно пытаясь перестать быть пальцами	N→P(растерянность → растерянно сжимались). Стяжение («растерянность пальцев, которые пытались вжаться внутрь»). Примарный предикат: изменение физиологического состояния (St_{phys}). Обязательный модификатор: Факультативный модификатор: Фаза (Irreal). Метасоюз «словно» ()...ש- коннективные отношения.	Остранение I типа – вывод вещи из привычного контекста. Отношение дисимметрии. Речевая функция: сообщать (эксплицитно не выражен)
3	אני קצת ריחמתי עליהם, אף כי זה היה אסור, לא־יעלה־על־הדעת.	Я их даже слегка жалел, хотя это было запрещено, *и-в-голову-прийти-не-могло.*	Логические отношения (уступка). Калькирование глагольной структуры (для русского предложения нехарактерна инверсия). Примарный предикат: Интеллектуальное отношение (Rl_{Int}). Речевая функция: сообщать. Факультативный модификатор: модальная фаза (ModPhase). Прохибитивнаякаузация. Спецификатор: отрицание (Neg).	Первую часть предложения не рассматриваем, во второй несобственно-прямая речь, остранение II типа. Отношение симметрии. Курсив сообщает дополнительное измерение остранению.

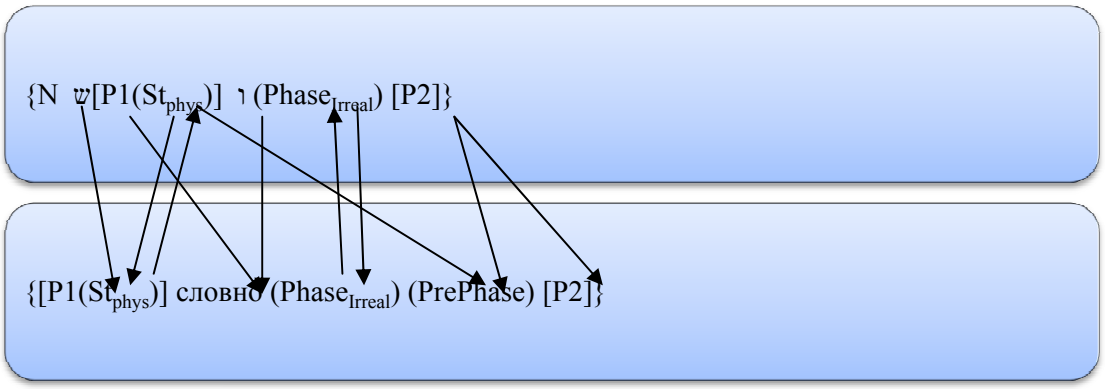
Окончание таблицы

№ п/п	Оригинал	Перевод	Семантические структуры	Комментарий
4	תמיד נדחקת אל תוך הדירה הזעירה שלנו כל המחצית הסובלת של המין האנושי: הילדים הרעבים בהודו, שבגללם אני חייב לגמור כל מה ששמים לי בצלחת.	В нашу маленькую квартирку всегда была втиснута вся страдающая половина рода человеческого: голодающие в Индии дети, из-за которых я обязан был съесть всё, что кладут мне на тарелку <…>	Примарные предикаты: существование / бытие (Ex), обусловливающее физиологическое действие (Ac_{Phl}). Речевая функция: сообщать. Фактитивная каузация.	Первую часть предложения не рассматриваем, во второй нереальная предпосылка обусловливает действие. Остранение II типа. Отношение дисимметрии.
5	והייתי יוצא מבית־הכיסאת יד שמאל מכבה, יד ימין מדליקה במתואם את אור במסדרון.	И при выходе из туалета левая рука гасила в нём свет, а правая согласованно зажигала его в коридоре.	Примарные предикаты: физическое действие (Ac_{Phvs}), секундарный предикат $Rl_{I.c}$(והייתי יוצא) → примарный (Lc – И при выходе из туалета)	Остранение I типа, частичное олицетворение. Отношение дисимметрии. Устаревшее слово («нужник» – בית־הכיסאת) передается нейтральным «туалет».
6	יש לפעמים שכרימת הבד היתה נפרדת קצת מן הקרטון, מתבדרת, כמו חצאית חצופה, וקשה היה להתאפק ולא להציץ אל המרווח האפלולי שבין הגוף לבין הבגד ולשאוף משם ניחוחות מסחררים.	Случалось иногда, что потрепанная ткань слегка отставала от картона, словно смело задранная юбка, и трудно было удержаться, чтобы не заглянуть в тёмное пространство между телом и одеждой и не вдохнуть исходящий оттуда головокружительный запах.	Первый примарный предикат (St_{Phvs}) (יש לפעמים) становится в переводе секундарным (St_{Phl}) («Случалось иногда»). Смена коннективных отношений со стяжением (метасоюзы) на логические (метасоюз цели «чтобы»). Перестановка и замена (задиралась→задранная)	Остранение II типа, описание книги как объекта вожделения. Рассматриваем не все предложение. Отношение дисимметрии.
7	היא האריכה ימים, החיידקים והווירוסים היו מבחינים בה מרחוק וממהרים להימלט מפניה למדרכה השנייה.	Она <бабушка> прожила долгую жизнь, и микробы и вирусы, завидев её издали, торопились перебежать на другую сторону улицы.	Первый примарный предикат (Ch) становится в переводе характеризующим действием (Ac_{Ch}). Основной спецификатор (узуальность – $Temp_{Us}$) становится факультативным модификатором речевой функции (PrePhase) – деепричастный оборот с оттенком деонтической каузации.	Остранение I типа, частичное олицетворение. Отношение дисимметрии. Определение передано предикатом.

1.



2.



3.

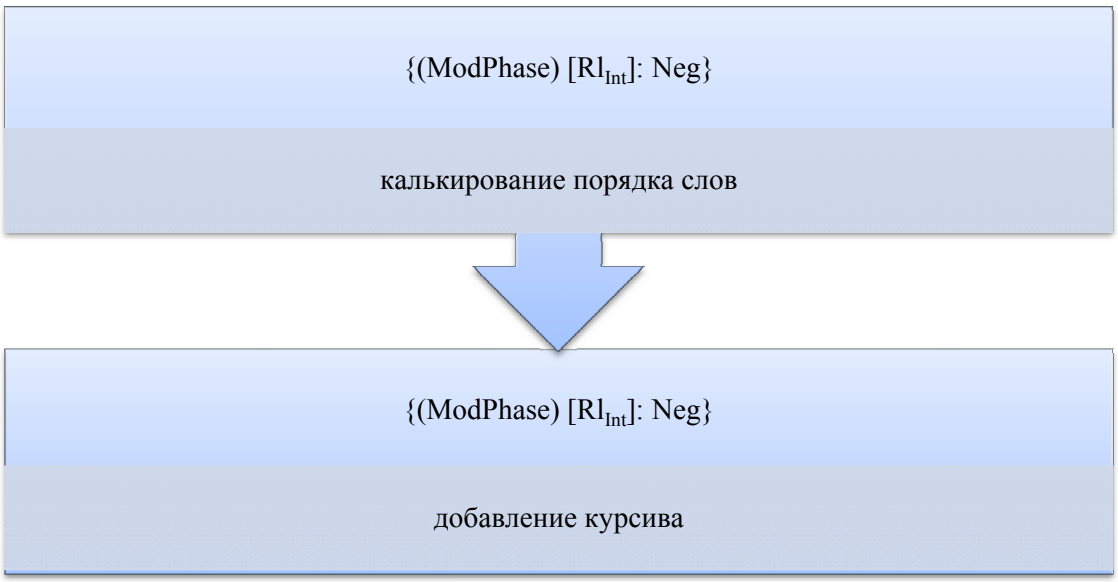
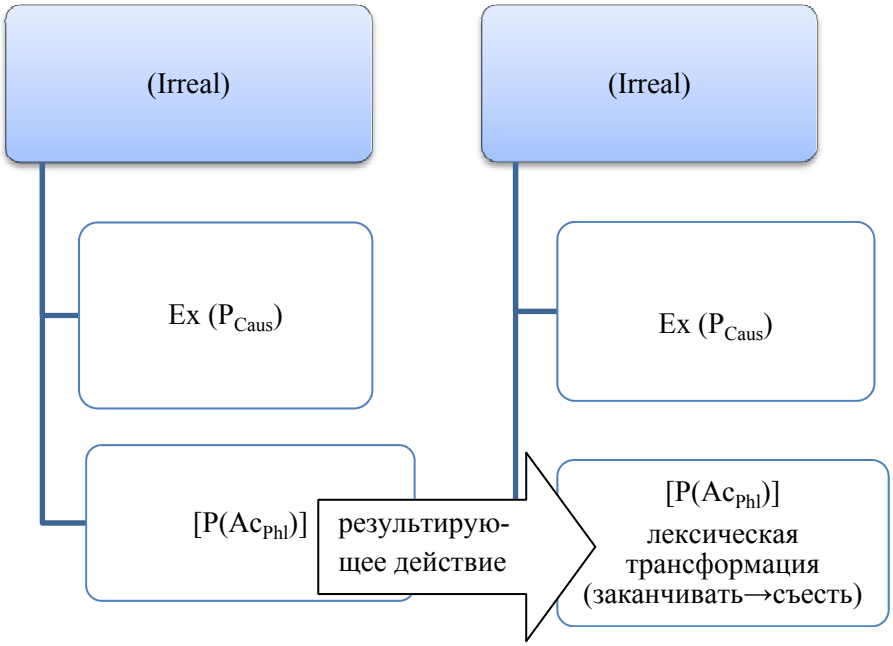
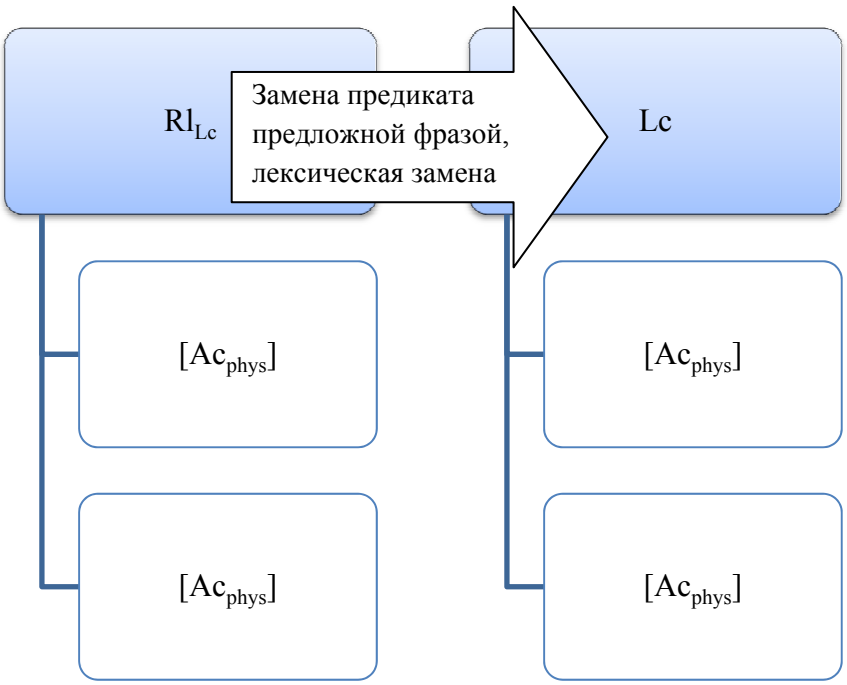


Рис. Семантические модели перевода остранения

4.



5.



6.

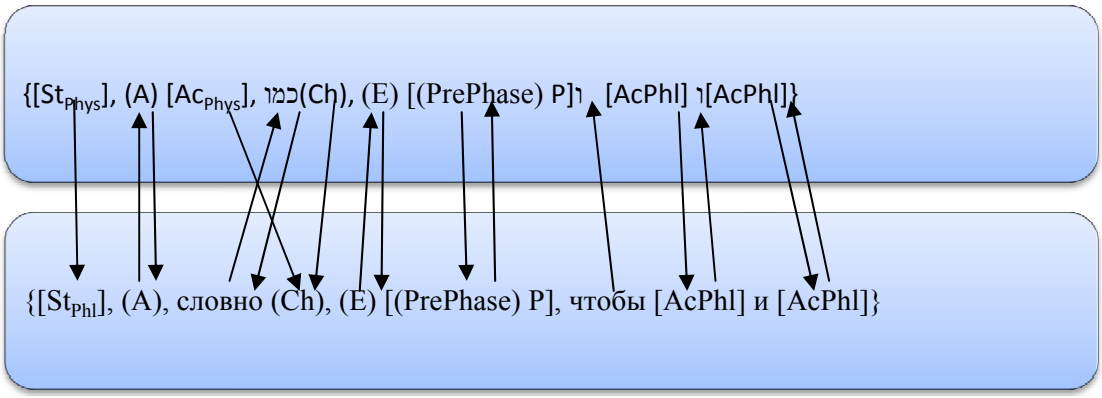


Рис. Продолжение. Семантические модели перевода остранения

7.

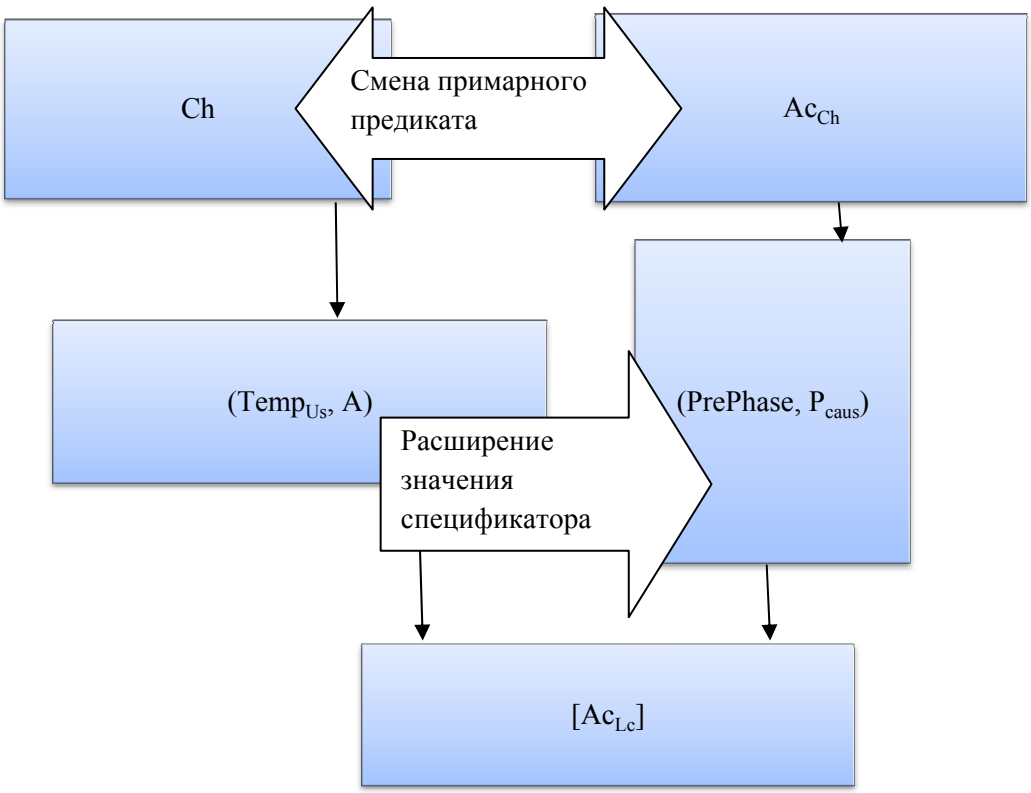


Рис. Окончание. Семантические модели перевода остранения

Таким образом, на материале проанализированных примеров мы можем построить проект семантической модели перевода остранения в художественном тексте (рисунок). Семантическая модель в этом случае – развернутая структура типового содержания высказывания, состоящая из компонентов, связанных разными отношениями (иерархическими, горизонтальными, обусловленными и т.д.). В отношении связи семантических структур текста оригинала и текста перевода мы обнаруживаем отношения симметрии, асимметрии, дисимметрии [см. подробнее 6, с. 285] и видим некоторое несоответствие семантических структур в тексте оригинала и в тексте перевода, которое должно быть приписано желанию переводчика сохранить репрезентативное значение за счет изменения параметров текста. «Допуская осознанное искажение какого-либо параметра текста, переводчик решает при этом переводческую сверхзадачу: устанавливает соответствие переведенного текста исходному, следуя собственной идеальной модели «хорошего перевода» [7, с. 193]. Таким образом, при наблюдаемой структурной неэквивалентности и дисимметрии во всех примерах достигается функциональная эквивалентность и высокое качество перевода. Построенные схемы действенны только в рамках функционального подхода, при переводе остранения, обнаруживаемого только в обширном контексте, необходим более комплексный подход к анализу текста.

Список литературы

1. Шкловский В. Искусство как прием [Электронный ресурс]. – URL: http://www.opojaz.ru/manifests/kakpriem.html (дата обращения: 01.04.2015).
2. Мустайоки А. Теория функционального синтаксиса. От семантических структур к языковым средствам. Studiaphilologica. – М.:Языки славянской культуры, 2006. – 512 с.
3. Современный русский язык: курс лекций / под ред. И.А. Славкиной; Сибир. федерал.ун-т. – Красноярск, 2007. – 642 с.
4. Оз А. Повесть о любви и тьме: роман / пер. с иврита и сост. указ. В. Радуцкого. – СПб.: Амфора, 2006. – 783 с.
5. עמוס עוז. סיפור על אהבה וחושך. מהדורה שלושים ואחת, 2010. – 593 ע'.
6. Пономаренко Н.И. Лингвистическая аспектизация универсального принципа симметрии // Ученые записки Таврич. нац. ун-та им. В.И. Вернадского. Сер. Филология. – 2007. – Т. 20 (59). – № 3. – С. 283–287.
7. Княжева Е.А. Оценка качества перевода: проблемы теории и практики // Вестник ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Воронеж, 2010. – С. 190–195.

А.А. Сибуль
Московский педагогический государственный университет
(Москва, Россия)

ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ЛАКУН В КОНТЕКСТЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ФЭНТЕЗИ

Рассматриваются сложности, возникающие при переводе произведений жанра фэнтези, связанные с лакунами. Фэнтези рассматривается как отдельная, третья культура. Были проанализированы переводы романов М. Уэйс и Т. Хикмана, М. Муркока, Р. Сальваторе и Дж. Мартина. Предложена классификация переводческих лакун, типичных для жанра фэнтези. Особое внимание уделяется методам перевода, применяемым в каждой из групп.

Ключевые слова**:** *лакуна, фэнтези, вселенная фэнтези, перевод, стилистика.*

A.A. Sibul

REALIZATION OF LINGUISTIC GAPS IN TRANSLATIONS OF FANTASY NOVELS

This article analyzes fantasy novels translation difficulties connected with linguistic gaps. Fantasy universes are regarded as a separate, third culture. Translations of M. Weis and T. Hickman's, M. Moorcock's, R.Salvatore's and G.R.R.Martin's novels are analyzed.

A classification of translation gaps, typical for fantasy genre is proposed. Special attention is paid to translation methods used in each group.

Key words: *gap, fantasy, fantasy universe, translation, stylistics.*

В процессе перевода специфические особенности и реалии разных народов и культур могут создавать сложности. Отсутствие того или иного явления, реалии или понятия в языке перевода создает лакуну. Переводческий аспект лакунарности мало изучен. Д.И. Ермолович и М.Д. Бекасов в своих исследованиях ставили целью сформировать переводческий подход к лакунарности. Единого определения понятия «лакуна» на сегодняшний день не существует. Д.И. Ермолович считает, что лакуна представляет интерес для переводоведения в том случае, если она «терминологична» и «системна», т.е. когда, например, в художественных текстах включается в систему образных средств автора [1, с. 18]. Понятие «случайная лакуна» было введено Л.С. Бархударовым, и мы будем придерживаться этого определения вслед за Д.И. Ермоловичем. Случайная лакуна – «единица словаря одного из языков, которой по каким-то причинам нет соответствий в лексическом составе (в виде слов или устойчивых словосочетаний) другого языка» [2, с. 95].

Как правило, лакуны возникают в ситуации контакта двух культур и языков. Особенности произведений жанра фэнтези обусловливают необходимость особого подхода к переводу. При переводе данной литературы переводчик сталкивается с третьей культурой, которая передается через язык оригинала. Автор придумывает собственный мир, его историю, наполнение и мифологию. Жанр фэнтези в настоящее время только набирает популярность, и это ярко отражено в неугасающем интересе к произведениям Дж. Р.Р. Толкина и успехе «Игры престолов» Дж. Мартина. Австралийская писательница Кейт Форсит считает, что всё возрастающая популярность фэнтези и его критическое признание во многом обусловлены излишней фокусировкой современной литературы на «гротескном», «депрессивном», на «крушении иллюзий». Проблемы реального мира остаются, фэнтези не «отрицает существования боли и печали, как многие думают», но позволяет читателю поверить, что «мы все можем что-то изменить» [3]. Языковым материалом исследования послужили произведения М. Уэйс и Т. Хикмана, М. Муркока, Р. Сальваторе и Дж. Мартина.

В данной статье делается попытка проанализировать переводческую реализацию лакун в контексте произведений фэнтези. В работе будем придерживаться следующей тематической классификации лакун:

- расы и народы;
- флора и фауна;
- религия и мифология;

- язык;
- магия;
- стилистические лакуны;
- артефакты, оружие;
- титулы, звания, должности, иерархия;
- традиции, поведенческие лакуны;
- имена и названия.

Расы и народы. В произведениях фэнтези существует определенный набор рас и народов, уже устоявшихся в разных языках. К ним можно отнести людей, гномов, эльфов, орков, великанов и т.д. Однако некоторые авторы добавляют новые народности, после перевода произведения обретающие свой эквивалент в других языках. Например, разновидность эльфов – drow, понятие, введенное Гэри Гайгэксом и популяризированное произведениями Р. Сальваторе. Существует несколько вариантов перевода – дроу, драу, дров. Само слово «drow» взято из Шотландского и Оркнейского диалектов и является производным от «trow», мифических существ, склонных ко злу, иногда считаемых родственниками эльфов. Таким образом, транскрипция или транслитерация названия не дает русскому читателю данной информации. Однако даже реципиент, владеющий языком оригинала, не знакомый с данной мифологией, не обладает фоновой информацией. В романах особенности расы описываются автором и понятие «темный эльф» также часто используется. Транскрипционный перевод представляется наиболее подходящим. При переводе рас также представляется интересным рассмотреть окончания и суффиксы. Например, во вселенной книг Т. Хикмана и М. Уэйс появляется раса «draconians», которую на русский язык переводят «драконидами». Сложности возникают при наличии гипонимов и гиперонимов при переводе. Например, в английском языке есть как слово «dwarf», так и «gnome», в то время, как в русском языке возможен лишь один вариант перевода – «гном» (если не подразумевается «карлик»). В серии книг «Сага о копье» dwarves и gnomes различаются как подвиды. Всего во «вселенной» этих книг выделяют 4 вида гномов – gnomes, gully dwarves, mountain dwarves и hill dwarves, в переводе Галины Трубициной они переданы соответственно как гномы-механики, овражные гномы, горные гномы и гномы холмов [4; 5]. Таким образом, переводчик прибег к дополнению, чтобы заполнить лакуну. В то же время переводчик серии книг Р. Сальваторе А. Кострова выбрала другой способ передачи этой разницы, и данная раса поделились на «гномов» и «дворфов» [6].

Флора и фауна. Как правило, наполнение флоры и фауны соответствует реальному миру, добавляются лишь некоторые виды животных или

растений. Типичными для фэнтези являются драконы, единороги, крылатые кони, грифоны и т.д. Многие из этих животных происходят из мифов, некоторые можно причислить к расам. Появляются новые представители флоры и фауны. В произведениях Толкина немало новых названий растений: *athelas, pipe-weed, lairelossë* и т.д. [7].

В серии книг «Песнь льда и пламени» Дж. Мартина есть животное *direwolf*. Поскольку оно, согласно описанию, является разновидностью волка, то и при передаче его на русский язык переводчик использовал калькирование и опирался на описание огромного, опасного зверя – лютоволк (перевод Ю. Соколова) [8; 9]. С другой стороны, существует эквивалент перевода названия вымершего вида волка Dire wolf – Ужасный волк. В то же время названия деревьев в основном были переведены транскрипцией или транслитерацией, реже – калькированием: vallenwood – валлины [4; 5]; mallorn – мэллорн; pipe-weed – трубочное зелье [7; 10]; weirwood – чардеревья [8; 9]. Следовательно, при переводе данных слов не используется только один определенный метод или трансформация. Переводчик решает, несет ли значение внутренняя форма слова и необходимо ли ее переводить с помощью калькирования.

Религия и мифология. В основном в фэнтези-мирах у народов существуют свои религиозные воззрения, свой пантеон богов, традиции, разные реалии, а также легенды и мифы, т.е. имеются как и действительно существующие боги, с которыми персонажи взаимодействуют, так и мифические персонажи, которые так и остаются всего лишь легендами. Слово «priest» можно перевести и как священник, и как жрец, и переводчику необходимо руководствоваться контекстом при выборе соответствующего эквивалента. В основном в фэнтези присутствуют именно жрецы, так как описываются разные боги, но иногда встречаются и случаи монотеизма. Реалии, связанные с религией, обычно требуют перевода калькированием: Kingpriest – король-жрец [4; 5]; godswood – богороща [8; 9]. Восклицания и молитвы также имеют некоторые особенности. Персонажи клянутся именами своих богов или взывают к ним, как, например, в серии книг о Вечном Воителе Элрик взывает к своему покровителю, богу хаоса: *Blood and souls for my lord Arioch*. На русский язык переводят дословно: *Кровь и души для моего повелителя Арioха* [11; 12].

Языки. Одной из специфических черт произведений фэнтези также является наличие созданного автором языка или языков. Они встречаются, например, в произведениях Дж.Р.Р. Толкина, Р. Сальваторе, Дж. Мартина и многих современных авторов фэнтези, таких как Скотт Линч. Данные лексические единицы, как правило, переводятся с помощью транслитерации.

Магия и волшебство. К данным лакунам можно отнести заклинания, артефакты и сами персоналии. Например, в английском языке существует много синонимов, иногда имеющих отношения гипонимов и гиперонимов: magic user, mage, warlock, wizard, witch, witcher, magician, magic-user, necromancer и т.д. Из «Игры престолов» можно взять также такие слова, как bloodmage, shadowbinder, aeromancer, spellbinders, maegi – «маги, обращавшиеся к мертвецам и крови», «аэроманты», «заклинатели бурь», «майеги» [8; 9]. В русском языке также существует несколько синонимичных обозначений: маг, волшебник, ведьма, ведьмак, чародей, колдун, некромаг и т.д. Переводчику необходимо выбрать для себя эквиваленты, имеющие те же особенности. Например, «ведьма» в русском языке имеет более отрицательное значение. В романах М. Уэйс и Т. Хикмана в основном используются слова *mage* и *magic-user*, переданные в переводе как «маг», а в романах о Гарри Поттере Дж.К. Ролинг чаще всего используется слово wizard – «волшебник». В англоязычных фэнтези также часто встречаются выражения, которые невозможно перевести на русский язык одним словом. Например, *spellcasting* или *haunted*. В переводе романа «Игра престолов» «haunted watchtower» переводится как «сторожевая башня с призраками», а «haunted forest» – «Зачарованный лес» [8; 9].

Стилистические лакуны. В произведениях Дж. Р.Р. Толкина часто используются архаичные формы для передачи речи эльфов или валар, таким образом подчеркивая, что они являются старшими или более высокими расами. В книгах Майкла Муркока архаичные формы используются для передачи «высшего» языка, обращения к богам. Рассмотрим отрывок из романа цикла «Вечный Воитель» и его перевод:

«Arioch! I beg thee to aid me! It is Elric who calls thee!»	– Ариох! Я прошу тебя о помощи! К тебе обращается Элрик!
<…>	<…>
«Elric, I am fondest of thee. I love thee more than any other mortal–but aid thee I cannot–not yet.»	– Элрик, я горжусь тобой. Я люблю тебя больше, чем какого-либо другого смертного, но помочь тебе не могу – еще рано.
Elric cried desperately: «Then we are doomed to perish here!»	Элрик в отчаянии воскликнул: – Тогда мы обречены здесь погибнуть.
“Thou canst escape this danger. Flee alone into the forest. Leave the others while thou hast time. Thou hast a destiny to fulfill elsewhere and elsewhen…»	– Ты можешь избежать этой опасности. Беги в лес. Брось остальных, пока еще есть время. У тебя предназначение, которое ты должен будешь выполнить в другое время и в другом месте…
[11, с. 544]	Пер. Г. Крылов [12]

Видно, что в переводе не передается возвышенный стиль. Естественно, это сложно сделать, так как использовать церковный или древнеславянский

язык неприемлемо. Стилистика речи персонажей также может показывать их социальный статус. Рассмотрим пример речи деревенского мальчика, сына мясника в «Игре престолов»:

«She ast me to, m'lord», Mycah said. «She ast me to». [8, с. 144]	– Она сама просила меня, милорд, – проговорил Мика. – Сама просила. Пер. Ю. Соколов [9, с. 145]

В русском переводе снова стилистическая окраска скорее нейтральная, чем разговорная.

Также среди переводческих лакун в фэнтези можно выделить еще несколько следующих групп:

Артефакты. В то время как камень из «Хоббита» переводят на русский «аркенстон», меч из вселенной Вечного Воителя – «буреносец». Серия книг М. Уэйс и Т. Хикмана называется Dragonlace по названию копья. На русский язык серию переводят как «Сага о копье», а оружие – копьё, объясняя его связь с драконами лишь описательным переводом.

Титулы. Практически каждая фэнтези-вселенная имеет свою иерархию и титулы: Highlord – повелитель/повелительница, таким образом разница между «lord» и «highlord» отсутствует [4; 5]; Hand of the King – десница короля – должность советника короля у Дж. Мартина [8; 9].

Традиции. В серии книг «Песнь льда и пламени» существует стража Ночного дозора. Вступая в это братство, люди отказываются от семей и прошлого. Принятие данного обета передается в книге выражением «*take the black*», так как воины в дозоре одеваются в черное и их сравнивают с воронами. Рассмотрим ситуацию:

«It seems the boy aspires to take the black.» Ned looked shocked. «He asked to join the Night's Watch?» [8, с. 63]	– Похоже мальчика тянет к Черным Братьям. Нед казался потрясенным. – Он захотел вступить в Ночной Дозор?! Пер. Ю. Соколов [9, с. 68]

В переводе сохраняется элемент черного цвета, который также является аллюзией на монашеский образ жизней братьев. В романе стражи из Ночного дозора действительно называют друг друга братьями, поэтому данная трансформация помогает сохранить значение выражения.

Имена и названия. В частности, речь идет о говорящих именах и географических названиях. Поскольку авторы придумывают полностью новый мир, перед переводчиком возникает задача передать географию этого мира на другой язык. Транскрипция и транслитерация используются наравне с калькированием. Например, в «Игре престолов» крепость *Winterfell* пере-

водят *Винтерфелл*, но крепость *Eyrie – Орлиное гнездо*, хотя оба названия отражают суть замков [8; 9]. Говорящие имена, которые в английском языке могут восприниматься как фамилии, при переводе калькированием становятся скорее прозвищами. Например, Sturm Brightblade из «Саги о копье» в русском варианте становится Стурмом Светлый Меч, а гном Flint Fireforge – Флинт Огненный Горн [4; 5].

Данный список лакун не является исключительным только для произведений жанра фэнтези, но большая часть выделенных групп присуща именно ему. Мы рассматриваем данные элементы как переводческие лакуны, так как для них нет существующего эквивалента в языке перевода или эквивалент не является полным из-за отсутствия синонимичных понятий, разница между которыми играет роль в тексте (например, описанные выше «gnome» и «dwarf»). Сталкиваясь с данными лакунами, необходимо руководствоваться контекстом, чтобы сохранить стиль и образность текста, но при этом оставить данные реалии или явления узнаваемыми и понятными русскому читателю. Авторы фэнтезийного произведения создают совершенно новый мир, и задачей переводчика становится ознакомление иноязычного читателя с этим миром, при этом не наполняя текст лексикой, переведенной только с помощью транслитерации или транскрипции. Применение калькированного перевода позволяет сделать новые реалии или явления более «родными» и понятными. В ходе анализа было выявлено, что стратегии межъязыковой передачи лакун зависят от их типа, роли в контексте и внутреннего содержания компонентов. Одним из наиболее простых методов перевода является транслитерация, так как транскрипция определенных слов не всегда очевидна в письменном тексте. Однако для более точной передачи внутренних компонентов лакунарных единиц калькирование и описательный перевод представляются наиболее часто употребимыми методами перевода, так как это помогает приблизить читателя к новой культуре через уже знакомые ему элементы или же дать характеристику данного объекта или явления, понятную носителю языка. Описательный перевод помогает при переводе реалий, невозможных для воспроизведения на русском языке в связи с разными возможностями словообразования в английском и русском языках. Мы отметили, что стилистические лакуны остаются незаполненными, способы передачи возвышенной речи при переводе требуют дальнейшего рассмотрения. Таким образом, переводчику необходимо оценивать, насколько данный элемент важен для контекста, единичное ли это явление в книге, какой переводческий метод поможет русскому читателю понять содержание и значение данной единицы в той же степени, что и англоязычному читателю.

Список литературы

1. Ермолович Д.И. Наш перевод, вперед лети! В лакуне остановка… [Электронный ресурс]. – URL: http://yermolovich.ru/lakuna/lakuna_unabridged.pdf (дата обращения: 20.03.2016).
2. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: Междунар. отношения, 1975 – 235 с.
3. Daniells R.C. Fantasy: Why is the genre so popular? [Электронный ресурс] // The Australian Literature Review. – 2010. – URL: http://auslit.net/2010/06/17/fantasy-why-is-the-genre-so-popular-rowena-cory-daniells/ (дата обращения: 08.04.2016).
4. Weis M., Hickman T. Dragonlance Chronicles. – Renton: Wizards of the Coast LLC, 2010.
5. Уэйс М., Хикман Т. Драконы Весеннего Рассвета. – СПб.: Фантастика, 2008.
6. Сальваторе Р.А. Легенда о темном эльфе. Кн. I: Отступник. Изгнанник. Воин. – СПб.: Фантастика: Книжный Клуб, 2015.
7. Tolkien J.R.R. The Fellowship of the ring. – London: Harper Collins Publishers, 2008.
8. Martin G. R. R. A Game of Throne. – London: Harper Voyager, 2011.
9. Мартин Дж. Игра престолов: из цикла «Песнь льда и огня». – М.: Издательство АСТ, 2015.
10. Толкин Дж.Р.Р. Властелин Колец. Т.1: Братство Кольца / пер. с англ. Н. Григорьевой, В. Грушевского. – СПб.: Азбука – Терра, 1996. – 544 с.
11. Moorcock M. Elric of Melniboné. – London: Orion Publishing Group, 2001.
12. Муркок М. Элрик из Мелнибонэ. – М.: Эксмо, 2007.

E.V. Beloglazova
St. Petersburg State University of Economics
(St. Petersburg, Russia)

MISERY AND SPLENDOUR OF INTERNAL TRANSLATION

Our focus here is a specific kind of translation, labeled “internal translation” and defined as a result of direct intercultural contact, with the author taking up the mission of cultural, language intermediary and bending the norms of the language, applying it to an external culture.

The present paper is aimed at analyzing the purpose of internal translation that justifies it despite its being abnormal, violating (a) the norms of language, which are distorted to reflect alien concepts, and (b) text production, consisting in sacrificing the text cohesion and coherence.

Key words: *internal translation, loan, translation strategy, precision, poetics.*

Е.В. Белоглазова

НИЩЕТА И БЛЕСК ВНУТРЕННЕГО ПЕРЕВОДА

В фокусе настоящей статьи находится особый вид перевода – «внутренний перевод», отличительной чертой которого является то, что он имеет место при прямом межкультурном диалоге, при котором автор берет на себя функции культурного и языкового посредника, приспосабливая при этом язык повествования к внешней для него культуре.

Целью статьи является анализ функций внутреннего перевода, оправдывающих его применение, ведущее к нарушению: а) норм языка, искажающегося чужеродными концептами и формами, а также б) норм текстопроизводства, так как в жертву приносятся когезия и когерентность текста.

Ключевые слова: *внутренний перевод, заимствование, переводческая стратегия, точность, поэтика.*

Introduction

The focus of the present paper is a specific kind of translation, labeled "internal translation" and defined as a result of direct intercultural contact, with the author taking up the mission of cultural and language intermediary and bending the norms of the language, applying it to an external culture [1].

The nature of internal translation is best revealed in examples:

E.g. «'Quittance?' queried Pnin, Englishing the Russian for 'receipt' (*kvitantsiya*)»; «It was there, *slava Bogu* (thank God)!»; «He would not wear his black suit – *vot i vsyo* (that's all)» [2].

Yet, introducing the term and notion, V.V. Kabakchi allows for certain doubts as to the acceptability of the chosen textual strategy: «At the first glance it might seem that the passage is a far from unquestionable result of translator's work» («На первый взгляд может показаться, что это предложение – далеко не бесспорный результат работы переводчика») [1, p. 65]. Yet, the author continues, it is an authentic English-language text, written by a recognized writer, making deliberate choices that best serve his goal.

The present paper is aimed at analyzing the purpose of internal translation that justifies it despite its being abnormal, violating (a) the norms of language, which are distorted to reflect alien concepts, and (b) text production, consisting in sacrificing the text cohesion and coherence.

Towards defining the nature and functions of internal translation

The purpose of internal translation derives directly from its nature, which therefore is to be our first point of interest.

It needs to be born in mind that internal translation is a means of overcoming the cultural barrier, which according to J. Catford leads to cultural untranslatability

– the case «when a situational feature, functionally relevant for the SL text, is completely absent in the culture of which the TL is a part», and any attempts to overcome it result in "an unusual collocation in the TL" [3, p. 101].

Thus we can conclude that internal translation is to be found in foreign-culture-oriented language and it normally consists in transferring elements of SL into the language of narration.

At that the transfer of SL elements can vary in form. In the examples above we witnessed transliterated Russisms, while they can also be transcribed, transplanted, calqued or introduced by hybrid techniques [4, p. 76–120]. Yet, when cultural identity is at stake, the most precise and convertible modes are to be preferred. That is why internal translation tends towards formal methods of translation, such as transplantation, transcription and transliteration, rendering the text semiotically heterogeneous and semantically nontransparent:

E.g. «From Praga Dad carried home the white box of its famous chocolate layer cake; Mom's *avoska* bulged with sharply fragrant thin-skinned clementines from Abkhazia. And eagerly we awaited Baballa's holiday *zakaz*, the elite take-home package of *defitsit* goods from Gosstroy» (von Bremzen A. [5]).

Texts such as the one quoted above, with so many foreign elements and so little of an explanation, are a challenge for an English reader. Therefore it is quite common that the author would use a complex strategy to clarify the meaning of the Russian culturonyms, using transliteration accompanied with some explicating passage:

E.g. «She squealed too about the *sushki* (dried minibagels), the *zefir* (pink rococo marshmallows), and the *prianiki* (gingerbread). '*Chudo, chudo, chudo* – miracle, miracle.'» [5].

Transliteration is unreadable and unclear, complex strategy is too bulky. Yet, there is no better solution, since calqued translation alone might prove misleading. Thus Russian «шоковый» and «ударный» merge when calqued into single «shock» in *shock therapy* and in *shock worker*; «Октябренок» and «Октябрист» coincide in *the Octobrist*.

At that, when it is the language that is the focus of description, the writer has no other choice but the parallel use of a loan and a calque, which can be illustrated by the following passages from M.A. Berdy's column *The Word's Worth* in *The Moscow Times* newspaper:

E.g. «… Russian politicians never misspeak. Not once, not ever. According to them and their press secretaries – «Вы неправильно их поняли» (You misunderstood them)»; «My favourite is сесть в лужу (literally, to sit down in a pubble). This expression is used to describe goofing up bit-time and finding oneself in an uncomfortable situation of your own making» [6].

It needs to be noted, though, that apart from the function of precise rendering of a culturonym other goals might be pursued and rather unexpected effects attained.

Consider the following passage:

E.g. «… она стала на ощупь считать зелёные пятерки, вызывая в памяти благородное лицо Линкольна и надпись со словами «legal tender», которые она переводила как «легальная нежность» [7].

Here the incorrect internal translation serves to characterize the character, adding to her portrait three features – poor knowledge of English, love for money, and her «tender» (and not quite legal) profession.

This technique is widely used by V. Nabokov in creating the character of Timofey Pavlovich Pnin in his novel *Pnin*.

Both correct and incorrect internal translations from Russian and Russian-based conlang Kuranian in V. Nabokov's *Bend Sinister* become part of the global linguistic puzzle of the novel, «hybridization of tongues» being its main feature, as stated in the author's *Introduction* [8].

In some cases, both in fiction and academic historical writings authors switch to Russian for the sake of its negative connotation, it having been contaminated by association with the «Soviet plague», the language of the Soviet propaganda. This is the reason most of English-language dystopias of the cold war era provide Russian-based languages for their societies (compare the already mentioned V. Nabokov's *Bend Sinister,* G. Orwell's *Nineteen Eighty Four*, and A. Burgess' *A Clockwork Orange*).

Finally, it can serve as part of the setting, performing the function of stylization together with cultural and historical realia used to create a couleur locale:

E.g. «So now to business. The *vipivka* has been procured. The *zakuski* have been laid out on the table. Three or four *sobutylniki*, drinking partners, stand at their marks – experienced, well-rested veterans of the bottle, ready to give of their best» [4, p. 187].

Conclusion

Thus we have seen that internal translation does not add to a text's elegance or readability, quite the contrary. It drives a text heterogeneous on the surface level of code, thus violating cohesion; and bringing together concepts from different cultures and mentalities, it violates the text's coherence on the deep level. At that cohesion and coherence are two crucial standards of textuality [9], and violating them might lead to the text ruination.

This kind of risk undertaken by writers is justified by a variety of effects internal translation allows for, i.e. culturological precision, characterization, text ludification, stylization, and image negativization.

When performing one of these functions, internal translation becomes a stylistic and semantic dominant, never failing to attract the reader's attention and organize the perception of the whole text.

References

1. Кабакчи В.В. Неисследованный вид переводческой деятельности: «Внутренний перевод» // Studia Linguistica 9. Когнитивно-прагматические и художественные функции языка. – СПб.: Тригон, 2000. – С. 65–75.

2. Nabokov V. Pnin. – New York: Random house, 1989.

3. Catford J.C. A Linguistic Theory of Translation. – London: Oxford University Press, 1965.

4. Кабакчи В.В., Белоглазова Е.В. Введение в интерлингвокультурологию: учеб. пособие. – СПб: Изд-во СПбГУЭФ, 2012.

5. Кабакчи В.В. Внутренний перевод [Электронный ресурс]. – URL: http://vorto.ru/statyi/vnutrenniy-perevod (дата обращения: 24.02.2016)

6. Berdy M.A. Foot-in-Mouth Syndrome // The Moscow Times. – № 5770. – April 14–20. – URL: http://www.themoscowtimes.com/opinion/article/foot-in-mouth-syndrome-in-english-and-russian/565754.html (дата обращения: 18.04.2016).

7. Пелевин В. Миттельшпиль [Электронный ресурс]. – URL: http://www.pelevin.info/pelevin_39_0.html?page=2 (дата обращения: 14.03.2015).

8. Nabokov V. Bend Sinister. New York: Random house, 1990.

9. Beaugrande R. de, Dressler W.U. Introduction to Text Linguistics. – Longman, 1981.

Р.А. Досмаханова, К.О. Ажиев
Алматинский университет энергетики и связи
(Алматы, Казахстан)

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК ПОЭЗИИ ЖЫРАУ

Рассматриваются проблемы перевода на русский язык творчества казахских поэтов-жырау. На основе сравнительно-сопоставительного анализа подлинных и переводных текстов делается вывод о сложности воспроизведения, зачастую опираясь только на подстрочник, исторический колорит кочевников, особенности национального сознания и миропонимания степняков.

Ключевые слова: *художественный перевод, перевод поэзии, иноязычная интерпретация, поэзия жырау, адекватное воспроизведение, русскоязычный рецепиент*

R.A. Dosmakhanova, K.O. Azhiev

PROBLEMS OF ZHYRAU POETRY TRANSLATION FROM KAZAKH INTO RUSSIAN

The article deals with the problems of translation of zhyraus' poetry from Kazakh into Russian. On the basis of comparative analysis of authentic and translated texts, the authors come to the conclusion about the complexity of its rendering. Usually, translators use interlinear translation as a basis for reconstruction of nomads' historical colour and peculiarities of national worldview.

Key words: *literary translation, poetry translation, adequate translation, interpretation, zhyrau poetry, Russian speaking recipient.*

В настоящее время в связи с демократическими переменами в Республике, с обретением государственного суверенитета, закономерно усиливается интерес к отечественной истории и культурному наследию. Многое предстает под иным ракурсом, происходит переоценка духовных ценностей. Есть ценности, не подвластные идеологии и времени. Яркий пример этому – богатое литературное наследие казахского народа в прошлые века. Неоспорим весомый вклад поэтов-жырау в развитие национальной и в целом мировой культуры. Поэзия жыраузнаменует целый этап в развитии индивидуального творчества в казахской литературе. Жырау – создатель поэтического искусства в русле устного народного творчества. Произведения жырау бытовали в устной форме. Поэтому наряду с поэтическим даром жырау обладал ораторским и импровизаторским мастерством. Жырау – древний представитель поэтического творчества. В XV–XVIII веках происходит его становление. Жырау выполняли общественную, политическую и культурную функции. Следовательно, они были не только поэтами, но и вождями племён, улусов, племенных союзов, а также воинами, батырами, предводителями племенной дружины. Некоторые из них выступали в роли предсказателей. Жырау – координаторы духовно-идеологической жизни общества, посредники между метафизическим космосом и людьми. Не случайно польский революционер Адольф Янушкевич, который был в ссылке в Казахстане, сравнивал жырау с древнегреческими ораторами Демосфеном и Цицероном. М. Магауин чётко разграничил термины: «жырау» и «акын». По мнению исследователя, «жырау были детищами древнего патриархального общества. Когда казахское феодально-патриархальное общество вступило в пору кризиса, вынуждены были сойти с арены и жырау» [1, с.12].

Сегодня все более и более возрастает интерес к культурному наследию прошлого. Актуальны и своевременны философские размышленияжырау о человеческом счастье, жизни и смерти, подлинных ценностях, единстве

и независимости народа. Известно, что художественный перевод – это один из путей интеграции национальной литературы в мировую культуру, это своеобразный духовный мост между народами. Поэтому одним из способов возрождения и нового осмысления казахского поэтического опыта прошлых веков являются иноязычные переводы. Интерес к казахской поэтической мысли прошлых столетий выражается и в том, что многие произведения жырау переводятся на другие (в частности, русский) языки. В этом отношении примечателен сборник «Поэты пяти веков» [1], в который вошли русские переводы некоторых произведений жырау.

Поэзия жырау, проникнутая любовью к родной земле, народу, языку, отличающаяся тонким ощущением человеческих чувств, воспевающая стойкость и храбрость борцов за независимость, рассказывающая о славной истории казахского народа, – зазвучала на русском языке в переводах В. Цыбина, Г. Левина, А. Жовтиса, Вс. Рождественского и других русскоязычных переводчиков. Очевидно, иноязычным интерпретаторам сложно воссоздать, опираясь только на подстрочник, национальный и исторический колорит кочевников, особенности национального сознания и миропонимания степняков. В последнее время стали публиковаться переводы новых авторов (О. Жанайдарова, А. Кодара, К. Жанабаева), которые пытаются интерпретировать творения своих далеких предков, опираясь на широкий культурный контекст эпохи, особенности национального сознания, религии и ряда факторов, определяющих менталитет кочевого народа. Безусловно, восприятие национальной поэзии иноязычными читателями весьма проблематично. Так, русскоязычному рецепиенту приходится знакомиться с казахской литературой через переводы. Однако многие образцы творений жырау ещё не переложены на русский язык или имеют слабые, неудачные аналоги.

Как принято считать, у истоков поэзии жырау стоит Асан Сабитулы, которого в народе прозвали Асаном Кайгы (Печальным).В его поэзии звучит вселенская печаль о несовершенстве мира. Яркая особенность литературного наследия Асана Кайгы – забота об устройстве своего народа, культивирование тех или иных поведенческих норм, четкое разграничение добра и зла. Асан Кайгы является вещим певцом-жырау, углубленным в коренные проблемы бытия, поэтому ведущее место в его творчестве занимают философско-дидактические жанры: толгау, терме. Начало изданию поэтического наследия Асана Кайгы было положено в конце XIX века. Значительный вклад в его изучение внесли С. Сейфуллин [2], М. Ауэзов[3], М. Магауин[4] и др.

На русский язык произведения Асана Кайгы переведены не полностью. Вс. Рождественский, О. Жанайдаров, А. Кодар пытались средствами русского языка воссоздать поэтический мир «философа степи» (Ч. Валиханов).

Так, в толгау «Чистейший и бесценный жемчуг» Вс. Рождественскому удалось сохранить образность, поэтические детали, колорит оригинала, а также передать систему рифмовки. Примечательно, что переводчик сохранил и стилистическую фигуру (параллелизм), использованную в переводе.

Чистейший и бесценный жемчуг
На дне морском в тиши лежит.
Чистейшее, цены безмерной слово
В глубине души лежит.
Тот жемчуг, что на дне морском лежит,
Порой выносит бурная волна.
Чистейшее, безмерной мысли слово
Выносит горе с глубины со дна [5, с. 72].

Однако весьма слабым в художественном отношении является перевод толгау«Что ущербно?» [6, с. 25].

Что является ущербным в наш век?
Ущербной считается белая бязь,
Ущербным будет доброе слово,
Если не обращено к хорошему человеку,
Ущербныстарцы, утратившие современников,
Ущербна девушка, которую не ценит жена брата (женге).
(досл.)

Перевод Вс. Рождественского:
Что в жизни считать несчастьем?
Степь, где тесно пасти – несчастье,
Доброе слово, которое мы
Не успели сказать, – несчастье.
Старцы, утратившие родных
И заботу близких, – несчастье.
Тетка, не ценящая родню,
Для девушки взрослой – несчастье.
[1, с. 32]

Очевидно, читатель–билингв после первого же прочтения ощутит глобальную разницу между оригинальным текстом и его русскоязычной интерпретацией. Вопрос «Что в жизни считать несчастьем?» не совсем убедительно и точно отражает философскую глубину риторического размышления жырау.

В этом плане удачный вариант предложен А. Кодаром:
Что же в наш век достойно жалости?
Степь, покрытая белокаменными городами,

Драгоценное слово,
Не дошедшее до благородных людей,
Старцы, лишенные сверстников,
Девушка на выданье, не понимаемая женге.

[7, с. 84]

В русском тексте слоговой объем строки (9–10 слогов) увеличен. В связи с этим нарушились структурно-композиционное строение оригинала и мелодика казахского стиха. Ведь ответы АсанаКайгы сжаты и точны. Они являются конкретными, лаконичными формулировками выводов после долгих мучительных размышлений о проблемах человеческого бытия.

Образ *женге* в варианте Вс. Рождественского передается абстрактным понятием «*тетка*», которая «*не ценит родню*». В данном случае переводчик далек от национальной и социальной психологии казахов. Ведь *женге* (жена старшего брата), согласно национальному и социально–бытовому укладу жизни кочевников, их морально–этическим нормам поведения, играла важную роль в жизни девушки на выданьекак подруга, посредница, хранительница секретов и тайн. Вспомним эпические сказания. К примеру, Кыз-Жибек делится своими догадками и опасениями со своей младшей женге. К сожалению, в версииА. Кодара нет слова-рефрена *ущербный.* Между тем философская идея многих толгау обычно раскрывается именно через повторяющееся ключевое выражение.

Шалкииз Тленшиулы был первым из плеяды жырау переведен на русский язык. Эту благородную миссию выполнили переводчики: Вс. Рождественский, Вл. Цыбин, В. Киктенко, А. Кодар, К. Бакбергенов, С. Байменов, К. Жанабаев и другие. Безусловно, воссоздать на русский язык поэтический мир Шалкииза – архисложная задача. Одна из причин трудностей–наличие в оригинале большого количества устаревшей лексики. Большинство переводов выполнено Вс. Рождественским, благодаря которым русский читатель, так или иначе, имеет представление о поэзии Шалкииза жырау.

Следует отметить, что есть случаи, когда переводчику не удается сохранить философско-эстетическое содержание подлинника. Например, в первом обращении к хану Темиру («Небо затмевают тучи»)переводчик допускает ряд неточностей. Так, в оригинале Шалкииз выражает свои раздумья через перечисление различных жизненных явлений, а переводчик предваряет перечисление неоднократным повтором слова «если». Изложение раздумий в сослагательной форме («Если...») сужает поэтическую картину оригинала, лишает в какой-то мере масштабности. Переводчик иначе трактует категории *жаман* (*плохой*) и *жаксы* (*хороший*). Однако *жаксы* в контексте перевода – *другой*, а *жаман – плохой*. А между тем в философской системе Шалкииза *жаман – недруг*, а *жаксы – друг*.

Вс. Рождественский отождествил понятия: *хан* (Темир) и *князь* (Темир). Откуда в казахской степи князья? С замещением понятия *хан* чуждым казахской действительности словом *князь* обедняется исторический и национальный колорит оригинала. Таким образом, поэзия Шалкииза Тленишулы ждет своего переводчика.

Итак, обращение современных поэтов к творчеству жырау, попытка установления духовного контакта через преодоление не только межъязыковых и культурно-исторических барьеров, но и временных (хронологических) интервалов, – это сложный процесс. Переводчикам в целом удалось воссоздать вечную нравственно-этическую и философскую проблематику творчества жырау (тему несовершенства мира, противоборства добра и зла, идею защиты родины, мысль об единении, мотив жизни и смерти). Однако русскоязычным интерпретаторам вместе с тем и весьма трудно воспроизвести (зачастую, опираясь только на подстрочник) исторический колорит кочевников, особенности национального сознания и миропонимания степняков. Современным интерпретаторам не достает фоновых знаний культуры, истории, полной белых пятен, древних обычаев и традиций.

Критическое осмысление существующих русских переводов приводит к мысли, что воссоздание иноязычного текста через подстрочник влечет за особой глубокую утрату для оригинала, прежде всего в художественно-эстетическом и национально-историческом аспектах. Поэтому русскоязычный читатель должен учитывать, что он имеет дело с переводом, а не с подлинным текстом. Есть расхожая фраза: «Человек, знающий только один язык, – один человек, а человек, владеющий двумя языками, – это два человека». Можно было бы руководствоваться подобным принципом при интерпретации художественных текстов. Читатель-билингв может понять поэзию жырау как на родном, так и на русском языках. Восприятие художественного мышления Асана Кайгы, Шалкииза Тленшиулыи других жыраубудет происходить на национальном и шире – общечеловеческом уровне, что ведет к более масштабному и глобальному осмыслению пятивековой поэзии казахского народа. Поэтому изучение творчества жырау в сопоставлении с русскими переводами позволит современному читателю глубоко постичь казахский поэтический опыт прошлых столетий.

Список литературы

1. Поэты пяти веков. Казахская поэзия XV–начала XX веков / вст. ст., сост., биогр. спр. и прим. М.М. Магауина. – Алматы: Жазушы, 1993.

2. Сейфуллин С. Обращение Асана Кайгы к хану Жанибеку // Сейфуллин С. Казахская литература – Алма-Ата: Казахстан, 1932. – С. 17–18. – (на казах. яз.)

3. Ауэзов М. Асан Кайгы // Ауэзов М. Мысли разных лет. – Алма-Ата: Жазушы, 1959. – С. 245–249. – (на казах. яз.).

4. Магауин М. Напевы кобыза – Алма-Ата: Жазушы, 1968. – (на казах. яз.).

5. Поэты Казахстана. – Л.: Сов. писатель, 1978.

6. Поэты пяти веков. Антология казахской поэзии XV – начала XX веков: в 2 т. / сост. М. Магауин, М. Байдильдаев. – Алма-Ата: Жазушы, 1989. – (на казах. яз.)

7. Кодар А. Очерки по истории казахской литературы (с древнейших времен до раннего творчества М.О. Ауэзова) – Алматы: Золотой век, 1999.

А.С. Дубовик
Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева (Красноярск, Россия)

СЕМАНТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ ИЗВИНЕНИЯ КАК НЕОЕДИНИЦА ПЕРЕВОДА В СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Х. ФИЛДИНГ «ДНЕВНИК БРИДЖЕТ ДЖОНС»)

Перевод извинений в художественных текстах является достаточно сложным явлением для анализа, несмотря на мнимую простоту этого феномена. Особенно актуально изучение извинения в рамках семантической ситуации, которая сравнительно недавно стала выделяться некоторыми исследователями как неоединица перевода. В данной работе мы представили наше видение определения семантической ситуации извинения как единицы перевода на материале современного британского романа.

Ключевые слова: *единица перевода, формулы извинения, семантическая ситуация, семантическая ситуация извинения, классификация извинений.*

A.S. Dubovik

THE SEMANTIC SITUATION OF APOLOGY AS A TRANSLATION NEO-UNIT IN MODERN LITERARY TEXTS (BASED ON THE NOVEL "BRIDGET JONES'S DIARY" BY H. FIELDING)

The translation of apologies in literary texts is quite difficult to analyze, despite the imaginary simplicity of this phenomenon. It is especially important to study apology as part of the semantic situation, which some researchers have only recently identified as atranslation

neo-unit. In this paper we present our vision of the semantic definition of apology as a translation neo-unit based on the modern British novel.

Key words: *translation neo-unit, formulas of apology, semantic situation, semantic situation of apology, classification of apologies*.

Процесс трансформации, традиционно рассматриваемый с позиций лингвистической науки как сущность межъязыкового перевода, предполагает обязательное наличие в данном процессе операционных единиц. Проблема выделения единиц перевода остаётся одной из самых сложных и дискуссионных проблем современной теории перевода [1]. По мнению большинства переводоведов, к настоящему времени вопрос о единице перевода так и не получил однозначного решения [2]. Однако в современных исследованиях неоспоримо признаётся факт существования такой универсальной переводоведческой категории, как «единица перевода», обладающей онтологической реальностью и существующей сущностью.

В нашем исследовании мы попробовали рассмотреть семантическую ситуацию извинения как единицу перевода. Семантическая ситуация – новая, неизведанная единица в художественном переводе. Современные исследователи только недавно позволили себе определить ее как неоединицу без вынесения категоричных определений [3; 4; 5]. Вот почему каждый ученый или переводчик волен сам определить для себя ее границы, таким образом привнося все новые знания в область изучения семантической ситуации извинения.

На наш взгляд, ядром семантической ситуации извинения является формула извинения. Изучение формул извинения, возможная классификация этих формул, а также их переводческий анализ являются ключевыми для правильного определения границ семантической ситуации, ее адекватного перевода и интегрирования всех переведенных текстов в общий переводческий замысел и канву повествования. В рамках этой статьи мы провели анализ формул извинения и семантических ситуаций извинения на материале книги современного британского автора Хелен Филдинг «Дневник Бриджит Джонс» [6]. По результатам анализа мы предлагаем следующую классификацию ситуаций извинения:

1) Извинения, вызванные чувством вины говорящего (реальное извинение):

She seemed to manage to kiss me, get my coat off, hang it over the banister, wipe her lipstick off my cheek and make me feel incredibly guilty all in one movement, while I leaned against the ornament shelf for support.

'Sorry. I got lost.'

'Lost? Durr! What are we going to do with you? Come on in!'

или

'Please,' pressed Simon. 'I've never danced with an older woman before. Oh, gosh, I'm sorry, I didn't mean . . . ' he went on, seeing my face. 'I mean, someone who's left school,' he said, seizing my hand passionately. '

2) Извинение за осознанную адресатом ответственность за произошедшее (реальное извинение):

In alarm I quickly looked round for Dad but couldn't see him anywhere. I saw Mark Darcy talking to Una and gesturing in my direction then Una, looking purposeful, hurried across to me.

'Bridget, I am so sorry about the mix-up over the fancy dress,' she said. 'Mark was just saying you must feel dreadfully uncomfortable with all these older chaps around. Would you like to borrow something?'

3) Извинение как следствие ощущения психологического дискомфорта говорящим (конвенциональное извинение):

Deciding there was no time to dial 1471, I quickly checked the cupboard where he keeps the duvet for the sofabed – no human habitation – then followed him to the kitchen, pulling open the door of the hall cupboard as I passed at which the ironing board fell out, followed by a cardboard box full of old 45s which slithered out all over the floor.

'What are you doing?' said Daniel mildly again, coming out of the kitchen.

'Sorry, just caught the door with my sleeve, I said. just on my way to the loo.'

4) Извинения за причинение беспокойства адресату, демонстрация вежливого тона (конвенциональное извинение):

The second I put the phone down I realized it was an emergency and rang Tom, who calmly said leave it to him: if he made several calls to the machine he could find the code which would let him play back and erase the message. Eventually he thought he'd cracked it, but unfortunately Daniel then answered the phone. Instead of saying, 'Sorry, wrong number,' Tom hung up.

или

… And after a few minutes more, he replied.

Message Jones

Sorry to interrupt, Jones, pressure must be hellish. Over and out.

PS. I like your tits in that top.

Cleave

5) Извинение в виде сочувствия (конвенциональное извинение):

'Oh my Cod, it's eleven o'clock,' shrieked Woney. 'The babysitter!' and they all leapt to their feet and started getting ready to go home.

'God, sorry about that lot. Will you be OK, hon?' whispered Magda, who knew how I was feeling.

6) Извинение в виде сожаления (конвенциональное извинение):

'Well, that you're a radical feminist and have an incredibly glamorous life . . . '

'Oooh,' I purred.

. . . with millions of men taking you out.'

'Huh.'

'I heard about Daniel. I'm sorry.'

'I suppose you did try to warn me,' I muttered sulkily. 'What have you got against him, anyway?'

7) Извинение для поддержания гармонии коммуникации, соблюдение вежливого тона (конвенциональное извинение):

Like a fool I went for a drink with him to the American Bar at the Savoy, let him soften me up with champagne and 'I feel so terrible I really miss you blarblarblar.' Then the very second he got me to admit, 'Oh, Daniel, I miss you too,' he suddenly went all patronizing and businesslike and said, 'The thing is, Suki and I . . . '

Suki? Pukey, more like,' I said, thinking he was about to say, 'are brother and sister,' 'cousins,' 'bitter enemies,' or 'history.' Instead he looked rather cross.

'Oh, I can't explain,' he said huffily. 'It's very special.' I stared at him, astonished at the audacity of his volte-face.

'I'm sorry, love,' he said, taking out his credit card and starting to lean back to get the attention of the waiter, 'but we're getting married.'

или

There was a queue outside a Portaloo, and I joined it, shaking. Suddenly, just when it was almost my turn, I felt a hand on my arm. It was Daniel.

'Bridge, what are you doing here?'

'What does it look like?' I snapped. 'Excuse me, I'm in a hurry.'

или

Mum just rang. 'Oh, hello, darling. Guess what? Penny Husbands-Bosworth is on Newsnight!!!'

'Who?'

'You know the Husbands-Bosworths, darling. Ursula was in the year above you at the High School. Herbert died of leukaemia ...'

'What?'

'Don't say "what", Bridget, say "pardon". The thing is I'm going to be out because Una wants to see a slide show of the Nile so Penny and I wondered if you'd record it ... Ooh, better dash – there's the butcher!'

8) Извинение как первое обращение к адресату с целью установления коммуникации (конвенциональное извинение):

Called Tom in paranoid desperation to see if he wanted to go out tonight.

'Sorry,' he chirped, 'I'm taking Jerome to the PACT party at the Groucho Club.'

или

'Excuse me, does the word 'queue' mean anything to you?' I said in a hoity-toity voice, turning around to look at him.

По данным проведенного исследования установлено, чтонаиболее часто употребляемой речевой формулой извинения в современном английском общении является формула *sorry / I'm sorry*. Данная формула является формальным маркером вежливости, который выражает сожаление говорящего, и это сожаление его ни к чему не обязывает. Формула извинения *I'msorry* является наиболее частотным языковым средством, в котором практически утрачено семантическое значение, часто данная формула употребляется просто как сигнал о внимании [7].

Речевая формула *excuseme* является второй по частотности употребления в исследуемом тексте. Данная формула является императивной, в отличие от формулы I'msorry она содержит побуждение к адресату. Эта формула, помимо своей прямой предназначенности, а именно выражения извинения, в основном используется для привлечения внимания либо обращения внимания на какое-либо негативное действие.

Формула с семантикой извинения pardon в исследуемом тексте встретилась лишь несколько раз, причем в абсолютно идентичных семантических и коммуникативных ситуациях. Формулы извинения с участием данной лексемы являются в британском английском исключительно конвенциональными, как правило, они используются в ситуации недопонимания происходящего адресатом, с целью переспросить или уточнить вышесказанное.

В исследуемом тексте не найдено ситуаций с использованием формул с лексемами apologize и forgive. Не исключено, что одной из причин этого установленного факта является легкий, комедийный жанр произведения, не предполагающий чрезмерного драматизма ситуаций извинения.

Примеры семантической ситуации извинения, представленные в выбранной нами для анализа книге и уместившиеся в рамках предложенной классификации, позволяют сделать следующий вывод: в большей степени для британской языковой культуры характерны эмфатические извинения (т.е. подчеркнуто вежливое выражение сожаления со стороны лица, причинившего ущерб адресату) и фатические извинения (используемое исключительно как средство установления речевого контакта). Британское «sorry» зачастую является соблюдением вежливого тона, поддержанием гармонии межличностного общения, фактором успешности языковой коммуникации. Однако не стоит забывать, что в современном английском языке «sorry» используется так же часто и по своему «прямому» назначению. Именно по-

этому важно и попросту необходимо правильно определить и выделить семантическую ситуацию извинения и ее пресуппозицию для полного и адекватного понимания характера коммуникации, цели использования той или иной формулы с семантикой извинения, а также правильного перевода текста с одного языка на другой. Каждый исследователь сам определяет для себя границы семантической ситуации, необходимые ему для целостного представления о характере коммуникации. Как правило, эти границы не ограничиваются одной формулой и ее ближайшим окружением. Необходимо изучение всего контекста, в рамках которого и происходит выделение семантической ситуации.

Список литературы

1. Разумовская В.А. Семантическая ситуация как единица художественного перевода (на материале ситуации гадания романа «Евгений Онегин») // Вестник Моск. город. пед. ун-та. – № 1 (11). – 2013. – С. 72–80.

2. Гарбовский Н.К. Теория перевода. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2004. – 543 с.

3. Разумовская В.А., Тарасенко Е. Ситуация винопития: семантика и перевод (на материале романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и японского перевода) // Язык, коммуникация и социальная среда. Вып. 8. – Воронеж: Наука-ЮНИПРЕСС, 2010. – С. 154–162.

4. Разумовская В.А. Семантическая ситуация как единица перевода // Проблемизіставноі семантики: збірникнаукових статей. – Вып 10. – Ч. II. – Киев: Вид. Центр КНЛУ, 2011. – С. 369–372.

5. Разумовская В.А. Семантическая ситуация и семантическая симметрия/асимметрия в переводе // Актуальные проблемы переводоведения: материалы XL Междунар. филол. конф.; г. СПб., 14–19 марта 2011 г. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2011. – С. 122–127.

6. Fielding H. Bridget Jones’s Diary [Электронный ресурс]. – URL: http://nayazyke.ru/wpcontent/uploads/2012/03/helen_fielding_bridget_jones_s_diary.pdf (дата обращения: 19.04.2016).

7. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций // Рукописные памятники Древней Руси. – М., 2009. – 333 с.

Н.А. Пластинина
Нижневартовский государственный университет
(Нижневартовск, Россия)

МОДЕЛЬ СИМВОЛИЧЕСКОЙ ЦЕННОСТИ МЕТАТЕКСТА (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ПРЕДИСЛОВИЙ)

Рассматривается функционирование созданной автором модели символической ценности переводческого метатекста в принимающей лингвокультуре. Статья раскрывает содержание основных параметров модели символической ценности в рамках метапереводческого пространства. Основное внимание автор акцентирует на практическом анализе метатекстов переводческих предисловий, обеспечивающих беспрепятственное восприятие переводного текста представителями иной лингвокультурной сообщности.

Ключевые слова: *метатекст, метапереводческое пространство, переводческий метатекст, предисловие, модель символической ценности переводческого метатекста.*

N.A. Plastinina

THE MODEL OF THE SYMBOLIC VALUE OF THE TRANSLATOR'S METATEXT (AS BASED ON THE ANALYSIS OF THE TRANSLATORS' PREFACES)

The article deals with the functional model of the symbolic value of the translator's metatext (paratext) as a tool for an accreditation of the translated work and translation assimilation in target culture. The academic novelty of the approach seems to be illustrated in describing the major elements of the symbolic value of the translator's metatext. The paper carries out a preliminary study on the functioning of the symbolic value model in the translator's preface. The paper concludes that paratext production as a certain strategy is crucial to the accreditation and assimilation of the translated work in the target culture.

Key words: *metatext (paratext), translator's metatext, metatranslation space, preface, the functional model of the symbolic value of the translator's metatext culture.*

Сегодня теория метатекста и метаперевода начинает формироваться в отдельное лингвистическое направление. Всесторонний анализ фактического материала позволяет по-новому взглянуть на природу отношений между текстом и метатекстом, переводом и метапереводом. Несмотря на то, что интерес к проблеме переводческих предисловий и послесловий, комментариев и ссылок, созданных переводчиками к художественным текстам, возник давно, развитие учения о метатексте относится к середине прошлого века и связано с именем французского исследователя Ж. Женета. С тех пор и в отечественной, и в зарубежной науке появились труды, посвященные данной проблеме.

Мы также обратились к изучению метапереводческой деятельности, представленной переводческим предисловием (послесловием) к переводным художественным текстам, опубликованным в журнале «Иностранная литература» (ИЛ) в 1990–2015 годах.

Результатом исследования является разработанная нами модель символической ценности переводческого метатекста в принимающей лингвокультуре, которая нашла отражение в наших предыдущих публикациях [1; 2]. В качестве исходного мы принимаем положение о том, что переводческое предисловие (послесловие) обладает определенной «символической ценностью» (термин Изабель Билодо, университет Нагоя, Япония/ Isabelle Bilodeau, Nagoya, Japan) [3], которую можно рассматривать как аппроксимацию ценности перевода произведения в принимающей культуре. В рамках данной статьи будут рассмотрены некоторые аспектыфункционирования модели символической ценности предисловия.

Напомним, что теоретическими источниками данной модели послужили три концепции. Во-первых, теория периферийных текстов как неотъемлемый компонент лингвистики текста М.П. Котюровой [4]. Во-вторых, концепция переводческого пространства Л.В. Кушниной как синергетическая модель перевода [5]. В рамках данной модели перевод трактуется как пространственно-временной смысловой континуум, возникающий в сознании переводчика. Высшая цель переводческой деятельности, согласно автору концепции, состоит в обеспечении естественного вхождения текста перевода в принимающую культуру. В-третьих, идеи метатекста, метаперевода, паратекста, параперевода, разрабатываемые современными зарубежными учеными (Ж.Ю. Фриас, Ш.Т. Гюрчаклар, И. Билодо, Э. Мак Рэй, Р. Димитриу и др., развивающими концепцию Ж. Женета) и отечественными лингвистами (В.Г. Кашкин, Н.В. Захарова, В.Н. Алексеева, Д.И. Остапенко и др.).

Обозначив нашу модель как модель метапереводческого пространства, мы исходим из предположения о том, что метапереводческая деятельность также ориентирована, прежде всего, на беспрепятственное восприятие переводного текста представителями иной лингвокультурной сообщности. Этот фактор сближает нашу модель с концепцией переводческого пространства. В связи с тем, что в качестве метатекста мы используем переводческие предисловия, данная модель непосредственно связана с теорией периферийных текстов.

На основе изучения теоретического материала мы разработали определенную процедуру анализа метатекстов переводческих предисловий, в основе которой лежит выявление квантов смысла (метасмыслов) в метатексте (переводческом предисловии). Согласно модели символической ценности предметом анализа являются следующие параметры:

1) аттракторы текста оригинала;

2) контекстуализация текста оригинала: пространственные факторы;

3) контекстуализация текста оригинала: темпоральные факторы;

4) стилистическая характеристика текста оригинала («похвала автора»); оценка автора текста и самого произведения;

5) реконтекстуализация текста;

6) рекомендации к прочтению текста перевода;

7) оправдание перевода;

8) апеллирование к читателю.

Результаты исследования показали, что в некоторых метатекстах реализуются такие параметры, как личное отношение переводчика к автору и/или произведению, переводческий комментарий или размышления о трудностях, возникших в процессе перевода. В связи с этим в качестве факультативных мы выделяем дополнительные параметры:

9) личное отношение переводчика к автору/к тексту произведения;

10) размышления переводчика о трудностях.

Нами были проанализированы более 70 переводческих метатекстов, выполненных к первичным переводам поэтических текстов. Было установлено, что все значимые компоненты символической ценности перевода в той или иной степени присутствуют в каждом из них. В частности, аттракторы текста оригинала, контекстуализация, оправдание перевода и стилистическая характеристика текста оригинала отмечены в 100 % исследованных метатекстов. В подавляющем большинстве случаев переводчик прибегает к реконтекстуализации текста как средству создания читательского интереса через указание на определенную общность иноязычного произведения с принимающей культурой – 75 % изученных метатекстов. Некоторые компоненты, например, переводческий комментарий или эксплицитное апеллирование к читателю, могут быть опциональными. Личное отношение переводчика к автору и к произведению прослеживается в 37,5 % случаев. Эксплицитного апеллирования к читателю в изученных нами метатекстах не наблюдалось, однако авторы предисловий прибегали к определенным приемам риторики текста (имитация диалога с читателем через вопросно-ответную структуру предложений) или использовали личностно-фатический стиль написания для установления коммуникации и регулирования потока информации. Рекомендация к прочтению выражена имплицитно посредством создания репутации автора, его значимости, уникальности, актуальности произведения и пр.

В процентном соотношении наличие компонентов символической ценности переводческого предисловия в изученных нами метатекстах к переводам поэтических произведений может быть выражено следующим образом:

Аттракторы текста оригинала	13 %
Контекстуализация текста оригинала: пространственные факторы	13 %
Контекстуализация текста оригинала: темпоральные факторы	9 %
Стилистическая характеристика текста оригинала Оценка автора текста и самого произведения («похвала» автору)	13 %
Реконтекстуализация текста	9 %
Рекомендации к прочтению текста перевода	13 %
Оправдание перевода	13 %
Апеллирование к читателю	11 %
Личное отношение/ опыт переводчика	6 %

В связи с тем, что предметом научного интереса данной статьи является анализ функционирования символической ценности переводческого предисловия к повторным переводам (перепереводам) поэтических текстов, подчеркнем, что соотношение компонентов модели может измениться в количественном или качественном выражении в связи с необходимостью объяснить перепереперевод произведения. Нами были изучены метатексты, составленные переводчиками к перепереводам англоязычных авторов, опубликованным в журнале «Иностранная литература» в 1990–2015 годах в рубрике «Перепереперевод» (общее количество – 5 метатекстов за весь период).

Поясним, что объемы исследованных метатекстов существенно варьируются: от одного целостного метатекста объемом от 1650 слов (перепереперевод,послесловие и комментарии М. Елифёровой к стихотворению Дж. Донна «Прощание, возбраняющее печаль». Опубликовано в ИЛ № 2 за 2014 год [6]) до метатекстов объемом 7 114 слов (перевод, комментарии и послесловие М. Матвеева к стихотворению О. Уайльда «Сфинкс», опубликованы в ИЛ № 8 за 2012 год [7]).

Согласно представленной выше модели нами были выявлены следующие кванты смысла:

1) аттракторы текста оригинала: переводчики подчеркивают уникальность и оригинальность произведения. Например, М. Бородицкая указывает на несомненную ценность ранней комедии Шекспира, сравнивая ее «с желудем, таящим сразу несколько будущих дубков». В этой ранней комедии она видит осязаемые черты более поздних произведений;

2) контекстуализация текста оригинала: пространственные факторы – переводчики приводят справочную и биографическую информацию об авторе, произведении и событиях, существенно повлиявших на создание произведения. Так, например, М. Елиферова указывает на отличительные черты английских поэтов-метафизиков XVII века, религиозность Дж. Донна. М. Бородицкая говорит о характерных жанровых чертах произведений У. Шекспира [8];

3) контекстуализация текста оригинала: темпоральные факторы – указание на непреходящую ценность и актуальность произведения;

4) «похвала» автору: стилистическая характеристика текста оригинала; оценка автора текста и самого произведения – М. Бородицкая описывает пьесу как плотную и цельную, анализирует метрическую систему и стихотворный размер пьесы. М. Елиферова характеризует емкость образов и концептов Донна как культурный субстрат. М. Матвеев дает детальный анализ стиля и образов О. Уайльда;

5) реконтекстуализация текста: переводчики упоминают о наиболее известных переводах произведения, созданных ранее. Так, М. Елиферова обращается к шести известным переводам стихотворения, в разное время выполненным И. Бродским, Г. Кружковым, С. Козловым, М. Кузьминым, О. Румером, В. Топоровым, А. Шадриным. Она также предлагает искать общность стиля и тематики Дж. Донна «в русском XVII веке и у русских религиозных писателей»;

6) рекомендации к прочтению текста перевода – эксплицитно не наблюдаются;

7) оправдание перевода: переводчики объясняют необходимость переперевода либо личной неудовлетворенностью: «Мне удалось сформулировать, чего мне не хватало в сложившейся традиции русских переводов этого стихотворения» (М. Елиферова), либо отсутствием полноценного и качественного перевода: «…в нашем общем литературном хозяйстве жизнеспособного перевода этой ранней (примерно 1591 года) пьесы просто не нашлось». (М. Бородицкая «Комедия ошибок»);

8) апеллирование к читателю – эксплицитно не наблюдается;

9) личное отношение/ опыт переводчика – М. Елиферова так описывает свое личное отношение к переперевоу: «Уже к тому времени у меня сложилось представление, что для перевода текстов, которые неоднократно переводились, нужен уважительный повод, и таким поводом может быть только личная, выстраданная и целостная концепция, а не абстрактное желание самовыразиться». Далее она указывает на необходимость культурообразовать перевод: «К тому моменту у меня уже сложилась убежденность в том, что переводчик может и должен подсвечивать культурный фон подлинника, если для читателя принимающей культуры что-то не вполне очевидно. И для прояснения следует использовать язык, который бы “включал” у читателя подсветку этого фона, – то есть язык культурологически *наполненный*» [6].

В результате анализа мы выявили еще один элемент – анализ ранее созданных переводов данного произведения с целью оправдать необходимость переперевода. Добавляем его к созданной модели:

10) анализ ранее созданных переводов данного произведения. Все переводчики в различной степени анализируют предыдущие переводы, указывая на успехи и неудачи переводчиков. М. Елиферова в деталях рассматривает шесть известных переводов стихотворения Дж. Донна: «…это место лучше удалось Г.М. Кружкову, а вот это А.М. Шадрину, а Иосиф Бродский, к сожалению, тут не дотянул (что признает даже такой поклонник Бродского, как И.О. Шайтанов)», «Неудачным оказывается вариант Бродского: “Но мы…», «Существенно лучше обстоит дело у Шадрина и Кружкова», «Рассмотрение шести переводов подводит к неутешительному выводу – хотя среди них есть и хорошие, и плохие, но культурный контекст лирики Донна в них нивелируется».

На наш взгляд, анализ ранее выполненных переводов оправдывает появление нового, более совершенного, с точки зрения переводчика, текста перевода.

Проведенное нами исследование показало значимость метапереводческой деятельности для успешной рецепции текста перевода принимающей культурой. Представленная в статье модель символической ценности позволяет структурировать переводческое предисловие к художественным текстам, выявить и охарактеризовать кванты смысла его компонентов. В качестве перспективы исследования мы предполагаем апробировать функционирование модели символической ценности на материале метатекстов послесловий переводчиков и переводческих комментариев, что позволит нам представить панораму метакоммуникации в системе переводного русскоязычного художественного дискурса.

Список литературы

1. Пластинина Н.А. Метакоммуникативная деятельность переводчика как переводческая стратегия // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016. – № 1. – С. 50–61.

2. Кушнина Л.В., Пластинина Н.А.Метапереводческая деятельность как когнитивный процесс // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 4(58): в 3 ч. – Ч. 1. – С. 118–120.

3. Bilodeau I. Le Rôle des traducteurs dans l'introduction de Margaret Atwood au Japon. Mémoire présenté au Département d'Études françaises? – Montréal, Québec, Canada, 2009.

4. Котюрова М.П. Выражение эпистемической ситуации в периферийных текстах целого произведения // Очерки истории научного стиля

русского литературного языка XVIII–XX вв. – Т. II: Стилистика научного текста (общие параметры). Ч. 1. / под ред. проф. М.Н. Кожиной. – Пермь, 1996. – С. 341–369.

5. Кушнина Л.В. Теория гармонизации: опыт когнитивного анализа переводческого пространства. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2009. – 278 с.

6. Елифёрова М.В. Перевод, комментарии и послесловие к стихотворению Дж. Донна «Прощание, возбраняющее скорбь» [Электронный ресурс] // Иностранная литература. – 2014. – № 2. – URL:http://magazines.russ.ru/inostran/2014/2/9d.html (дата обращения: 21.04.2016).

7. Матвеев М.Л. Перевод, комментарии и послесловие к стихотворению О. Уайльда «Сфинкс» [Электронный ресурс] // Иностранная литература. – 2012. – № 8. – URL: http://magazines.russ.ru/inostran/2012/8/u5.html (дата обращения: 21.04.2016).

8. Бородицкая М. Перевод, комментарии и вступлениек переводу «Комедии ошибок» У. Шекспира [Электронный ресурс] // Иностранная литература. – 2012. – № 10. – URL: http://magazines.russ.ru/inostran/2012/10/s5.html (дата обращения: 21.04.2016).

Н.А. Трофимова
Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (Санкт-Петербург, Россия)

М.В. Ковалева
Институт внешнеэкономических связей, экономики и права (Санкт-Петербург, Россия)

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ КОНКРЕТНОЙ ПОЭЗИИ

Предметом рассмотрения данной статьи являются проблемы, с которыми сталкивается переводчик произведений конкретной поэзии. Авторы дают определение этому жанру литературы, рассматривают его специфику и отличия от смежных жанров, классифицируют виды конкретных стихов по степени их переводимости. Во второй части статьи предлагается анализ одного из произведений конкретной поэзии и его переводов.

Ключевые слова: *конкретная поэзия, визуальная поэзия, фигурные стихи, перевод поэзии, Э. Яндль, О. Гомрингер.*

N.A. Trofimova, M.V. Kovaleva

DIFFICULTIES IN TRANSLATION OF CONCRETE POETRY

The article deals with the problems facing the translators of texts of concrete poetry. The authors give a definition of this genre of literature, consider its specifics and differences from related genres, classify types of concrete poetry by degree of their translatability. The second part of the article presents an analysis of a work of concrete poetry and of its translations.

Key words**:** *concrete poetry, visual poetry, pattern poetry, translation of poetry, E. Jandl, E. Gomringer.*

Существует довольно распространенное мнение о том, что перевод поэзии в настоящее время утратил свою актуальность, поскольку большая часть произведений, представляющих культурную ценность, была создана предыдущими поколениями и уже переведена. Однако это утверждение может быть верно только в отношении классической литературы, в том числе поэзии, наиболее ценные в культурном значении произведения которой были созданы в прошлые века и уже неоднократно становились объектом внимания литературоведов и переводчиков.

Но поэзия не стоит на месте, она меняется вместе с отображаемой ею действительностью, приобретая новые формы, жанры, новые законы создания поэтических произведений. Ключевые моменты истории трансформируют восприятие поэтов, являющихся в некотором роде проводниками душ читателей. В поисках новой истины на перекрестках истории рождаются авангардные литературные жанры, «воскрешение слова» ведет к неутомимому речетворчеству, поэты, ощутив в слове энергию жизни, опьяненные вновь обретенным даром, начинают искать новые формы выражения мыслей [1, с. 171].

Одним из таких авангардных для своего времени экспериментальных жанров является конкретная поэзия. В Германии это направление пережило свой расцвет во второй половине XX века, когда одной из задач поэзии была смена языка как инструмента фашизма на язык свободы и действия [2, с. 146]. Конкретная поэзия стала новым способом интеллектуально-духовного осмысления языка и слова, которые использовались как своеобразный материал для экспериментов на литературном уровне.

Поэты-конкретисты старались создавать такие литературные формы, которые могли бы прямо воздействовать на читателя, в которых отсутствовало бы какое-либо имплицитно выраженное содержание. Они считали, что все, что должно быть выражено, уже заложено в самом языке и его элементах, следует лишь умело этим воспользоваться. Эта цель – прямое воздейст-

вие на читателя – обусловливает превалирование внешней (графической) формы стиха над его содержанием, поэтому конкретную поэзию часто называют визуальной. Однако границы конкретизма намного шире – существуют тексты, предназначенные для восприятия на слух. Кроме того, некоторые авторы, соблюдая основные принципы конкретизма, все же оставляли за собой право вкладывать тот или иной подтекст в свои произведения или же облекать их в традиционные, общепринятые стихотворные формы. Так, по степени необходимости визуального восприятия среди текстов конкретной поэзии встречаются:

– фигурные стихи, например, «Apfel» Р. Дойля:



– стихотворения, не имеющие ярко выраженных графических признаков, однако требующие визуального восприятия, например, «Schweigen» О. Гомрингера:

SCHWEIGEN SCHWEIGEN SCHWEIGEN
SCHWEIGEN SCHWEIGEN SCHWEIGEN
SCHWEIGEN SCHWEIGEN
SCHWEIGEN SCHWEIGEN SCHWEIGEN
SCHWEIGEN SCHWEIGEN SCHWEIGEN

– стихотворения, в которых зрительный образ является вспомогательным средством для лучшего осознания смысла стихотворения, например, «Worte» неизвестного автора:

WORTE WORTE WORTE
WORTE WORTE WORTE WORTE
WORTE WORTE
WORTE WORTE
WORTE WORTE
DU WORTE WORTE ICH

и др. К конкретной поэзии относятся также ономатопеические стихотворения, верлибры и даже сонеты.

Такое разнообразие поэтических жанров и их специфика делают экспериментальные поэтические тексты особым переводческим материалом, требующим специальных знаний, умений и таланта. Переводчик должен сохранить при переводе тот же эффект, то же воздействие на читателя/слушателя, которое оказывает текст оригинала. Так, фигурные стихи зачастую вообще не нуждаются в переводе; при переводе таких текстов, в которых эффект на получателя перевода оказывают одновременно как графические, так и фонетические характеристики, основной акцент необходимо делать как на графическом оформлении стиха, так и на его ритме, поскольку рифма – не самое распространенное явление в конкретной поэзии. И действительно, в приведенных выше произведениях Р. Дойля и О. Гомрингера материал для перевода практически отсутствует, поскольку они рассчитаны исключительно на визуальное восприятие, и если читателю известен перевод лексических единиц, из которых составлены эти стихотворения, то больше для их понимания в целом ничего не требуется. Единственным спорным моментом может стать вопрос о том, что такое *schweigen* – существительное *молчание* или же глагол *молчать*. В обычной письменной немецкой речи этот вопрос можно было бы решить, посмотрев на первую букву слова, является ли она строчной в случае глагола или прописной в случае существительного. Однако многие конкретисты намеренно нарушали это правило правописания и начинали все слова с прописных/строчных букв, поэтому в данном случае это переводчику не поможет. Можно было бы утверждать то, что большинство таких фигурных стихов изображает все-таки некий предмет, а не действие, но, на наш взгляд, частеречный вопрос этого стихотворения можно оставить открытым, поскольку его смысл не зависит от части речи слова, его создающего.

Произведения, содержание которых создается перестановкой букв или слогов, не вызывают переводческих сложностей, поскольку в них не встречаются ни многозначная лексика, ни сложные синтаксические конструкции, ни специфическая система образов. Однако даже при переводе подобных стихотворений переводчики могут ошибаться в силу невнимательного отношения к объекту перевода или же в силу чрезмерного, но неуместного здесь стремления проявить свою индивидуальность. Так, при работе со стихотворением «Kein fehler im system» Е. Гомрингера переводчик В. Куприянов случайно или специально не стал соблюдать алгоритм, придуманный автором оригинального произведения, в котором систематично сдвигается на один знак вправо буква *f*. Вместо этого он экспериментировал с местоположением слогов слова *ошибки* и букв, составляющих эти слоги. Возможно, в алгоритме В. Куприянова также была заложена идея некой системы, но на

первый взгляд она отсутствует, т.е. суть стихотворения больше не оправдывается его названием.

kein fehler im system	в системе нет ошибок
kein efhler im system	в системе нет обишок
kein ehfler im system	в системе нет ошикоб
kein ehlefr im system	в системе нет оишбок
…	…
(E. Gomringer)	(В. Куприянов)

Такие произведения, как, например, стихотворение Э. Яндля «Eulen» [3], представляют уже бóльшую трудность для переводчика. Главный смысловой компонент стихотворения – *eulen* – обладает широкой многозначностью, поскольку это слово на Венском диалекте означает одновременно *совы* и *одинокий*, и даже ругательство, обозначающее некрасивую женщину или просто девушку на молодежном жаргоне. Разумеется, такую игру слов невозможно передать при переводе. Поэтому переводчик В. Куприянов, не пытался сохранить смысл, скрывающийся за созвучностью слов *филин* (избранное переводчиком вариантное соответствие слову *совы*) и *одинокий*, а создал два различных перевода, каждый из которых представляет, в свою очередь, лишь одно из четырех возможных значений [4].

bist eulen?	ты филин	ты одинок
ja	да	да
bin eulen	филин	я одинок
ja ja	да да	да да
sehr eulen	совсем филин	очень одинок
…	…	…
doch wer einmal eulen war	но уж если ты филин	но уж если кто одинок
der wird eulen bleiben immer	то навсегда филин	тот навсегда одинок
ja	да	да
ja ja	да да	да да
(E. Gomringer)	(В. Куприянов)	(В. Куприянов)

Наилучшим вариантом для перевода данного стихотворения нам представляется внедрение двух наиболее подходящих значений *филин* и *одинокий* в текст произведения, в зависимости от слов, образующих словосочетания со словом *eulen* в каждом конкретном месте произведения. Например, фразу *sehr eulen* нельзя перевести как *совсем совы* (или *совсем филин*, как придумал переводчик В. Куприянов), поэтому здесь было бы предпочтительнее превратить ее в словосочетание *совсем одинокий*. На наш взгляд, этот смысл имеет более важное значение для Э. Яндля, поскольку, если бы

он хотел на первое место поставить значение *совы/филина*, то он выбрал бы скорее форму единственного числа *eule*, иначе получается, что *bist eulen* следует перевести как *ты совы*, что маловероятно даже для экспериментальной поэзии. Конечную фразу можно было бы, к примеру, перевести так: *но уж если ты филин, то навсегда одинок*.

Кроме трудностей, связанных с многозначностью слов, переводчик также может столкнуться с проблемой передачи средств художественной выразительности. Несмотря на то, что основная идея конкретной поэзии заключалась в том, чтобы воздействовать самим словом, а не порождаемыми им образами, во многих текстах все равно так или иначе присутствуют разнообразные художественные приемы (авторские эпитеты, сравнения, метафоры, синтаксическая специфика и др.), для перевода которых существуют определенные правила. Особенностью произведений конкретной поэзии могут быть, например, разного рода повторы, без сохранения которых (количество компонентов повтора и самого принципа повтора) при переводе смысл произведения нельзя передать без потерь. Практика показывает возможность применения разнообразных способов решения такого рода сложностей, образцом переводческих решений при передаче фонетического повтора являются приведенные ниже варианты перевода стихотворения Э. Яндля «Ottos mops»:

ottos mops trotzt otto: fort mops fort ottos mops hopst fort otto: soso … (E. Jandl)	Пес босса – упрямый нос. Босс: «Пес, беги кросс!» Пес босса скачет кроссом по приказу босса. … (Д. Болганова)	мопс отто обормот отто: вон мопс вон мопс отто скок-скок вон отто: вот-вот … (А. Медведев)

Сказанное свидетельствует о том, что перевод разнообразных видов и форм произведений конкретной поэзии предполагает необходимость решения прагматической задачи сохранить эстетическое воздействие на реципиента, найти не только лексические и синтаксические соответствия в языке перевода, но и сохранить метр стиха (при различии языковых систем) и, при необходимости, рифму. При этом следует бережно относиться к системе образов и языку автора, уметь распознать идею автора, его посыл читателям.

Ниже приведены рассуждения авторов настоящей статьи относительно особенностей перевода стихотворения «Vater komm erzähl vom krieg» яркого представителя конкретной поэзии Эрнста Яндля (1925–2000), человека в высшей степени эрудированного, превосходно владевшего поэтическим языком. Яндль работал с буквами и звуками, слогами и словами, с целыми языковыми оборотами, которые он заимствовал из повседневной жизни

и речи реальных людей, различных анекдотов, шуток и т.д., он нередко писал на диалекте или использовал в своих текстах иностранные слова. Ему, вероятно, доставляло удовольствие играть с различными языковыми пластами, экспериментировать с различными поэтическими жанрами, наполняя каждое из произведений собственным авторским смыслом. Поэтому его стихи воздействуют как самим словом, так и скрытым смыслом, зашифрованным в формульных сочетаниях букв, слогов и слов.

На наш взгляд, одной из наиболее вероятных интерпретаций данного стихотворения может быть попытка представить в образе отца государство, приведшее к катастрофической войне, а в образе ребенка – поэта, или весь народ, который верил отцу и восторженно провожал его на войну, а теперь отца убили, вокруг все разрушено, и ребенок испытывает глубочайшую обиду, которую и высказывает отцу. Поэтому нам кажется, что слово *komm* в параллельной конструкции, повторяющейся из строчки в строчку, не следует переводить как глагол движения, это скорее призыв: *ну же, отец, расскажи!* Т.В. Гречушникова предлагает начать строки с фразы *Отец, расскажи-ка…* [5], однако при чтении этого стихотворения Яндль делает контраст между нежным произнесением первой части каждой строки (отношение ребенка к отцу) и все нарастающим напряжением во второй части, а использование частицы *-ка* делает невозможным прочтение начальных слов с нежной интонацией. Мы предлагаем опустить лексическое усиление в этом месте и оставить просто *отец расскажи…* Во-первых, так становится возможным сохранение количества слогов в этой фразе, а значит, и ее ритма. Во-вторых, на наш взгляд, *komm* можно было бы перевести либо как *давай,* либо как *же*, но первый вариант слишком удлинил бы всю строку, а во втором варианте чтение сочетания *расскажи же* было бы крайне неудобным, следовательно, ни тот, ни другой перевод в данном случае не подходит.

Далее, у Яндля наблюдается увеличение длины строки к середине произведения, а затем уменьшение. По количеству слогов ритмический рисунок стихотворения в оригинале представляет собой такую последовательность: 7–9–9–11–9–7, т.е. каждый раз прибавляется или отнимается по два слога, кроме того, равны между собой первая и последняя строка, а также 2-я, 3-я и 5-я. Приведенный ниже перевод И. Борисовой будет выглядеть тогда как 10–13–14–13–11–10, а О. Мегель (там же) – 10–12–13–12–10–10 [6]. Таким образом, оба перевода имеют одинаковое количество слогов в первой и последней строке, а все остальные у О. Мегель на один слог меньше, чем у И. Борисовой. При этом 1-я с 6-й строкой в обоих переводах совпадают по количеству слогов, а вот остальной порядок сбивается.

Нам представляется удачным перевод И. Борисовой выражения *eing(e)rückt bist*. Переводчица выбрала вариант *как тебя призвали* (пассивное предложение вместо активного неопределенно-личного). О. Мегель использует фразу *что ты видел там*. Очевидно, что это не перевод исходной фразы, а творческое решение переводчицы, вероятно, в целях сохранения определенного ритма. Ритм в ее переводе действительно ближе к оригиналу, поскольку в нем ударение падает на последний слог каждой строки, как и в оригинале. Мы считаем такую вольность допускаемой.

В следующем предложении мы видим глагол *schießen (стрелять)* в форме Perfekt Indikativ – *g(e)schossen hast (стрелял)*. В переводе И. Борисовой допущена личная ошибка переводчицы – вместо глагола *стрелять* она использует глагол *окружать*, очевидно, перепутав глагол *schießen* с глаголом *schließen (заключить, сомкнуть)*.

Из двух вариантов перевода фразы *wiest gfallen bist* мы отдаем предпочтение переводу И. Борисовой *как ты погиб*, поскольку он также имеет более высокую окраску, чем слово *умер*, но, в отличие от чересчур высокопарного *пасть в бою*, может употребляться в обиходной речи.

Примечательно, что все слова в тексте оригинала, включая существительные, написаны с маленькой буквы, несмотря на правила немецкого языка. Тем не менее данное стихотворение так или иначе можно отнести к стихотворениям, ориентированным на слуховое восприятие. И тогда при прослушивании аудиозаписи становится понятно, что каждое слово может быть особенно значимо, если уметь выделить его голосом при прочтении. В русском языке сохранить подобный контраст невозможно, поскольку соответствующее правило написания существительных в нем отсутствует.

Еще одна лексико-грамматическая особенность, отличающая текст перевода от текста оригинала, связана с необычным словом *wiest*, которым Яндль заменил словосочетание *wie du*. В немецкоязычном варианте опущение местоимения *du* возможно, поскольку по форме вспомогательных глаголов *haben* и *sein* (*hast* и *bist)* можно определить лицо и понять смысл предложений. В русском языке в прошедшем времени формы глаголов различаются по родам, но не по лицам. Поэтому, с одной стороны, без добавления местоимения *ты* или *тебя* в безличных конструкциях в тексте получились бы неоднозначные по своему значению формы *призвали*/*был призван*, *нападал*, *ранили*/*был ранен*, *погиб*. С другой стороны, в разговорной форме русского языка местоимение все же может быть опущено. И поскольку в начале каждого предложения итак присутствует обращение героя к своему отцу, то в данном случае значение этих форм можно было бы довольно легко вывести логически из остального текста, и местоимения можно было бы не добавлять.

В своем варианте перевода мы применяем лексическую замену и выбираем местоимение *вы* вместо *ты* для сохранения ритмического рисунка стихотворения. Если исходить из того, что ребенок олицетворяет весь народ, а отец – государство и всех тех, кто ушел на войну и не вернулся, то такая замена не меняет смысл текста, зато она помогает сохранить ритм, который очень важен для этого стихотворения, поскольку оно, как уже было изложено, предназначено для восприятия на слух. В предложенном нами переводе последовательность слогов будет выглядеть так: 8–10–10–12–10–8. Каждое значение будет на одну единицу больше, чем у Яндля, однако порядок чередования остается тем же. Последний слог по примеру О. Мегель мы сделали ударным, поместив все местоимения в конец строк.

vater komm erzaehl vom krieg vater komm erzaehl wiest eingruckt bist vater komm erzaehl wiest gschossen hast vater komm erzaehl wiest verwundt worden bist vater komm erzaehl wiest gfallen bist vater komm erzaehl vom krieg (E. Jandl)	отец приди расскажи о войне отец приди расскажи что ты видел там отец приди расскажи как стреляли в тебя отец приди расскажи как ты ранен был отец приди расскажи как ты пал отец приди расскажи о войне (О. Мегель)
отец приди расскажи о войне отец приди расскажи как тебя призвали отец приди расскажи как тебя окружили отец приди расскажи как тебя ранили отец приди расскажи как ты погиб отец приди расскажи о войне (И.Ф. Борисова)	отец расскажи о войне отец расскажи как призвали вас отец расскажи как стреляли вы отец расскажи как ранили всех вас отец расскажи как погибли вы отец расскажи о войне (М. Ковалева)

Таким образом, даже этот небольшой обзор проблем, встречающихся на пути переводчика произведений конкретной поэзии, показывает, что при всей внешней простоте и лаконичности конкретные стихи чаще всего символичны и образны. Их понимание и интерпретация не всегда однозначны, они во многом зависят от читателя/слушателя. Поэтому переводчик, пытаясь передать понятое им содержание, подбирая подходящие, на его взгляд, варианты перевода, становится в какой-то мере соавтором поэта-конкретиста. Произведения конкретной поэзии являются прекрасным материалом для обучения студентов-переводчиков, поскольку простой лингвистический материал стиха позволяет сосредоточиться на его сути, пробудить интерес к поиску смысла в кажущейся бессмыслице, разбудить творческий потенциал будущих переводчиков.

Список литературы

1. Флоренский П.А. У водоразделов мысли // П.А. Флоренский. Сочинения: в 2 т. – Т. 2. – М.: Правда, 1990. – 447 с.
2. Рябова М.В. Тексты в стиле «конкретной поэзии»: «mementos» не для декламации (из опыта исследования) // Филологические науки. Вопросы теории и практики / отв. ред. Д.Н. Рябцев. – Тамбов: Грамота, 2014. – № 9. – Ч. 2. – С. 145–148.
3. Боу А. Эрнст Яндль. Избранное [Электронный ресурс]. – URL: http://www.proza.ru/2012/07/09/689 (дата обращения: 15. 04.2015).
4. Куприянов В.В. Эрнст Яндль [Электронный ресурс] // Арион. – 2003. – №3 // Журнальный зал в РЖ, «Русский журнал». – URL: http://magazines.russ.ru/arion/2003/3/ernst.html (дата обращения: 15. 04.2015).
5. Гречушникова Т.В. «Семейные аксиомы» глазами современной немецкоязычной прозы // Запад и восток: экзистенциальные проблемы в зарубежной литературе и искусстве: материалы междунар. науч. конф. – Владивосток: Изд-во ДГУ, 2008. – С. 179–182.
6. Мегель О. Отец приди расскажи о войне [Электронный ресурс] // Стихи. ру: – URL: https://www.stihi.ru/2014/12/09/3081 (дата обращения: 17.04.2015).

Н.В. Соколова
Пермский государственный университет
(Пермь, Россия)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ АМЕРИКАНСКОГО И БРИТАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ПЕРЕВОДАХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

Рассматриваются вопросы: британский и американский варианты английского языка (далее – BrE и AmE) как социолингвистическое явление, отражающее социокультурную специфику действительности двух стран; передача национально-специфичной лексики BrE и AmE при переводе примарно-эстетических, или художественных, текстов с учетом специфики самих лексических единиц, а также данного транслатологического типа текста.

Ключевые слова: *лексико-семантические различия британского и американского вариантов английского языка, аналоги и дивергенты британского и американского вариантов английского языка, план выражения, план содержания, транслатологический тип текста, примарно-эстетические, или художественные, тексты, эстетическая информация*

N.V. Sokolova

LEXICAL AND SEMANTIC DIFFERENCES BETWEEN BRITISH AND AMERICAN ENGLISH AND THEIR REFLECTION IN TRANSLATION OF FICTION

The article dwells on lexical and semantic differences between American and British English and their reflection in translation of fiction. The analysis shows that translation of AmE and BrE markers is determined by two factors, namely the lexical unit itself and the function it has. If markers of AmE and BrE have the same meaning, the difference is not normally reflected in translation. However, if it is the aesthetic function of two markers that prevails, equivalents (which are often occasional) should be found to perform this function. If a word has different meanings in AmE and BrE, the semantic difference is bound to be reflected in translation.

Key words: *lexical and semantic differences between American English and British English, expression and content, translation studies, fiction, aesthetic texts, aesthetic function*.

Лексико-семантические особенности американского и британского вариантов английского языка (далее – AmE и BrE) достаточно хорошо изучены в рамках англистики [1]. При этом по-прежнему мало исследованными остаются аспекты функционирования лексико-семантических расхождений AmE и BrE в рамках переводоведения. Однако рассмотрение этих особенностей в качестве объекта переводческого сопоставления дает возможность выяснить, как характер таких лексем AmE и BrE и другие факторы влияют на их передачу в ПЯ.

Сопоставительный анализ оригиналов и переводов примарно-эстетических, или художественных текстов, в которых функционируют аналоги AmE и BrE, или единицы с разными планами выражения и общим планом содержания [2, с. 172], и дивергенты AmE и BrE, или единицы с общим планом выражения, но с различными планами содержания [2, с. 172], показывает наличие зависимости перевода таких единиц как от их характера, так и от особенностей данного типа текста.

В первую очередь обратимся к аналогам AmE и BrE. План содержания таких единиц одинаков, а значит, разный план выражения может и не находить отражения при переводе: *BrE autumn – AmE fall – осень*. Однако в художественных произведениях аналоги AmE и BrE могут использоваться для характеристики персонажей, предметов и явлений. В этом случае данные лексические единицы несут особую эстетическую нагрузку, которая, по идее, должна быть передана или каким-то образом компенсирована, чтобы избежать эстетических потерь при переводе.

Аналоги AmE и BrE в речевых характеристиках литературных персонажей могут указывать на их национальную принадлежность, как это про-

исходит в следующем эпизоде из рассказа Эрнеста Хемингуэя *«A Canary for One»*. Пожилая дама принимает американскую семейную пару за англичан, судя по их внешнему виду, и говорит:

«I thought you were English».

Мужчина высказывает предположение, что это из-за того, что он носит подтяжки:

«Perhaps that was because I wore ***braces****» (здесь и далее жирный шрифт мой. – Н.С.), I said. I had started to say* ***suspenders*** *and changed it in the mouth, to keep my English character* [3, с. 339].

Перевод:

– Я думала, что вы англичане.

– Может, вам это показалось потому, что я ношу ***подтяжки****? – сказал я* [4, с. 36].

В последнем предложении выдержки из оригинала герой, хотя и является американцем, сознательно использует *BrE braces* вместо *AmE suspenders*, чтобы соответствовать впечатлению, что он англичанин.

Аналоги *BrE braces – AmE suspenders* несут здесь эстетическую нагрузку. Однако в этом контексте сохранить их эстетическую функцию в переводе невозможно, так как они имеют общее обозначаемое, лишенное какой-либо национально-культурной специфики. Попытка передать данные аналоги при помощи окказиональных соответствий с разной стилистической направленностью в русском языке не имеет смысла, поскольку они все равно не укажут на национальную принадлежность говорящего. Это объясняет, почему переводчица Нина Дарузес опустила последнее предложение из оригинальной выдержки, хотя при этом и не передан вербальный образ. Частично эстетическая потеря компенсируется сохранением в переводе визуального образа: в сознании героев образ англичанина ассоциируется с тем, что он носит подтяжки.

Однако совершенно иная картина наблюдается при передаче аналогов AmE и BrE со специфичной формой, закрепленной за определенным предметом или явлением в британской или американской действительности, а именно лексических единиц-культуронимов [5, с. 419].

Рассмотрим, к примеру, функционирование обозначений полиции Лондона и Нью-Йорка в романе Фредерика Форсайта «Посредник». С названием нью-йоркской полиции ситуация обстоит достаточно просто: значение словосочетания *New York Police* выводится из его частей. Для обозначения же лондонской полиции используется словосочетание *BrE Metropolitan Police,* являющееся социолингвистически обусловленным, а также сокращение *Met*, план выражения которых указывает на конкретную экстралингвистическую принадлежность единиц: *«****Metropolitan***

Police… the Met. *The main London police force, the City of London (= the central business area) has its own separate police, but the Metropolitan Police are responsible for all other areas of London»* [6, с. 855].

Фредерик Форсайт эксплицирует значение данного культуронима в тексте:

... London's police force, the ***Metropolitan Police****, known as* ***'the Met'****, is headed ... by a Commissioner* [7, с. 115–116].

Приведем перевод:

... ***лондонская, она же «столичная» полиция****, возглавляется ... комиссаром* [8, с. 103].

Поскольку объяснение и культуроним имеют общее обозначаемое, в переводе они переданы как *лондонская полиция* с целью экспликации фоновой информации о местной принадлежности единицы. Для сокращения *Met* переводчики подобрали соответствие-кальку *столичная полиция*.

Для того чтобы лучше понять суть отношений обозначающего и обозначаемого таких единиц, обратимся к понятию лексического значения слова. В «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой оно определяется как «отражение предмета действительности … в сознании, становящееся фактом языка вследствие установления постоянной и неразрывной связи с определенным звучанием, в котором оно реализуется» [9, с. 160]. В сознании носителей британского варианта английского языка обозначающее *Metropolitan Police* связано именно с лондонской полицией. При переводе же эту специфику необходимо эксплицировать при помощи прагматического добавления, указывающего на конкретную экстралингвистическую реальность, так что, на наш взгляд, переводчики романа «Посредник» адекватно передали специфику культуронимов *BrE Metropolitan Police* и *Met*.

Далее рассмотрим единицу *bobby* из оппозиции аналогов *BrE bobby – AmE cop* – сленговых обозначений полицейских в BrE и AmE. *BrE bobby* является культуронимом: *«of Bob, pet-form of Robert, used a slang nickname for a policeman, in allusion to Robert Peel, Home Secretary when the Metropolitan Police Act was passed 1828»* [10, с. 103].

Рассмотрим использование *BrE bobby* в следующем отрывке из романа Ф. Форсайта «Посредник»:

Then a police car pulled in behind, then another one, and four ***lovely bobbies*** *got out and told the Americans ... put their guns away or be disarmed* [7, с. 259].

Перевод: Затем сзади остановилась полицейская машина, за ней еще одна, из них вылезли четверо ***бравых бобби*** *и велели американцам ... убрать револьверы или они будут разоружены* [8, с. 237].

В оригинале локально-маркированный культуроним *BrE bobby* играет особую роль. События представлены глазами англичанина, наблюдавшего,

как британские полицейские прибыли на место шокировавшей его перестрелки американцев. Именно поэтому вместо нейтрального *policemen* в отрывке используется аналог *BrE bobbies*, сопровождающийся к тому же эпитетом *lovely*.

Для передачи роли данного аналога переводчики вводят соответствие-заимствование *бобби,* чтобы не делать громоздкую экспликацию, к примеру, *британские полицейские*, так что местный колорит сохранен. Эпитет *lovely* передан как *бравые*, что в данном контексте тоже представляется адекватным. Возможность введения соответствия-заимствования *бобби* в переводе оригинала обусловлена тем, что значение заимствования выводится из контекста.

В художественных произведениях аналоги BrE и AmE также могут использоваться автором для создания художественного образа литературного персонажа. Ввиду исключительной важности эстетической информации, которую в этом случае несут маркеры, различия AmE и BrE должны быть переданы или каким-то образом компенсированы при переводе.

Рассмотрим ряд аналогов, используемых в романе Синклера Льюиса «Бэббит» для речевой характеристики главного героя произведения – Джорджа Бэббита, карикатуры на делового американца.

В нижеследующей выдержке Бэббит и его жена обсуждают, какой смокинг ему следует выбрать. Бэббит использует *AmE tux*, а его жена – *BrE dinner-jacket*:

«… Everybody knows I can put on as expensive a ***Tux*** *as anybody else …»*

*«Oh Georgie, I do wish you wouldn't say '****Tux****'. It's* ***dinner-jacket****».*

«Rats, what's the odds?»

*«Well, it's what all the nice folks say. Suppose Lucile McKelvey heard you calling it a '****Tux****'».*

*«Well, that's all right now! Lucile McKelvey can't pull anything on me! Her folks are common as mud, even if her husband and her dad are millionaires. I suppose you're trying to rub in your exalted social position! Well, let me tell you … that your reverend paternal ancestor, Henry T., doesn't even call it a '****Tux****'! He calls it a 'bobtail jacket for a ringtail monkey'… »* [11, с. 13–14].

Перевод:

… Все знают, что я могу напялить эти ***«хвосты»****, не хуже других, чего мне стесняться?*

… Джорджи, пожалуйста, не называй вечерний костюм ***«хвосты»****. Надо говорить* ***«фрак»*** *или* ***«смокинг»****.*

– Чушь! Не все ли равно!

– Во всяком случае воспитанные люди так не говорят! Представь себе, вдруг Люсиль Мак-Келви услышала бы, как ты говоришь ***«хвосты»****!*

– Ладно, прекратим этот разговор! Люсиль Мак-Келви мне не указ! Родные у нее не бог весть кто, хоть ее муж и папаша теперь миллионеры. Может, ты хочешь подчеркнуть, что ты из благородных? Так вот, разреши тебе напомнить, что твой уважаемый предок, Генри Т., даже не говорит просто ***«хвосты»****, а обязательно скажет «длиннохвостый пиджак для бесхвостой обезьяны» …* [12, с. 31–32].

В данном отрывке главный герой предстает перед нами как нонконформист, которому нравится себя таковым чувствовать: он сознательно называет смокинг *tux. AmE tux* – результат конечного усечения *AmE tuxedo*, американизма по происхождению: *«ORIGIN: late 19th cent.: from Tuxedo Park, the site of a country club in New York, where it was first worn»* [13, с. 1999].

Жена Бэббита выглядит «добропорядочной» хозяйкой дома, которой неприятно слышать, как муж называет смокинг *tux* потому, что так не говорят богатые знакомые. Сама она предпочитает нейтральное *dinner-jacket*.

Для передачи *BrE dinner-jacket* переводчица Рита Райт-Ковалева выбирает соответствия *фрак* и *смокинг*, хотя они и не обозначают одно и то же. Это обусловлено тем, что с целью сохранения эстетической нагрузки единицы *tux* переводчица передает данный аналог при помощи окказионального соответствия *хвосты*, которое образовано от единицы *фрак* при помощи метафоры. На наш взгляд, это адекватно передает эстетическую и смысловую нагрузку аналогов в оригинале.

Дивергенты AmE и BrE имеют разные планы содержания при общем плане выражения, т.е. разное содержание, по идее, должно отражаться в переводе. В художественных произведениях авторы также могут использовать для характеристики персонажей локально-маркированные дивергенты-культуронимы, которые имеют в AmE и BrE значения, приобретенные под влиянием культуроспецифических факторов.

Дивергент *public school* в AmE обозначает бесплатную общеобразовательную школу, а в BrE – старейшие платные частные школы, где в первую очередь обучаются дети политической элиты. Таким образом, *public school* в BrE – это социолингвистически обусловленное словосочетание, культуроним.

Вот выдержка из романа Джозефа Хеллера «Что-то случилось», где используется *AmE public school*:

Last year it was a saturnine battle-ax of an arts and crafts teacher (his Mrs. Yerger, and mine too again, for that time. For every season there is a Mrs. Yerger, it seems – there always has been – and a Forgione too) that came very close to making me move him out of his ***public school*** *(he pleaded with me to let him stay) into* ***an expensive private one*** *that might have turned out to be just as evil* [14, с. 230].

Перевод: В прошлом году мне чуть было не пришлось забрать моего мальчика из ***бесплатной школы*** *(он умолил меня оставить его там) в* ***дорогую частную школу****, которая могла оказаться такой же скверной из-за мрачной мужеподобной особы, преподавательницы прикладных искусств (в ее лице он получил свою миссис Йергер, да и я опять – на время. Похоже, на каждый учебный год приходится своя миссис Йергер или свой Форджоне – и так было всегда)* [15, с. 211].

В этом отрывке *AmE public school* контрастирует с гиперонимом для обозначения частных школ в BrE и AmE *private school*, которое в выдержке сопровождается определением *expensive*.

Переводчица Раиса Облонская для передачи *AmE public school* выбрала соответствие *бесплатная школа*, которое, как и в оригинале, контрастирует со словосочетанием *дорогая частная школа* и является адекватным в данном контексте.

Далее приведем выдержку с *BrE public school* из романа Фредерика Форсайта «Псы войны»:

Sent by his father to be educated at a minor ***English public school****, he no longer carried the distinctive accent of Northern Ireland in his speech* [16, с. 17].

Перевод: Он говорил без характерного североирландского акцента, потому что отец отправил его учиться в ***английскую привилегированную школу*** [17, с. 281].

Ввиду общей формы единицы в BrE и AmE интерпретация значения *public school* может представлять некоторые трудности. Именно поэтому в оригинале для указания на принадлежность культуронима сделано прагматическое добавление *English*.

Почему же герой избавился от североирландского акцента? Потому что он учился в частной английской школе, которая по своей сути является привилегированной, даже если она и не относится к небольшому числу самых престижных частных школ Великобритании (в оригинале автор называет школу, в которой учился герой, **– *minor*** *English public school*).

При передаче *BrE public school* как *частная школа* будет сохранено предметно-логическое значение, однако фоновая информация, некий «ореол» престижности и избранности, окружающий *BrE public school*, останется скрытым, а значит, будет утрачена часть характеристики персонажа. Поэтому мы считаем обоснованным то, что переводчик подчеркнул специфику данной школы при помощи определения *привилегированный*.

Анализ функционирования аналогов и дивергентов AmE и BrE в художественных текстах показывает, что отражение таких различий AmE и BrE в переводе зависит как от природы самих единиц, так и от той смысловой и эстетической нагрузки, которую они несут в художественных произведениях.

Авторы художественных произведений могут использовать аналоги и аналоги-культуронимы AmE и BrE для характеристики персонажей, предметов, явлений, для указания на национальную принадлежность героев, для создания местного колорита. В этом случае данные единицы несут особую эстетическую нагрузку, которая должна быть передана или каким-то образом компенсирована. В противном случае при переводе неизбежны эстетические потери. Такие расхождения могут быть переданы в переводе при помощи различных средств в зависимости от контекста и структуры единиц: от соответствий-заимствований до окказиональных соответствий в разных стилистических регистрах и прагматических добавлений, указывающих на город или страну.

В художественных произведениях для характеристики персонажа авторы могут использовать также и дивергенты AmE и BrE, что отражается в переводе при помощи выбора значений дивергента. При переводе дивергентов-культуронимов AmE и BrE важно сохранить фоновую информацию слова в ПЯ, что может быть сделано при помощи экспликации и различных добавлений.

Список литературы

1. Швейцер А.Д. Литературный английский в США и Англии. – М.: Высшая школа, 1971.

2. Швейцер А.Д. Современная социолингвистика: теория, проблемы, методы. – М.: Наука, 1976.

3. Hemingway E. A Canary for One / Hemingway E. The Short Stories. – New York: Charles Scribner’s Son, 1953. – P. 337–342.

4. Хемингуэй Э. Канарейку в подарок: Рассказ / Пер. с англ. Н. Дарузес // Хемингуэй Э. Избранное. – М.: Высшая школа, 1986. – С. 34–38.

5. Кабакчи В.В. Практика англоязычной межкультурной коммуникации. – СПб.: Союз, 2004.

6. Longman Dictionary of English Language and Culture / ed. Adam Gadsby. – Longman, 2002.

7. Forsyth F. The Negotiator. – London: Corgi Books, 1990.

8. Форсайт Ф. Посредник: роман / пер. с англ. И.Г. Русецкого, С.Л. Сухарева. – М.: Прогресс, 1992.

9. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., стер. – М.: Советская энциклопедия, 1969.

10. Oxford Dictionary of English Etymology / ed. by C.T. Onions with the assistance of G.W.S. Friedrichsen and R.W. Burchfield. – Oxford: Clarendon Press, 2004.

11. Lewis S. Babbitt. – New York and Scarborough, Ontario: Signet Classic, New American Library, 1961.

12. Льюис С. Бэббит: роман / пер. с англ. Р. Райт-Ковалевой. – М.: Изд-во худож. лит-ры, 1973.

13. New Oxford Dictionary of English, the / ed. by Judy Pearsall. – Oxford: Oxford University Press, 1998.

14. Heller J. Something Happened. – New York: Ballantine Books, 1974.

15. Хеллер Дж. Что-то случилось: роман / пер. с англ. Р. Облонской. – М.: Терра, 2000.

16. Forsyth F. The Dogs of War. – London: Corgi Books, 1978.

17. Форсайт Ф. Псы войны: роман / пер. с англ. В.А. Задорожного // Форсайт Ф. Сочинения: в 4 т. Т. 2. – М.: Натали, 1993. – С. 271–621.

Т.А. Куделько
Пермский государственный научно-исследовательский университет (Пермь, Россия)

ПЕРЕДАЧА АВТОРСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖ. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР И ФИЛОСОФСКИЙ КАМЕНЬ» В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ

Рассматриваются вопросы передачи авторских неологизмов произведения Дж. Роулинг «Гарри Поттер и философский камень» в русских переводах и приводится сравнительный анализ перевода ряда авторских неологизмов в трёх вариантах на русском языке. Выявляются индивидуальные признаки каждого переводного варианта неологизмов, подчёркивается важность репрезентации своеобразия стиля автора при передаче внутренних форм неологизмов.

Ключевые слова: *авторский неологизм, художественный стиль автора, перевод, калькирование, аллитерация.*

T.A. Kudelko

THE REPRESENTATION OF THE AUTHOR'S NEOLOGISMS IN "HARRY POTTER AND THE PHILOSOPHER'S STONE" BY J.K. ROWLING IN RUSSIAN TRANSLATIONS

The article deals with the process of transfer of the author's neologisms in "Harry Potter and the Philosopher's Stone" by J.K. Rowling in Russian versions of translation. The analysis focuses on the translation of neologisms in three Russian versions. The results allow discussions on the individual traits of neologisms' representation in the translations. The article also signifies on the preservation of the artistic style of the author in the translation process of neologisms.

Key words: *author's neologism, translation, author's artistic style, replication, alliteration.*

Настоящая статья посвящена вопросу передачи авторских неологизмов произведения Джоан Роулинг в русских художественных переводах. Художественный перевод рассматривается нами как творческая деятельность, как межкультурный диалог. В произведениях Дж. Роулинг характерной стилистической чертой является использование авторских неологизмов, которые, в свою очередь, объективируют идейность, эмотивность и образность. Именно поэтому мы ставим перед собой задачу исследовать способы репрезентации авторских неологизмов Роулинг в русских переводах.

Материалом исследования послужили произведение Дж. Роулинг «Harry Potter and the Philosopher's Stone» [1] и его русские переводы произведений – «Гарри Поттер и философский камень» Марии Спивак [2], «Гарри Поттер и философский камень» Игоря Оранского [3], а также неофициальный перевод книги «Гарри Поттер и философский камень», созданный участниками проекта Potter's Army [4].

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью разработки рациональных переводческих стратегий при переводе текстов в жанре фэнтези (на данный момент жанр произведений Роулинг о Гарри Поттере однозначно не определён). Сопоставительный анализ произведения Роулинг и его переводов на русский язык позволяет выявить структурно-типологические и лексико-семантические особенности неологизмов и рассмотреть способы их реализации при переводе. Основная цель нашего анализа – представить специфику передачи авторских неологизмов в русских переводах. Отметим, что проблема рассматривалась в работах М.Н. Левченко и А.В. Скрыльник [5], А.А. Сергеевой [6] и др.

Прежде чем говорить об авторских неологизмах, следует дать определение понятию **неологизм**. Обратимся к трактовке понятия неологизма в лингвистике, к пониманию содержания и сути этой дефиниции. С одной стороны, под неологизмами понимают слова или фразеологические обороты, вошедшие в язык в связи с развитием культуры и техники, с переменами или новаторством в быту и условиях жизни общества и воспринимающиеся говорящими как новые (И.В. Арнольд, О.С. Ахманова, Н.З. Котелова, Е.В. Юшманова). Неологизмы трактуется как слова или обороты, созданные (возникшие) в языке для номинации нового (прежде неизвестного) предмета или для выражения нового понятия. С другой стороны, неологизмом называют любые новые лексические и фразеологические единицы, образовавшиеся в языке на конкретной ступени его развития и включающие в себя новые понятия, появившиеся в качестве последствий научно-технического прогресса, новых жизненных реалий, социально-политических изменений и т.д.;

или выражающиеся новыми словами, созданными в целях эмоционально-стилистической окраски, уже существующие понятия (О.Л. Вакуленко, Н.Г. Олексененко, М.Д. Степанова, И.И. Чернышева). Согласно данной точке зрения неологизмы – это новые слова или фразеологические единицы, базирующиеся на собственных средствах языка, заимствованные или существующие в языке, но кардинально изменившие свое значение. Главная мысль данной трактовки заключается в том, что неологизмы включают все новые слова без какого бы то ни было ограничения: «Всякое новое слово, возникшее в языке тем или иным путем, является неологизмом» [9].

В Словаре-справочнике лингвистических терминов Д.Э. Розенталя и М.А. Теленковой предложено следующее определение: Неологизм (нео... + др.-греч. λογος слово) – «слово или оборот речи, созданные для обозначения нового предмета или выражения нового понятия. После того как слово входит в широкое употребление, оно перестаёт быть неологизмом» [10, с. 253]. Неологизм, созданный автором литературного произведения с определённой стилистической целью, обычно не получает широкого распространения и не входит в словарный состав языка. В широком смысле слова неологизм может быть лексическим, словообразовательным. В узком смысле неологизмом называют лексическое или семантическое новообразование [10, с. 253].

В концепции В.И. Заботкиной и Н.Н. Королёвой новые слова подразделяются на следующие группы:

1) собственно неологизмы (новизна формы сочетается с новизной содержания): audiotyping *аудиопечатание;* bio-computer *компьютер, имитирующий нервную систему живых организмов;* thought-processor *компьютер, логически выстраивающий и развивающий идеи;*

2) трансноминации, сочетающие новизну формы слова со значением, уже передававшемся ранее другой формой: sudser *мыльная опера;* big C *(мед.) рак;* Af, houtie *негр;*

3) семантические инновации, или переосмысления (новое значение обозначается формой, уже имевшейся в языке): bread *деньги;* drag *скучища;* acid *наркотик ЛСД;* gas *нечто волнующее и очень приятное* [11, 12]. Эта классификация дана, исходя из критерия номинации.

В языке последних десятилетий преобладают единицы первой группы, что связано с возросшей потребностью общества дать названия новым реалиям, возникшим в связи с научно-техническим прогрессом. Так, бурное развитие компьютерной техники вызвало к жизни, помимо указанных выше примеров, такие единицы, как to telecommute (telework) *работать на дому, используя электронную связь через компьютер с руководящим учреждением и клиентами.*

С точки зрения способа образования В.И. Заботкина подразделяет неологизмы на фонологические, заимствования, семантические и синтаксические [11, с. 13]. Процесс неологизации и классификация неологизмов [11, 12] представлен ниже (рис. 1, 2).



Рис. 1. Процесс неологизации

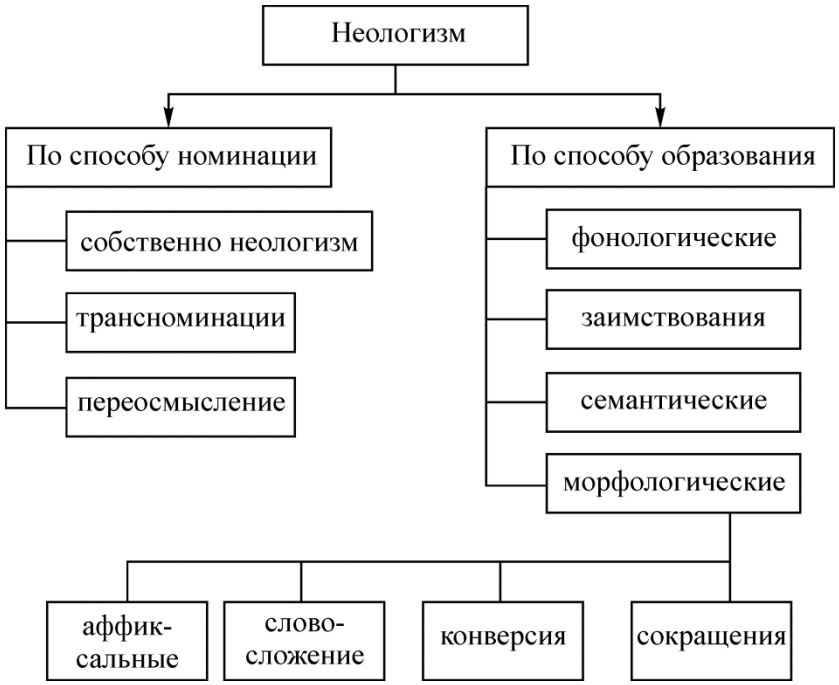


Рис. 2. Классификация неологизмов

Ироничные и шутливые неологизмы, придуманные Роулинг, стали одной из причин привлекательности данного романа. Именно они представляют основные стилистические трудности перевода её произведений. В приведённой ниже таблице представлены группы неологизмов исследуемого произведения и варианты их перевода.

Перевод неологизмов из произведения Дж. Роулинг
«Гарри Поттер и философский камень»

Английский	Русский (М. Спивак)	Русский (И. Оранский)	Русский (участники проекта Potter's Army)	Тип и приём перевода неологизма
1	2	3	4	5
You-Know-Who	Сами-Знаете-Кто	Вы-знаете-Кто	Сами-Знаете-Кто	Собственно неологизм Калькирование
Mr. and Mrs. Dursley	Семейство Дурслей	Семейство Дурсль	Мистер и Мисси Дёрсли	Собственно неологизм Калькирование и аллитерация
Privet Drive	Бирючинная улица	Тисовая улица	Привит Драйв	Собственно неологизм Калькирование, дословный перевод (privet – бирючина, масличное растение)
Mrs. Next Door	Миссис Пососедству	Соседка	Соседка	Трансноминация в имя собственное Калькирование
Shooting stars	Метеоритные дожди	Падающие звезды	Звездопад	Shooting stars – метеор, падающая звезда, словосложение Калькирование
Put-Outer	Мракёр	Зажигалка	Выключалка	Словосложение Аллитерация, создание окказиональных слов
Voldemort	Вольдеморт	Волан-де-Морт	Вольдеморт	Словосложение (приблизительное значение французского словосочетания «vol de mort» – «полёт смерти») Транслитерация

Окончание таблицы

1	2	3	4	5
A sherbet lemon	Лимочник	Лимонная долька	Лимонная шипучка	Придание ещё одного значения уже существующему слову Создание окказиональных слов
The boy who lived	Мальчик, который остался жив	Мальчик, который выжил	Мальчик, который выжил	Lived=survived (дополнительное значение) калькирование
HUFFLEPUFF	Факультет Хуффльпуфф	Факультет Пуффендуй	Факультет Хаффлпаф	Собственно неологизм Аллитерация
The Potions Master	Профессор Зельеделия	Специалист по волшебному зельеварению	Мастер Зельеваренья	Придание существующим словам дополнительного значения Создания окказиональных слов
Mr. Paws	Дядя Лапка	Мистер Лапка	Мистер Лапка	Собственно неологизм (зооним) Эквивалентный перевод
Alohomora	Алоомора	Алохомора	Алохомора	Собственно неологизм (заклинание) Транслитерация
Bishopric	Визжащая герань	Визгопёрка	Визжащая герань	Собственно неологизм (фитоним) Создание окказиональных слов

Говоря об исходном тексте, отметим, что Джоан Роулинг создаёт неологизмы, используя аллитерацию, анафоры, каламбуры, что необходимо учитывать при переводе.

Анализ передачи авторских неологизмов произведения Роулинг в русских переводах позволяет заключить, что большинство переводчиков используют приём транскрибирования, а это приводит к изменению образности, потере аллюзий и ассоциаций, связанных с географическими названиями и рядом имён собственных. И. Оранский в своих переводах использует транслитерацию и транскрибирование, не репрезентируя при этом идейность, эмотивность, образность и форму оригинала. Перевод группой участников основан на транслитерации и характеризуется упрощением формы и семантики авторских неологизмов. При этом утрачивается идейно-эмотивная основа неологизмов и редуцируется их образность. М. Спивак,

напротив, в переводах неологизмов активно использует приём создания окказиональных слов на основе словообразовательных элементов. Переводческие приёмы репрезентируют оригинал, создавая экспрессивный, эмоционально-окрашенный текст. Однако в определённых случаях экспрессивность созданных переводчиком неологизмов изменяет семантику неологизма исходного текста.

Список литературы

1. Rowling J.K. Harry Potter and the Philosopher's Stone. – London: BLOOMSBURY, 1997.

2. Роулинг Дж.К. Гарри Поттер и философский камень: роман / пер. с англ. М. Спивак. – М.: Махаон, Азбука-Аттикус, 2016.

3. Роулинг Дж.К. Гарри Поттер и философский камень: роман / пер. с англ. И.В. Оранского. – М.: РОСМЭН-ПРЕСС, 2002.

4. Роулинг Дж.К. Гарри Поттер и философский камень: роман [Электронный ресурс] / пер. с англ. участниками проекта Potter's Army в 2009 г. – URL: http://www.litlib.net/bk/23631/read/ (дата обращения: 14.05.2016).

5. Левченко М.Н., Скрыльник А.В. Особенности перевода авторских неологизмов произведения Дж.К. Роулинг "Harry Potter and the Philosopher's Stone" // Вестник МГОУ. Сер. Лингвистика. – 2015. – № 2. – С. 65–72.

6. Сергеева А.А. Специфика создания авторских неологизмов в романе Дж.К. Роулинг «Harry Potter and the Philosopher's Stone» // Молодой ученый. – 2016. – № 4. – С. 920–923.

7. Степанова М.Д., Чернышева И.И. Лексикология немецкого языка. – М: Академия, 2003. – 252 с.

8. Словарь-справочник лингвистических терминов / сост. Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – 2-е. изд. – М.: Просвещение, 1976. – 399 с.

9. Заботкина В.И. Новая лексика современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1989. – 126 с.

10. Королева Н.И Лингвопереводческий анализ англоязычных неологизмов: автореф. дис. … канд. филол. наук. – Алматы, 2001.

А.С. Киндеркнехт
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

К ВОПРОСУ О ЛЕДОРУБЕ: КОНФЛИКТ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПЕРЕВОДА

Речь идет об опыте читательского восприятия одного русского перевода романа Р. Макдональда «Полосатый катафалк». Раскрываются моменты читательского непонимания ключевого слова «ледоруб», обнаруживается возможность различного прочтения названия орудия убийства и анализируется роль переводчика в создании образа предмета.

Ключевые слова: *ледоруб, перевод, читательский, орудие убийства, восприятие, переводчик, читатель.*

A.S. Kinderknekht

ABOUT RUSSIAN WORD «ЛЕДОРУБ»

It is about the experience of the reader's perception of one of the Russian translations of the R. Macdonald's detective «The Zebra-Striped Hearse». The moments of readers'misunderstanding of the key word «ледоруб» are revealed, the possibility of different reading of the murder weapon is detected and the translator's role in the creating the image of the subject is analysed.

Key words: *ice-pick, translation, reader', the murder weapon, perception, translator, reader.*

Процессы восприятия и понимания текста переводчиком и трудности передачи полученной информации для адекватного восприятия и понимания текста читателем – едва ли не самые актуальные в теории перевода и переводческой практике. Как пишет Е.Д. Богатырева, перевод является одним из важнейших способов вхождения произведения слова в другую культуру, но он не может существовать без опосредованности переводческой интерпретацией [1]. Вместе с тем существует также и читательская интерпретация, которая может отличаться от интерпретации переводчика и напрямую зависеть от возможности и умения переводчика адекватно передать понятое в оригинале. В настоящей статье речь пойдет об одном опыте читательского восприятия романа Р. Макдональда «Полосатый катафалк» [2].

Росс Макдональд (настоящее имя Кеннет Миллар, 13.12.1915 – 11.17.1983) – американский писатель, признанный автор детективного жанра. В 1952 году автор получил степень доктора в области английской филологии. В 1965 году становится директором Американского клуба детектива. В 1974 году Макдональд получил премию «Гранд-Мастер». Некоторые романы Макдональда включены в программу колледжей по литературе [3].

«Полосатый катафалк» – один из 18 романов, главный герой которых – опытный частный детектив Лу Арчер. Отметим здесь также, что в России автор не так известен.

Знакомство с романом Р. Макдональда осуществлялось через перевод на русский язык, т.е. в задачи чтения не входили анализ оригинала и сопоставление его с одним из переводов. Реципиентами текста детектива выступили два русскоязычных читателя с разницей в возрасте 25 лет, что впоследствии явилось показательным для отнесения двух представителей разных поколений к одному лингвокультурному социуму. Двойная интроспекция читаемого позволила выявить общие особенности одновременного восприятия романа (попеременное чтение вслух) на определенных участках текста. Так, в ходе чтения романа были обнаружены моменты читательского непонимания, касающиеся представления и описания в тексте одного орудия убийства – ледоруба.

Первое упоминание о заинтересовавшем нас предмете появляется на 45-й странице романа, когда был обнаружен неопознанный труп, закопанный на задворках одного из старых зданий, предназначенных для слома. Как раз в этом месте прокладывали шоссе, и бульдозер *выудил* тело [2, с. 45–47]. В результате вскрытия установили, что причиной смерти стал прокол сердца (*левый желудочек*): «Похоже на колотую рану ледорубом» [2, с. 47]. Быстрое и немногословное упоминание в тексте названия предполагаемого орудия убийства оставило для двух читателей/слушателей незамеченным характер раны, выраженный эпитетом *колотый*. Дальше же по тексту параллельно с основной детективной историей начинается практически детективная история с ледорубом. То тут, то там в тексте автор и переводчик напоминают о ледорубе зачастую в простых нераспространенных предложениях (далее последовательно выписаны все упоминания о ледорубе в тексте романа):

На вопрос, нашли ли ледоруб, сержант развел руками [2, с. 48].

Его закололи ледорубом [2, с. 48].

«Тело Квинси Р. Симпсона, заколотого ледорубом и найденного в пятницу закопанным в Цитрус-Хиллз, было опознано вчера вечером его вдовой. <…>» [2, с. 54].

Месяца два назад его закололи ледорубом. А на прошлой неделе был найден труп [2, с. 64].

Два месяца назад был заколот ледорубом – в городке неподалеку от Лос-Анджелеса [2, с. 78].

Вчера мне передали, что Симпсона закололи ледорубом два месяца назад в Цитруз-Хиллз [2, с. 96].

Ее приятель угодил в беду. Он погиб. Заколот ледорубом [2, с. 111].

В мае погиб Ральф, был заколот ледорубом… [2, с. 117].

Но они не убивали людей ледорубами [2, с. 117].

В ту ночь, когда ты угостил его ледорубом? [2, с. 133].

За все время прочтения оба читателя сформировали для себя образ ледоруба как уличного ледоруба, ручного ледоруба-топора, ледоруба-скребка (в обыденном представлении «распрямленная тяпка») или ледоруба-копья (которым все же можно «заколоть»), т.е. инструмента для уборки улиц в зимнее время года, для раздробления толщи льда на тротуарах и площадках, откалывания льда, удаления снежно-ледяных накатов и уплотненного снега. Такой инструмент действительно может стать орудием убийства, так как обладает определенным весом, имеет заточенный скребок или просто металлический наконечник. Данный образ поддерживается тем, что по тексту романа ледоруб сразу не находят, что неудивительно, так как тело было обнаружено при копании бульдозером в ходе работ по строительству шоссе, что подтверждает представление о размере предмета, который вполне мог бы затеряться в большом котловане или яме. Сомнения относительно того, что орудие убийства сразу не обнаружено, все же возникают, но специфика жанра допускает возможность сокрытия орудия убийства и т.п. действий. Недоумение также появляется при сообщениях, касающихся уверенности органов правосудия в предполагаемом орудии убийства.

Наконец, на 166-й странице (в романе 221 страница) ледоруб обнаруживается:

Сегодня я возил его в Лос-Анджелес, в лабораторию. Они проверили его на следы крови, и реакция была положительной. Кроме того, его диаметр соответствует отверстию в теле Симпсона [2, с. 166].

Следующим моментом непонимания является отсутствие отпечатков пальцев убийцы. Сержант объясняет это следующим образом:

Похоже, его, прежде чем зарыть, как следует протерли [Там же].

Сержант сообщает детективу «кое-что получше, чем отпечатки», а в нашем случае разгадку ледоруба:

Он покосился на закрытую дверь и сказал, понизив голос:

– Ледоруб – часть маленького серебряного набора для домашнего бара <…> [166–167].

Именно с этого места романа ледоруб перестает быть загадкой. В тексте встречаются описательные характеристики и действия, совершаемые с ледорубом, которые проясняют и более не запутывают читателя относительно размеров орудия преступления, характера нанесенной раны и, наконец, раскрывают и меняют образ предмета, снимая все противоречия восприятия текста:

Сержант вынул ледоруб из сейфа и положил на стол, наставив на него лупу.

Квадратная серебряная рукоятка холодила руку. Конец ледоруба был острым и грязным словно убийство.

Еще в наборе был штопор, – сказал сержант. – Если у Стоунов найдется и он, все совпадает [2, с. 168].

Вынув из кармана ледоруб, я приподнял его за кончик со словами:

– Вы видели раньше эту вещь?

– Разрешите взглянуть. – Она протянула руку и взяла ледоруб. <…>

– <…>Где вы купили это, миссис Стоун?

– В магазине Дрейка. Часть набора, свадебный подарок для миссис Джеймет. Джек считал, что я слишком потратилась, но мне хотелось хоть раз подарить что-то стоящее. Она так любила нас и Долли. Двадцать долларов – пустяк по сравнению с тем, что она сделала для нашей семьи. <…> [2, с. 169].

Она помахала ледорубом. Я протянул руку, и она вернула серебристый предмет, который я спрятал в карман [2, с. 170].

Среди прочего они зададут вам такой вопрос: есть ли у вас ледоруб с серебряной ручкой? [2, с. 180].

Как видим, ледоруб здесь – столовый приборс квадратной серебряной рукояткой, который можно с легкостью положить на стол или в карман (!), помахать им и приподнять «за кончик». Это часть маленького серебряного набора для домашнего бара (в наборе со штопором) стоимостью в 20 долларов. Появившееся лингвистическое окружение ключевого слова «ледоруб» снимает все наши ранние заблуждения и ошибочное восприятие предмета в романе.

Анализируя опыт прочтения романа, мы невольно задаемся вопросом: следовало ли переводчику в многократном повторении названия предполагаемого орудия убийства уточнить хотя бы раз, о каком ледорубе идет речь, или же все дело в узком читательском кругозоре и незнании такого распространенного в американском обществе столового прибора, как *нож для колки льда.* В защиту читателей может выступить тот факт, что как орудие убийства самые распространенные упоминания ледоруба в других источниках, в частности в СМИ, – это ледоруб как спортивный инвентарь, применяемый альпинистами и горными туристами для передвижения по ледовым, снежным и осыпным склонам. Как видим, образ такого ледоруба разительно отличается от ледоруба для скола и уборки льда в российских широтах и от распространенного в США столового прибора.

В приведенном издании романа «Полосатый катафалк» переводчик не указан. Учитывая, что издание вышло во время массовых переводов зарубежной литературы (1993 г.), мы склонны скорее согласиться с Л.А. Солдатовой,

пишущей, что «считающиеся классическими или образцовыми произведения прославленных и знаменитых авторов переводятся с повышенным вниманием к воспроизведению их содержания и авторского стиля, а в переводах менее известных авторов нередко широко используются стандартные, приблизительные варианты, облегчающие задачу переводчика и нивелирующие смысловые и стилистические особенности оригинала» [4, с. 243–244].

В соответствии с рассмотренной в работе С.А. Корольковой экстраполяцией рефлексии понимающего субъекта на перевод [5] мы можем заключить, что переводчик расшифровал вербальную экспликацию слова и понял выраженный в тексте концепт ледоруба, соотнеся его с внеязыковым фактом: столовым прибором, который, кстати, не единожды выступает в качестве орудия убийства в американской культуре (см., например, широкоизвестный фильм режиссера Пола Верховена «Основной инстинкт»). Однако понимание переводчика не было трансформировано в понимание потенциального читателя, что было необходимо сделать в силу того, что социокультурные условия автора и реципиента различны. Переводчику, скорее всего, следовало бы уточнить в начале романа назначение предполагаемого орудия убийства, чтобы перевод соответствовал «горизонту ожидания» инофонного реципиента.

Можно утверждать, что для переводчика в восприятии текста детектива не было трудностей вербально-семантического характера, что подтверждается в избираемой переводчиком лексической сочетаемости: «заколол ледорубом», а не «зарубил». Между тем значимость слова «ледоруб» в русском языке недостаточно проясняет ситуацию с орудием убийства, поскольку в сознании русскоязычных реципиентов, в особенности проживающих в средних и северных широтах, первым на слово-сигнал «ледоруб» возникает образ топорика для очистки прилегающей территории в зимнее время года.

В заключение отметим, что если в переводе заложена возможность непонимания со стороны переводчика, то также заложены возможность понимания переводчика и возможность непонимания со стороны простого читателя. Опыт читательского восприятия показывает, что в вопросе рецепции слова «ледоруб» в романе Р. Макдональда «Полосатый катафалк» может возникнуть конфликт непонимания социокультурного фона слова в принимающей культуре.

Список литературы

1. Богатырева Е.Д. Художественный перевод как интерпретация: на материале французских переводов поэмы А.С. Пушкина «Медный всадник»: дис. … канд. филол. наук. – М., 2007. – 277 с.

2. Макдональд Р. Полосатый катафалк // Р. Макдональд Собр. соч. Т. 5. – Баку: Олимп, 1993. – 430 с.

3. Росс Макдональд // Универсальная библиотека, портал создателей электронных книг, авторов произведений и переводов [Электронный ресурс]. – URL: http://publ.lib.ru/ARCHIVES/M/MAKDONAL'D_Ross/_Makdonal'd_R.html (дата обращения: 7.05.2016).

4. Солдатова Л.А. Перевод: взаимопроникновение языков и культур и различные факторы выбора стратегии перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2009. – № 2(4) – С. 242–246.

5. Королькова С.А. Рефлексия и перевод // Вестник Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2: Языкознание. – 2014. – № 2 (21). – С. 46–52.

Н.В. Бисерова, Е.Ю. Овчинникова,
Е.М. Плюснина, Е.М. Химинец
Пермский государственный национальный
исследовательский университет (Пермь, Россия)

РЕКА ПОНЫШ В ЗЕРКАЛЕ МЕТАФОРЫ НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА А. ИВАНОВА «ГЕОГРАФ ГЛОБУС ПРОПИЛ» И ЕГО ПЕРЕВОДА НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК

Представлены результаты анализа метафорических номинаций реки Поныш в романе Алексея Иванова «Географ глобус пропил» и его перевода на французский язык. С помощью методов дефиниционного, компонентного анализа и метода моделирования были выявлены базовые домены для построения метафорических моделей, проведен анализ перевода номинации реки Поныш на французский язык.

Ключевые слова: *метафора, метафорическое моделирование, перевод, переводческие трансформации, художественный текст*.

N.V. Biserova, E.Y. Ovchinnikova,
E.M. Plyusnina, E.M. Khiminetc

THE RIVER PONYSH IN THE MIRROR OF METAPHOR BASED ON THE NOVEL OF A. IVANOV «THE GEOGRAPHER DRANK HIS GLOBE AWAY» AND ITS TRANSLATION INTO FRENCH

The article represents the results of analysis of metaphorical nominations of river Ponysh in the novel of Alexey Ivanov «The geographer drank his globe away» and its translation into French. By method of definitional analysis, componential analysis and modeling method the

basic domains were identified for construction of metaphorical models and the analysis of metaphorical nominations of river Ponysh in translation into French was implemented.

Key words: *metaphor, metaphorical modeling, translation, transformation in translation, literary text.*

Предметом данной статьи являются метафорические модели реки Поныш, представленные в тексте художественного прозаического произведения и его переводе на иностранный язык, построенные на основе использования когнитивной теории метафоры.

Материалом исследования послужили контексты употребления метафор, полученных методом сплошной выборки из фрагмента романа А.В. Иванова «Географ глобус пропил» и его перевода на французский язык.

Отметим, что важнейшими сферами интересов писателя являются философские вопросы бытия и их отражение в природе родного края.

Анализ контекстов, содержащих описание природы Пермского края, был выбран не случайно. Мы предполагаем, что метафоры, к которым обращается автор при описании водных объектов (в частности, рек Поныш, Ледяная, Кама, Урёмка, порог Долган), содержат особый смысл, отражая определенные этапы в жизни человека – юность, зрелость и сопутствующие им настроения радости, грусти, печали, задумчивости.

Действие романа протекает «как своеобразное наслоение разных ситуаций, достигающее своей кульминации в эпизоде сплава по бурным уральским рекам. Его можно считать неким вызовом судьбе, после которого все герои внутренне преображаются» [1, с. 91].

Образы рек присутствуют во многих эпизодах романа: экскурсия географа и школьников на судоремонтный завод, пикник Служкина с семьей на берегу Камы, встречи одноклассников на речном затоне, воспоминания о поездке на теплоходе в выпускной вечер и, наконец, весенний сплав Виктора Сергеевича и старшеклассников по рекам Урала. Во многом «посредством рек в романе передано философское осмысление человеческой жизни» [1, с. 107]. Одной из основных идей романа можно считать идею сравнения жизни человека с реками. Как и река, жизнь должна протекать, бежать, литься, но не стоять на месте.

Первой на пути героев становится река Поныш. Нам представляется интересным выявить основные метафорические номинации, использованные при описании данной реки с целью сопоставить их с аналогами, встречающимися в тексте перевода. Особо отметим, что перед нами стояла цель – определить, насколько переводчику, не являющемуся носителем русского языка и русской культуры, удалась их передача на французский язык с сохранением или утратой заложенного в них смысла.

Образ реки Поныш связан в романе с описанием периода необузданной юности человека. Обычно именно в период взросления человеку свойственно искать свой жизненный путь, совершать определенные ошибки, идти наперекор общепризнанным идеалам, прилагать особые силы для преодоления жизненных препятствий, стараться найти свое место в мире, порой разрывая для этого связи с прошлым.

Неслучайно в описании Поныша в тексте оригинала употреблены такие характеристики, как «бурный, бешеный, но также и неясный (мутный как самогон), отчаянный (пьяная вода Поныша)» [1, с. 107]. Почти все молодые люди в подростковом периоде своей жизни «не уверены в правильности решения; часто многое делается необдуманно, наспех» [1, с. 107].

Теоретической основой настоящей статьи стали работы, посвященные вопросам изучения метафоры и построения метафорических моделей (А.Н. Баранов, Ю.Н. Караулов, Дж. Лакофф, М. Джонсон, Л.М. Алексеева, С.Л. Мишланова). Опираясь на когнитивную теорию метафоры, мы взяли за основу следующее определение, сформулированное В.Н. Телия: метафора понимается как «способ мышления о мире, который использует прежде добытое знание» [2, с. 4].

Идентификация метафоры в тексте романа осуществлялась в несколько этапов: 1) методом сплошной выборки были отобраны контексты, где упоминается река Поныш; 2) при помощи методов компонентного и дефиниционного анализов были определены контекстуальные значения для каждой лексической единицы; 3) были найдены базовые значения для каждой лексической единицы; 4) было найдено контекстуальной значение для каждой лексической единицы; 5) было определено, является ли базовое значение лексической единицы отличным от контекстуального значения. В случае, если контекстуальное значение отлично от базового, то лексическая единица отмечается как метафора.

Далее нам видится необходимым дать определение понятию метафорической модели. Под метафорической моделью в исследовании понимается понятийная область, которая включает элементы, связанные между собой семантическими отношениями, или таксономическое представление сигнификативного дескриптора [3; 4].

Базовыми доменами для любой метафорической модели являются домены ЧЕЛОВЕК и ПРИРОДА. Каждый домен в свою очередь может быть поделен на таксоны. Так, для домена **ЧЕЛОВЕК** таксонами выступают **Человек как биологическое существо**, **Человек как социальный субъект**. В свою очередь **Неживая** и **Живая природа** – таксоны для домена **ПРИРОДА**. Следует также заметить, что количество таксонов может быть увеличено [5, с. 112].

Отметим, что метафора встречается в определенном контексте. Контекстом метафоры является «минимальный фрагмент текста, в котором репрезентированы два концепта, имеющие какое-либо основание для сравнения» [5, с. 113]. Метафора в данном контексте репрезентирована в предложении или словосочетании.

Основываясь на приведенных выше понятиях, мы выстроили метафорические модели для реки Поныш на материале текста оригинала и текста перевода.

Сравнительная характеристика метафорических моделей реки Поныш в тексте оригинала и перевода (%)

Метафорическая модель	Текст оригинала	Текст перевода
Человек как биологическое существо	21 %	24 %
Человек как социальный субъект	42 %	38 %
Природа живая	21 %	20 %
Природа неживая	16 %	18 %

Наиболее репрезентативной метафорической моделью в тексте оригинала стала модель **Человек как социальный субъект.** Она встретилась почти в половине найденных контекстов. Обнаруженными частотными таксонами в данной модели выступают **быт** (нож, пенная каша, зеркало потока, самогон), **искусство** (причудливые узоры), **архитектура** (рельеф ионической капители) и др. Примерами могут служить следующие контексты: «От каждого гребка на желтой воде закручиваются две воронки, и узор их напоминает ***рельеф ионической капители***» [6, с. 366], «Блестящий слив скатывается по плоскости плиты и, как ***нож***, вонзается в ***бурлящую пенную кашу***, из которой вылетают фонтаны брызг» [5, с. 370], «Мы вплавляемся в слепящее на закате ***зеркало потока*** и в упор ухаем вниз по сливу» [6, с. 371].

В переводе наиболее частотными видовыми таксонами метафорической модели **Человек как социальный субъект** являются те же таксоны **быт**, **искусство**, **архитектура**: balayer, ourler, trébucher, rouler, tambourine, ivre, pousser, cogner. Примерами могут служить следующие контексты: *La rivière semble* ***trébucher*** *dessus, avant de faire une galipette* [7, с. 345]. *La Ponych, violente, nous* ***pousse*** *de l`autre côté de l`arbre* [7, с. 356].

Следующими по репрезентативности метафорическими моделями выступают **Человек как биологическое существо** и **Живая природа**. Метафорами для первой модели выступают лексемы «бежит», «не может добежать», «спотыкается», «летит кувырком», «дрожит». В модели **Живая природа** нами были выявлены метафоры «пенный язык», «свирепо выволакивает», «приходит в бешенство» и другие: «А Поныш все ***бежит*** к скале и все ***не может добежать***» [6, с. 369], «Поныш под скалой словно бы ***спо-***

тыкается о длинную плиту поперек русла и летит кувырком» [6, с. 370]; «Поныш ***свирепо выволакивает*** нас по другую сторону ствола» [6, с. 392], «***Поныш был диким, свирепым, первобытным***. Он был словно только что создан природой и брошен на землю, не готовую его принять. Он бурлил, бился в скалы, топил леса, пер напрямик, выворачивал деревья» [6, с. 412].

В наименьшей степени в тексте встречаются метафорические модели, связанные с **Неживой природой,** где главенствующим видовым таксоном выступает таксон ***Пространство и ландшафт***, вербализованный в метафоре «дорога». «Поныш стремительно катится среди ельников – блестящая, янтарная от заката ***дорога*** между двух черных высоких заборов» [6, с. 368], «Мне кажется, что впервые за долгое время я двигаюсь по ***дороге***, которая приведет меня к радости» [6, с. 368]. Как можно видеть из приведенных контекстов употребления метафоры «дорога», данный объект олицетворения достаточно емкий по своему смысловому содержанию, и он может быть отнесен к ключевым.

Далее рассмотрим специфику метафорических моделей, реализованных в тексте перевода на французский язык. В результате исследования выявлено, что метафорическая модель **Человек как социальный субъект** является самой частотной (34 %), далее представлена модель Неживая природа (30 %), затем Человек как биологическое существо (26 %) и наименее многочисленной метафорической моделью выступает Живая природа (10 %).

Метафорическая модель **Неживая природа** в тексте перевода репрезентирована видовыми таксонами, включающими такие метафоры, как: océan, chemain, dévaler, rumeur, noyer, retourner. Приведём следующие контексты: *Elle bouillonnait,* ***noyer*** *les forêts, descendait droit sur sa proie,* ***retournant*** *les arbres* [7, с. 374]. *La Ponych dévale la pente parmi les sapins qui la bordent à droite et à gauche-deux hautes palisades noires qui enserrent cette route brilliante, ambrée par le couchant* [7, с. 335].

Обратимся к метафорической модели **Человек как биологическое существо**. Она включает следующие метафоры в тексте перевода: palper, étouffer. Например: *De ses doights froids la pluie nous palpe tout de suite les cheveux, le front, le bord des oreilles* [7, с. 363]. Même la rivière étouffe de froid [7, с. 390].

Менее многочисленная метафорическая модель в тексте перевода на французский язык – **Живая природа**. Метафорами для данной модели являются: ailes, s`étaler, descendre droit. Приведём пример: «*Elle bouillonnait, allait cogner les rochers, noyer les forets, descendait droit sur sa proie*» [7, с. 379].

В заключение отметим, что полноценная передача всех метафор текста оригинала может рассматриваться как некий идеал, который невозможно достичь, но к которому всегда должен стремиться переводчик. Процентное

соотношение количества метафор, использованных при описании реки Поныш, показало, что в целом переводчику удалось довольно полно представить данный образ в тексте перевода, что может свидетельствовать об успешном переводческом решении. Отметим, что основные таксоны, являющиеся компонентами доменов, в переводе были реализованы. Естественными при переводческом процессе можно считать определенные переводческие трансформации, неизбежные при работе и необходимые для того, чтобы инокультурный и иноязычный реципиент смог при чтении текста максимально полно дешифровать и понять эксплицитные и имплицитные смыслы текста оригинала.

Список литературы

1. Пылаева Е.М. Актуализация ключевых концептов текста перевода: эколингвистический подход (на материале романа А.В. Иванова «Географ глобус пропил» и его перевода на французский язык): дис. … канд. филол. наук. – Тюмень, 2015.

2. Телия В.Н. Предисловие // Метафора в языке и тексте. – М.: Наука, 1988. – С. 3–10.

3. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Словарь русских политических метафор. –М.: Помовский и партнеры, 1994. – 351 с.

4. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю. – М.: Изд-во Института рус. языка АН СССР, 1991. – 193 с.

5. Мишланова С.Л. Специфика репрезентации научного и наивного знания в медицинском дискурсе (к проблеме метафорического моделирования) // Когнитивные исследования языка. – 2008. – № 3. – С. 111–119.

6. Иванов А.В. Географ глобус пропил. – М.: АСТ, 2013. – 443 с.

7. Ivanov A. Le géographe a bu son globe / trad. de M. Weinstein. – Paris, France: Fayard, 2008. – 458 p.

Раздел V. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам и культурам

В.В. Зуева, Е.А. Зуева
Пермский государственный национальный исследовательский университет (Пермь, Россия)

РАЗРАБОТКА БИЛИНГВАЛЬНОГО МИНИ-ЛЕКСИКОНА В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Рассматриваются вопросы формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке у студентов технического вуза с позиций личностно-деятельностного подхода. Подчеркиваются преимущества проектного метода при билингвальном подходе к обучению студентов иностранному языку (на примере английского языка) для специальных целей. Дается обоснование важности использования информационно-исследовательских проектов с целью овладения навыками профессиональной коммуникации. Особое внимание уделяется методике разработки студентами билингвального мини-лексикона.

Ключевые слова: *билингвальный мини-лексикон, информационно-исследовательский проект, английский язык, нефтяная и газовая промышленность, профессиональная коммуникация, билингвальный подход, личностно-деятельностный подход*.

V.V. Zueva, E.A. Zueva

BILINGUAL MINI LEXICON DEVELOPMENT IN THE COURSE OF RESEARCH AND INFORMATION PROJECTS AS A WAY OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

This article deals with students foreign language communicative competence formation at technical universities by means of self-functioned approach through research and information projects. Special attention is paid to the procedure of the professional bilingual mini lexicon development.

Key words: *bilingual mini lexicon, research and information project, English language, oil-and mining industry*, *professional communication, bilingual approach, self-functioned approach.*

В условиях информационного общества специалисту, как никогда, важно уметь искать, отбирать и присваивать необходимую информацию. В связи с этим коммуникативной компетенции отводится ведущая роль. Ни

о какой полноценной коммуникации, особенно профессиональной, не может быть и речи, если вы не владеете языком. Поэтому сегодня в высших учебных заведениях особое внимание уделяется совершенствованию навыков родного и иностранного языков.

Согласно требованиям, предъявляемым к специалистам на рынке труда, молодому специалисту не всегда достаточно иметь только фундаментальную подготовку в какой-то конкретной области. От современного специалиста с высшим образованием требуется знание минимум одного иностранного языка, чаще всего английского. Знание иностранного языка позволяет общаться с коллегами по всему миру и быть в курсе всех новейших достижений в своей профессиональной области. Особенно это актуально для будущих специалистов нефтяной и газовой промышленности, которые работают в международных компаниях.

Не раз отмечалось, что на сегодняшний день выпускники технических вузов недостаточно владеют иностранным языком для использования его в своих профессиональных целях, а именно в объеме «Программы уровневой подготовки студентов по иностранному языку в рамках ФГОС ВПО для горно-нефтяных направлений», предписывающей владение «иностранным языком как средством всех видов иноязычной речевой деятельности: чтения, аудирования, письма, монологического и диалогического говорения в социально-бытовой, деловой и научной коммуникации, иноязычной коммуникативно-речевой культурой в ситуациях общения с партнерами иного социума, языка и культуры в социально-бытовой, социокультурной, научной, общественной и профессиональной сферах, общекультурными компетенциями и профессиональными компетенциями, методиками самостоятельной работы в Интернете, с многоязычными электронными словарями, с базами данных, с основными информационно-поисковыми системами на иностранных языках, современными информационно-коммуникационными интернет-технологиями с целью получения, обработки, накопления, хранения и использования иноязычной информации в научной, профессиональной деятельности» [1].

Приходится констатировать тот факт, что необходимо постоянно совершенствовать методы и средства преподавания иностранного языка, которые бы отвечали современному уровню развития общества. Вслед за И.А. Зимней [2] мы считаем, что обучение иностранным языкам должно базироваться на личностно-деятельностном подходе, который ориентирует не только на усвоение знаний, но и на способы усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, на развитие познавательных сил и творческого потенциала обучающегося, где «личность выступает субъектом деятельности, которая, в свою очередь наряду с действием других факторов, например, общения, определяет личностное развитие ее как субъекта» [3, с. 100].

Одним из центральных вопросов обучения иностранному языку в высшей школе является его максимальное приближение к будущей профессиональной деятельности обучаемого. Так, А.А. Вербицкий центральной считает проблему «адекватности форм организации учебной деятельности в высшей школе формам усваиваемой студентами профессиональной деятельности» [4, с. 33].

Формирование умений работы с информацией на любом языке предполагает овладение основными навыками анализа, отбора, логического изложения материала, убеждения и аргументирования. Это поможет будущим специалистам в решении проблем теоретической и практической значимости не только на родном, но и на иностранном языке.

Актуализация учебного процесса достигается за счет использования различных методов, таких как исследовательские, дискуссионные, поисковые и т.д. Все они ориентированы на привлечение информационных источников и, что наиболее существенно, являются проблемными по своей сути. В последнее время одним из самых популярных является проектный метод, который не только объединяет в себе всё лучшее, что присуще вышеперечисленным методам, но его нацеленность на продукт и результат, с нашей точки зрения, ставят его вне конкуренции.

Многие исследователи рассматривают метод проектов как наиболее эффективный метод обучения, обеспечивающий проблемный характер. Вслед за Е.С. Полат рассматриваем метод проектов как «определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности», который «предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [3]. Обращение к этому методу обусловлено тем, что он дает возможность сосредоточить внимание обучаемого не на самом языке, а на проблеме, переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный, исследовать и размышлять над решением проблем на иностранном языке. Таким образом, студенты получают новую для них информацию по специальности, учатся анализировать и синтезировать ее, представлять в виде блок-схем (flow charts).

Важной характеристикой данного проекта является его нацеленность на будущее. Недаром само слово «проект» происходит от лат. projectus – букв. – «брошенный» вперед [5]. Предполагается, что профессиональный лексикон-тезаурус будет пополняться при дальнейшей работе студентов на занятиях по иностранному языку, а также будет неотъемлемой частью его

портфолио. Хотелось бы подчеркнуть, что, как известно, память наиболее прочно закрепляет результаты деятельности, которые необходимы для ее продолжения. Как справедливо отмечает А.А. Вербицкий, для эффективного усвоения информации последняя должна усваиваться в контексте. Для развития специалиста необходимо, чтобы «каждое вводимое преподавателем понятие или положение перестраивало структуру прошлого опыта студента и просматривались бы ее связи с ситуациями будущего профессионального использования» [4, с. 55–56].

В основу метода проектов положены: идея, составляющая суть понятия «проект», его прагматическая направленность на результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. На занятиях по иностранному языку необходимо учить студентов выражать свои мысли на иностранном языке, рассуждать над возможными путями решения поставленных перед ними речевых проблем таким образом, чтобы учащиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания и, как подчеркивает И.А. Зимняя, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в функции средств формирования и формулирования этих мыслей [6]. Этому, на наш взгляд, и способствует использование метода проектов. Проблемная постановка вопроса, отсутствие полной информации в поставленной задаче или тексте требуют поиска дополнительной информации. Таким образом, учащиеся получают возможность осуществлять творческую, поисковую, исследовательскую деятельность в рамках заданной темы при работе с иноязычными текстами, печатными и звуковыми. Это способствует развитию интеллектуальных умений критического и творческого мышления, формированию специфических навыков работы с информацией. За счет тщательного отбора преподавателем содержания на основе проблемных ситуаций, текстов для чтения, аудирования, проблемных ситуаций для развития умений диалогической речи происходит расширение потенциального словаря студентов.

На занятиях по обучению профессионально-ориентированному иностранному языку можно применять долгосрочные (1–2 месяца) информационно-исследовательские проекты. В качестве продукта данных проектов выступают мини-лексиконы по профессиональной лексике, которые в дальнейшем, с каждым новым тематическим проектом расширяются и составляют основу индивидуального профессионального словаря специалиста или становятся основой для составления веб-страницы по данной специальности. Разработанный пошаговый алгоритм реализации такого вида проектов также может выступать в качестве продукта.

По доминирующему подходу такие проекты являются информационно-исследовательскими. Кроме получения новой информации, непосредственно связанной с будущей профессией студента, исследуются термины, раскрывается их семантика. Количество участников проекта в пределах студенческой группы составляет 10–16 человек. Проекты могут осуществляться в несколько этапов. Обязательно наличие первого, вводного этапа, в процессе которого участники проекта формулируют проблему, знакомятся с поставленными перед ними задачами, определяют объем исследуемого материала, разрабатывают стратегию и тактику достижения поставленной цели.

Задачей следующего этапа является осуществление познавательной активности через овладение предметным содержанием (источники, информация). В процессе решения познавательных задач создается билинг-вальный мини-лексикон по основной терминологии. При создании лексикона мы следовали методике составления лексикона-тезауруса, предложенной Т.С. Серовой и Л.П. Шишкиной [7]. Важным аспектом при выполнении этих задач является билингвальный подход. Билингвальный подход осуществлялся с привлечением дополнительных интернет-ресурсов по изучаемой теме, проводятся анализ и сопоставление текстов на русском и английском языках с целью более глубокого понимания проблемы и нахождения эквивалентных терминов на обоих языках. Студенты формулируют дефиниции ключевых понятий на русском и английском языках, привлекая для этого толковые словари, энциклопедии. Определения фиксируются в мини-лексиконе. Студенты пользуются источниками на родном языке и языке оригинала с целью выявления соответствий в обоих языках, обращая внимание на сочетаемость лексических единиц, зависимость их значения от макро- и микроконтекстов. Важным способом усвоения лексики является составление схем, которые помогают отразить различные семантические характеристики текста, представить его логическую структуру.

В соответствии с изложенной теорией нами был проведен ряд проектов по составлению билингвального мини-лексикона на занятиях иностранного языка студентов горно-нефтяного факультета Пермского национального исследовательского политехнического университета. Студенты, которые принимали участие в данных проектах, овладели новой профессиональной лексикой, обогатили себя дополнительной информацией по профессиональной тематике. Результаты проверок (тесты, опросы) указывают на лучшее усвоение нового материала. Продуктом же этих проектов стали профессиональные мини-лексиконы в электронном виде.

В качестве примера приведем схему процесса добычи нефти и газа (the upstream process), которую студенты дополняют на основании информации, полученной при чтении, слушании и обсуждении текстов соответствующей направленности (рисунок).

Анализируя тексты, студенты заполняют данную схему, вписывая недостающие названия ступеней процесса апстрим (1. Exploration, 2. Drilling, 3. Development, 4. Production) с последующей расшифровкой этой схемы в устном высказывании.

По аналогии с данной схемой после изучения материала по каждой теме строится подобная схема по транспортировке (the midstream process), добыче и переработке (the downstream process) углеводородов.

Как указывают авторы «Экологического немецко-русского лексикона-тезауруса», «формирование лексикона как основного компонента содержания памяти должно происходить через активную речевую деятельность чтения, говорения и письма как вербального общения» [7, с. 5]. Поэтому каждая ступень проекта завершается презентацией с последовательным переводом или обсуждением результатов работы самими студентами на русском и английском языках, составлением небольших письменных сообщений по изучаемой теме.

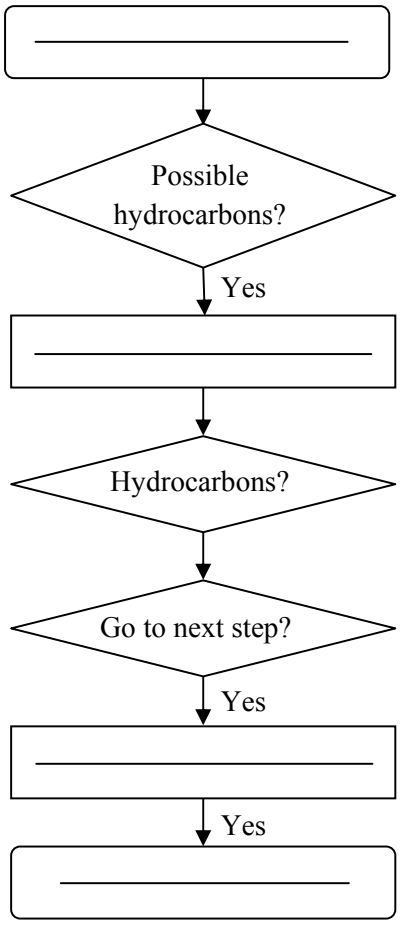


Рис. Схема процесса добычи нефти и газа

Целью данного этапа является развитие умения речевого общения (монологическое сообщение (презентация), диалогическое общение, в частности, информационный диалог – обмен информацией в форме беседы, выступления с последующим обсуждением и т.п.

Основным продуктом данного вида проекта для обучающихся выступает билингвальный мини-лексикон тезаурусного типа, в разработке и создании которого активно принимает участие каждый обучающийся, что способствует мыслительной активности и активизации субъекта. При составлении мини-лексикона используется коммуникативно-когнитивный подход, предполагающий, что обучающийся через письменную и устную форму общения и обмена (коммуникацию) познает, приобретает необходимую информацию. В соответствии с принципами данного подхода логика обучения специализированному ИЯ, как подчеркивает И.А. Абдулмянова, строится на основе активизации, формирования основ личностного тезауруса на родном языке, с при-

влечением материалов на иностранном языке, сравнения изучаемого явления в родной и иностранной культуре, выявления несоответствий, концептуализации нового знания, использования нового знания, анализа контекстуального использования понятия и его модификаций в языке [8, с. 11].

При разработке и создании обучающимися данного билингвального профессионального минилексикона мы стараемся, чтобы данный мини-лексикон отвечал требованиям лексикона тезаурусного типа. Вслед за Т.С. Серовой и Л.П. Шишкиной мы обращаем особое внимание не только на «способ описания и организации смысловой структуры знаний по теме, в соответствующей области в виде системы лексических средств с их взаимосвязями и отношениями», но ставим своей целью создание словаря-справочника в электронном виде, где будут представлены ключевые лексические единицы данной темы, отрасли знаний вместе с их взаимосвязями, обобщенные в схемах, что «формируется, в конечном счете, как отраженный, упорядоченный в сознании обучаемого, как достояние его долговременной памяти» [7, с. 8–9].

Обучающиеся дают перевод термина, анализируя параллельные тексты, используя словари, а также формулируют определение на английском и русском языках, фиксируют имеющиеся сокращения, вариации, приводят примеры из анализируемых текстов, добавляют интересную и полезную, с их точки зрения, информацию.

В качестве иллюстрации приведем словарную статью «The Upstream (Oil) Sector», в которую включена вышеприведенная схема технологического процесса.

(The) upstream (oil sector) – сектор апстрим.

The upstream oil sector is also commonly known as the *exploration and production (E&P) sector*.

The *exploration and production (E&P) sector* – разведка и добыча углеводородов.

The oil and gas industry is usually divided into three major sectors: ***upstream***, ***midstream*** and ***downstream***.

Нефтяная индустрия, являющаяся частью мировой экономики и мирового рынка, объединяет в относительно единое целое три основных технологических и рыночных цикла: так называемый ***апстрим*** – разведку и добычу сырья, ***мидстрим*** – транспортировку морским или трубопроводным транспортом и ***даунстрим*** – переработку, маркетинг и реализацию нефтепродуктов на рынке [9].

The ***upstream*** sector includes the searching for potential underground or underwater crude oil and natural gas fields, drilling of exploratory wells, and subsequently drilling and operating the wells that recover and bring the crude oil and/or raw natural gas to the surface.

N.B.

With the development of methods for extracting methane from coal seams there has been a significant shift toward including unconventional gas as a part of the upstream sector, and corresponding developments in liquified natural gas (LNG) processing and transport [10].

Как видим, настоящая работа по составлению обучающимися билингвального мини-лексикона проводилась в рамках информационно-исследовательского проекта, цель которого – выявить термины по нефтегазовому делу, раскрыть их семантику (семантическую нагрузку). Работа продолжалась в течение двух-трех месяцев в пределах групп горно-нефтяного факультета Пермского национального исследовательского политехнического университета.

Поскольку существенной особенностью любой деятельности по И.А. Зимней [2, с. 105] является ее мотивированность, а объектом обучения в преподавании иностранного языка согласно личностно-деятельностному подходу служит речевая деятельность, где языковая система выступает средством реализации этой деятельности, то речевая деятельность основывается на коммуникативно-познавательной потребности обучающихся высказать свою мысль. Эта потребность, как подчеркивает И.А. Зимняя, входит в общую систему его мотивации.

В течение всей работы над проектом отмечались заинтересованность студентов, их активное участие. Таким образом, можно также говорить о повышении внутренней мотивации, так как здесь имеют место все четыре характерных проявления внутренней мотивации деятельности, на которые указывает С. Е Зайцева, а именно: стремление к новизне, стремление к эффективному освоению мира, стремление к самодетерминации, самореализации. Студенты овладевают не только знакомым им по профильным специальностям материалом, что обладает особой привлекательностью как «необычное сочетание знакомых раздражителей» [11], но и новой информацией. Учащиеся понимают, что происходит изучение чего-то нового, прогрессивного, студенты учатся нести ответственность за свою деятельность, выполняют творческие задания.

Опыт работы в группах студентов горно-нефтяного факультета показал, что непосредственное участие студентов в такого рода проектах помогает активизировать мыслительные процессы, которые играют важную роль в запоминании лексики иностранного языка, что базируется не просто на механическом заучивании, но на самостоятельном формировании смысловых значений слов. Наличие исследовательского компонента повышает мотивацию студентов и способствует более качественному присвоению учебного мате-

риала. Реальным продуктом такого проекта становится мини-лексикон по специальности, которым могут пользоваться преподаватели английского языка, студенты данной и смежных специальностей и который может в дальнейшем стать частью лексикона языкового портала. Прагматическим результатом данного проекта также может стать сама разработка программы и алгоритма работы по составлению лексикона по специальности.

Список литературы

1. Программа уровневой графической подготовки студентов в рамках ФГОС ВПО [Электронный ресурс]. – URL: http://dgng.pstu.ru/conf2011/papers/76/ (дата обращения: 07.04.2014).

2. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса [Электронный ресурс] // Электронная библиотека Московского городского психолого-педагогического университета]. – URL: http://www.psychlib.ru›mgppu/ZOsv-01/ZLD-244.HTM (дата обращения: 07.04.2014).

3. Полат Е.С. Теоретические основы составления и использования системы средств обучения иностранному языку для средней общеобразовательной школы: автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М., 1989. – 35 с.

4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М., 1991. – 200 с.

5. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: http://www.dict.t-mm.ru/enc_sl/p/proe.html (дата обращения: 15.04.2016).

6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.

7. Серова Т.С., Шишкина Л.П. Экологический немецко-русский лексикон-тезаурус: словарь. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2009. – 358 с.

8. Абдулмянова И.Р. Формирование специального двуязычного тезауруса как составляющего компонента языковой личности переводчика в экономической сфере: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2008. – 20 с.

9. Азарова А.И. Проблемы оценки и инвестиционной привлекательности проектов нефтегазовой компании [Электронный ресурс] // Проблемы учета и финансов. – 2011. – № 3. – URL: http://www.lib.tsu.ru/mminfo/2011/000407041/03/image/03-019.pdf (дата обращения: 15.04.2016).

10. Upstream (petroleum industry) [Электронный ресурс]. – URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Upstream_%28petroleum_industry%29) (дата обращения: 15.04.2016).

11. Зайцева С.Е. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей [Электронный ресурс] // Научный аспект. – 2013. – № 2. – Самара: Аспект, 2013. – URL: http://na-journal.ru/2-2013-gumanitarnye-nauki/283-formirovanie-motivacii-izuchenija-inostrannogo-jazyka-u-studentov-nejazykovyh-specialnostej (дата обращения: 15.04.2016).

М.А. Благонравова
Российский государственный экономический университет им. Г.В. Плеханова (Москва, Россия)

ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Рассматриваются основные причины трудностей, которые студенты-экономисты испытывают при переводе английских текстов на русский язык. Это недостаток лингвистической, в первую очередь, грамматической компетенции; отсутствие навыка использования словаря во взаимодействии с контекстом и недостаточно хорошее владение родным языком, которое проявляется в бедности словарного запаса и неумении выражать мысли.

Ключевые слова: *грамматические трудности, словарь, контекст, перевод терминов, стиль русского перевода.*

M.A. Blagonravova

MAJOR CAUSES OF DIFFICULTIES IN TRANSLATING ENGLISH TEXTS BY STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

Looking into the difficulties of translating English texts which are experienced by students of non-linguistic universities the author considers the most common causes of these difficulties, such as a lack of linguistic, mostly grammatical competence; the problems of using a dictionary in connection with understanding the context; and insufficient mastery of the Russian language, which shows in limited vocabulary and inability to express ideas.

Key words*: grammatical difficulties, dictionary, context, translating special terminology, style of Russian translation.*

Для всех очевидна современная важность перевода как необходимого средства международной и межкультурной коммуникации. Без перевода не обходятся никакие международные связи. Поскольку они сегодня в той или иной мере присутствуют в любой профессиональной области, очень велика вероятность, что большинству студентов в их будущей работе придется хоть иногда делать переводы каких-нибудь иностранных текстов на русский

язык, а то и переводить с русского на иностранный. Поэтому очень желательно, чтобы любой студент, изучая иностранный язык, приобретал навыки перевода. В первую очередь это касается изучающих английский язык, на котором происходит большая часть международного общения.

Наверное, в большинстве неязыковых вузов достаточно серьезно овладеть переводческими навыками можно лишь в рамках спецкурса «Переводчик в сфере профессионального общения». Но мы в данной статье будем говорить только о внимании к переводу просто при обучении английскому языку – в частности, деловому английскому языку и языку специальности в экономическом вузе. Мы рассмотрим трудности, которые студенты испытывают при переводе английских текстов, чтобы задуматься над тем, насколько возможно эти трудности преодолеть. Иными словами, насколько возможно в условиях крайне ограниченного времени и объективного существования совершенно иных академических приоритетов, если не преподать азы переводческой грамотности, то, по крайней мере, показать, что они существуют.

С одной стороны, экономический перевод можно рассматривать как разновидность технического перевода, единственной задачей которого, в отличие от перевода литературного, является максимальная точность передачи содержания, без эмоций и оценок [1]. Но, с другой стороны, характер содержания здесь может быть различным. Может понадобиться перевод не узкоспециального текста, а, скажем, отчета о переговорах или делового письма, где будет важно передать именно эмоции и оценки. Неадекватность перевода из-за искажения смысла и неточности лексических оттенков может привести к взаимному непониманию деловых партнеров, которое в бизнесе может дорого обойтись в самом что ни на есть буквальном смысле слова [2].

В данной статье примеры языковых конструкций, фраз и выражений, при переводе которых студенты-экономисты особенно часто испытывают затруднения, относятся, главным образом, к сфере бизнеса, экономики и финансов. Но можно предположить, что основные причины возникающих при этом ошибок и неточностей характерны для студентов любого неязыкового вуза. Первая группа причин связана с трудностями понимания из-за недостатка лингвистической компетенции.

Прежде всего следует обратить внимание на недостаточное знание грамматики. В частности, затруднения возникают из-за тех грамматических явлений, которые либо очень бегло затрагивались на занятиях английским языком в школе и в университете, либо вообще не обсуждались. Это, например, эллиптические конструкции, т.е. те, где опущены какие-то члены предложения: *If considered in terms of profitability, this option is the best.* Это эмфатические конструкции, особенно с глаголом в отрицательной форме

и союзом «until», которые требуют антонимического перевода: *It was not until they had bought new equipment that they managed to increase the profit – Им удалось увеличить прибыль только после того, как они приобрели новое оборудование*. Это инверсия, в частности, в бессоюзных условных придаточных предложениях, которые начинаются с глагола «should»: *Should there be a problem, call chief accountant*, а также некоторые другие случаи употребления этого глагола, который многими со школьной скамьи запоминается исключительно в значении «следует».

Вообще, сложноподчиненные предложения с бессоюзным присоединением придаточных предложений (*The report the consultants made after investigating what had triggered the conflict upset the managing director)* часто вызывают проблемы понимания смысла. Студентам иногда бывает трудно понять и такие сложноподчиненные предложения, в которых главное предложение разделено придаточным: *The requirement introduced by Sarbanes-Oxley that auditors report to independent non-executive directors rather than company management has reduced one overt conflict of interest.* В таких случаях пониманию помогает подробный структурный анализ фразы, и студентам полезно к нему приучиться.

Все варианты грамматических трудностей перевода здесь рассмотреть невозможно, но обороты с неличными формами глагола все же необходимо упомянуть. Наглядным свидетельством того, как плохо студенты усваивают объектный инфинитивный оборот (Complex Object), может служить неестественное нагромождение английских слов, когда им надо сказать что-нибудь типа *I want him to come*. Отсюда проблемы, когда при переводе на русский язык такая конструкция встречается в более сложном выражении. В переводе субъектного причастного оборота (Complex Subject) из-за слабого усвоения перфектных форм возникает путаница во временном смысле: *All students were supposed to learn this rule* и *All students are supposed to have learnt this rule.* А о существовании независимого причастного оборота (*The job done, he expected to be paid*) студенты либо вообще никогда не слышали, либо давно забыли.

Тщательное обучение грамматике не вписывается сегодня в коммуникативно-ориентированные программы по иностранному языку неязыкового вуза. К тому же часто бывает, что известное студенту грамматическое правило, в котором он даже не делает ошибок в упражнениях, существует для него как будто отдельно от практического применения языка и оказывает на него мало влияния. Наверное, тут самое полезное, что может сегодня сделать преподаватель – это, сталкиваясь в тексте с грамматическими сложностями, обращать на них внимание студентов и объяснять их в соотношении с правилами.

Проблема на стыке грамматики и лексики – многозначные служебные слова, так называемые грамматические омонимы. Самые простые омонимы, при переводе которых студенты часто делают ошибки, это «since» (его, если требуется перевести как «поскольку», упорно пытаются перевести «с тех пор, как») и «once» в значении «как только», усвоенное со школы только в значении «однажды». Но есть слова, разобраться в смысле которых гораздо труднее. «As», выступая в предложении либо в качестве союза, либо в качестве наречия, либо в составе целого ряда словосочетаний, всякий раз требует особого перевода. «For» также употребляется в различных словосочетаниях, оно может быть и союзом, и предлогом, причем, выступая в качестве предлога, имеет около десятка значений [3, с. 129–130]. В подобных случаях определить общий смысл помогает анализ синтаксического контекста, а точный вариант перевода предлагает словарь. Или в обратном порядке: сначала словарь предлагает варианты, а затем контекст позволяет определить подходящий вариант.

Взаимодействие словаря и контекста – необходимое условие решения очень многих лексических проблем перевода. Например, только контекст может подсказать верный выбор русского эквивалента для перевода таких многозначных слов, как «office», «record» или «pattern». Как отмечает Л.Л. Нелюбин, перевод без учета контекста нередко приводит к тому, что переводчик, находясь под влиянием знакомой графической и фонетической формы слова, допускает буквализм, нарушает нормы языка перевода. В таких случаях «substantive activity» переводится как «субстантивная активность» вместо «основная/профилирующая деятельность», а «progress report» по-русски выглядит как «доклад о прогрессе», а не «доклад о ходе работы» [4, с. 146–148]. В переводах студентов подобные примеры иногда выглядят не только как неуклюжие выражения, смысл которых трудно понять, но как неточности, граничащие с искажением смысла, – например, «extravagant» переводится как «экстравагантный», когда контекст требует слова «расточительный» или «непомерный».

Неумение догадываться о смысле слова из контекста достаточно характерно сегодня для студентов, особенно с более слабым языковым уровнем, потому что они не столько воспринимают общий смысл текста, сколько сосредоточиваются на смысле отдельных выражений и фраз. На наш взгляд, трудности целостного восприятия закрепляются, в первую очередь, потому, что в целях облегчения понимания сложного текстового материала в условиях недостатка времени на занятиях часто используется русский перевод. Мы согласны с теми, кто считает использование переводных методов при изучении иностранного языка вполне оправданным [5]. Но мы считаем, что

по возможности все-таки следует приучать студентов к быстрому, беспереводному чтению, которое облегчает целостное восприятие, и прибегать к переводу лишь самых сложных фраз текста [6].

В том, что касается использования словаря, тоже могут возникнуть определенные проблемы. Например, в последние годы в текстах на темы экономики и финансов часто встречается глагол «address» в значении «обсуждать какую-то проблему», «предпринимать что-то для решения проблемы». Типичный пример: *Governmental entities employ forensic accountants to address law-enforcement needs.* Студенты переводят «address» как «обращаться» или «адресоваться» и получают полубессмысленное «нанимать судебных бухгалтеров, чтобы обращаться к потребностям/адресовать их потребностям укрепления правопорядка». Возможно, кто-то из них даже заглядывал в словарь «Oxford Russian Dictionary», но кроме «адресовать» и «обращаться» других значений там не обнаружил. В «Новом англо-русском словаре» В.К. Мюллера есть несколько более подходящее значение: «браться, приниматься за что-либо». Но оно дается в качестве перевода к выражению «to address oneself to smth». Учитывая такие случаи, студентам полезно иметь в виду, что если для учебного перевода на занятиях можно обойтись собственными догадками, то для профессионального перевода эквивалентное значение слова иногда приходится проверять в нескольких словарях.

При переводе специальных терминов трудность подбора необходимого русского эквивалента может быть обусловлена не только тем, что в словарях не удается найти подходящего значения слова и приходится самостоятельно находить ему соответствие в русском языке, но и тем, что выбор, который предлагает словарь, слишком велик. Так, для словосочетания «cost accounting» электронный словарь multitran дает около трех десятков вариантов перевода. Выбрать правильный вариант можно, только исходя из профессионального контекста, а для этого требуется хотя бы минимум специальных знаний. Преподаватели, чьи студенты переводили пояснительные записки к финансовым отчетам зарубежных компаний, отмечают, что трудности перевода возникали, в частности, из-за различий в методах и описаниях отчетности, о которых студенты имели недостаточное представление [7]. Что касается выбора эквивалентов, стоит обратить внимание студентов на необходимость проверки правильности употребления русской терминологии путем сравнения с аутентичными русскими источниками.

На качество русского текста перевода с английского на русский хочется обратить особое внимание. Богатство словарного запаса и гибкость употребления родного языка в переводе имеют значение всегда. Но нужнее всего они, когда требуется перевести слово, не имеющее однозначного соот-

ветствия в русском языке, как, например, «facilities» или «commitment», или когда приходится прибегать к описательному переводу. К сожалению, у многих современных студентов русский словарный запас беден, языковое чутье и интерес к языку отсутствуют до такой степени, что приходилось сталкиваться с непониманием значения слов вроде «экспансия» или «интегрировать».

Кроме того, как указывает С.А. Петровская, ссылаясь на признания многих российских студентов и преподавателей, студентам не хватает умения выражать мысли логично и связно, они имеют отдаленное представление о технике написания предложения [8]. Неудивительно, что при такой языковой неразвитости многие не имеют вкуса к работе над стилем русского перевода. Между тем привыкнуть заботиться о том, чтобы перевод хорошо звучал по-русски, необходимо уже хотя бы потому, что в реальных рабочих условиях плохое качество русского языка может быть воспринято как некомпетентность или небрежность переводчика.

Для улучшения стиля перевода студентам полезно знать, что в силу различий в структуре и порядке слов между английским и русским языками в переводе возможны различные грамматические трансформации. При наличии подходящего текстового материала можно также обратить внимание студентов на такие переводческие приемы, как калькирование, транскрибирование или адекватная замена. Кроме повышения английской лингвистической компетенции и приобретения навыков, которые могут пригодиться в будущей работе, упражнения в переводе могут способствовать общегуманитарному развитию студентов.

Список литературы

1. Марнат О.Б. Технический перевод в курсе иностранного языка профессионального общения в экономическом вузе // Гуманитарное образование в экономическом вузе: материалы IV Междунар. науч.-практ. заоч. интернет-конф. – М., 2016. – С. 244–248.

2. Гаврилова Е.А. Языковая компетентность – залог профессионального успеха в области бухгалтерского учета, анализа и аудита // Анализ и современные информационные технологии в обеспечении экономической безопасности бизнеса и государства: сб. науч. тр. и результатов совм. науч.-исслед. проектов; РЭУ им. Г.В. Плеханова. – М., 2016. – С. 79–83.

3. Голикова Ж.А. Перевод с английского на русский. Learn to Translate by Translating from English into Russian: учеб. пособие. – 5-е изд. – Минск: Новое знание, 2008 – 287 с.

4. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретико-прагматический аспект): учеб. пособие. – 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2013. – 216 с.

5. Сизова Ю.С. Интеграция переводных методов изучения иностранного языка в программу неязыкового вуза // Профессиональное лингвообразование: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф.; Нижегород. ин-т управления – филиал Рос. акад. народ. хоз-ва и гос. службы при Президенте РФ. – Н. Новгород, 2014. – С. 82–90.

6. Благонравова М.А. Совершенствование навыков чтения как фактор иноязычной коммуникативной компетенции // Профессиональное лингвообразование: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. / Н.Л. Уварова, Т.Г. Рыбалко; Нижегород. ин-т управления. – Н. Новгород, 2015. – С. 23–27.

7. Кештова О.К., Терехова Ю.З. Проблемы, возникающие при подготовке и презентации бухгалтерской отчетности для ежегодного собрания директоров и акционеров // Перспективы развития науки и образования: сб. науч. тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф.: в 5 ч. – Ч. 4. – М.: АР-Консалт, 2014. – С. 10–13.

8. Петровская С.А. Некоторые аспекты обучения письму при подготовке студентов к сдаче письменной части экзамена IELTS // Августовские педагогические чтения – 2013: материалы междунар. науч. интернет-конф.; Москва 26–31 авг. 2013 г. / под ред. Л.В. Алиевой. – М., 2013. – С. 40–47.

Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортько
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рассматривается организация самостоятельной работы студентов в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку. Приведены примеры возможных заданий для самостоятельной работы бакалавров и магистров. Отмечается недостаточный уровень готовности студентов к увеличению объема самостоятельной работы в учебном процессе.

Ключевые слова: *самостоятельная работа, профессионально-ориентированное обучение, задания, контроль, мотивация, творческий потенциал.*

E.Yu. Kotelnikova, I.A. Shportko

THE ROLE OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN VOCATIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING

The article focuses on organizing the students' independent work in vocationally oriented foreign language training. Some possible examples of assignments forbachelors' and masters' independent work are given. The insufficient level of students' readiness to increasing the proportion of independent work in the educational process is stressed.

Keywords: *independent work, vocationally oriented training, assignments, monitoring, motivation, creative potential*

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования нового поколения (ФГОС 3+) предполагают увеличение доли самостоятельной работы студентов в учебной нагрузке. В современных условиях быстрого развития науки и стремительного обновления информации невозможно научить человека на всю жизнь; поэтому самостоятельная работа студентов постепенно превращается в ведущую форму организации учебного процесса и должна составлять не менее 50 % времени, предусмотренного для выполнения основной образовательной программы[1].

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на уровне бакалавриата предусматривает приобретение студентами знаний, умений и профессиональных компетенций, достаточных для изучения зарубежного опыта в профилирующей области науки и техники, а также для осуществления профессиональных деловых контактов. Специалист, обладающий магистерской степенью, должен владеть новейшими информационными технологиями, разнообразными методами получения и обработки научной информации [2]. Он должен быть готов к профессиональному и личностному самообразованию, проведению самостоятельного научного исследования и представлению научной продукции (реферата, статьи, доклада, презентации и т.п.) в международной академической среде.

Конкурентоспособный выпускник должен быть самостоятельным, мобильным, уметь работать в коллективе,иметь творческое мышление, разрабатывать новые виды продукции, выбирать оптимальные решения в нестандартных ситуациях и т.д. На наш взгляд, все эти качества развиваются при самостоятельной работе, в том числе в рамках иностранного языка.

Следует отметить, что существует огромное количество определений понятия «самостоятельная работа». Мы разделяем точку зрения методистов, что самостоятельная работа студентов по иностранному языку – это особый вид учебной деятельности, в ходе которой студенты достаточно самостоя-

тельно (а при необходимости при частичном руководстве преподавателя) выполняют разного рода задания (на занятии или дома), прилагая необходимые для этого умственные усилия и проявляя навыки самоконтроля [3].

Самостоятельную работу студентов можно разделить на 3 взаимосвязанных между собой вида: учебная, научная и социальная [4].

Учебная работа заключается в подготовке к практическим занятиям, выполнении домашнего задания, подборе информации и т.п. Благодаря этому виду деятельности студенты осознают задачи своей профессиональной деятельности, а также алгоритмы решения этих задач.

Научная самостоятельная работа по иностранному языку заключается в участии студентов в олимпиадах и научно-практических конференциях, в написании рефератов, статей и аннотаций к статьям. Эта работа развивает аналитические способности студентов, культуру мышления, способность к восприятию информации, постановке цели и выбору оптимальных способов ее достижения.

Социальная работа студента – это участие в общественной жизни своего вуза, различных творческих вечерах, конкурсах чтецов, брейн-рингах и т.п. В ходе участия в подобных мероприятиях развиваются личные качества студентов, такие как толерантность, умение идти на компромисс, настойчивость, эмпатия, умение убеждать, способность к сотрудничеству с коллегами, к работе в команде и т.п.

Следует помнить, что существуют 2 формы самостоятельной работы: аудиторная и внеаудиторная. Соответственно, самостоятельная работа должна иметь такое же методическое и материальное обеспечение, как и аудиторные занятия по иностранному языку [5].

Так, для осуществления самостоятельной работы каждый студент должен быть обеспечен:

– информационными ресурсами (словари, грамматические справочники, банк индивидуальных заданий, учебные пособия и т.д.);

– методикой выполнения теоретических и практических работ (методические указания, четкий инструктаж, критерии оценивания и т.п.);

– контрольно-измерительными материалами (тесты, творческие задания и т.п.);

– материальными ресурсами и наглядностью;

– регулярными консультациями.

При организации самостоятельной работы необходимо исходить из индивидуальных возможностей студентов, их интересов, потребностей, склонностей. Очень важно выстраивать индивидуальную образовательную траекторию каждого студента за счет использования разноуровневых заданий, модульного подхода к содержанию обучения и т.п.

Преподавая иностранный язык для профессиональных целей, мы выносим на самостоятельную работу следующие виды заданий:

– отбор и анализ необходимой информации по изучаемой проблеме (пресса, Интернет);

– прослушивание аудиоматериалов, просмотр видеосюжетов;

– подготовка обзора текущих событий в отраслях, связанных с направлением подготовки;

– подготовка сообщений, рефератов, презентаций на иностранном языке с использованием знаний, полученных на лекциях по специальности;

– перевод, аннотирование и реферирование статей и аутентичных профессионально-ориентированных текстов;

– работа с терминологией и составление глоссариев по определенным направлениям;

– подготовка и проведение ролевых игр и дебатов по темам рабочей программы (общие темы и профессионально-ориентированные темы);

– подготовка буклетов;

– написание деловых писем, эссе и т.п.;

– самостоятельная работа с использованием пособий с ключами для самопроверки т.п.

Приведем несколько примеров организации самостоятельной работы с использованием различных упражнений.

Так, на I–II курсах бакалавриата это прежде всего работа, связанная с учебным текстом, и выполнение лексико-грамматических заданий, включающих обучающие тестовые задания [6].

Подбирая тесты для самостоятельной работы, мы отдаем предпочтения так называемым фасетным заданиям с выбором нескольких правильных ответов из достаточно большого числа ответов. К таким заданиям дается инструкция: «Вашему вниманию предлагаются задания, в которых могут быть один, два, три и большее число правильных ответов. Отметьте номера всех правильных ответов».

Дело в том, что задания, в которых надо выбрать один правильный ответ из 3–5 предлагаемых на выбор ответов, в большей мере ведут к угадыванию правильных ответов: чем меньше число ответов в каждом задании, тем больше вероятность угадать правильный ответ. Например, если в заданиях предлагается выбрать один правильный ответ, то вероятность просто угадать его равна 1/3. Это означает, что одна треть всех заданий может быть выполненанаугад, а не за счет знания учебного материала. А это, в свою очередь, может привести к тому, что преподаватель выставит абсолютно незаслуженные три балла. Мы считаем подобные тесты ошибочной практи-

кой, так как принцип объективной проверки знаний подменяется принципом угадывания.

Кроме того, для организации самостоятельной работы очень полезны так называемые текстовые задания:

– ответить «верно»/«неверно»;
– соотнести заголовки с абзацами;
– расположить абзацы в логической последовательности;
– найти фактологические ошибки в тексте;
– восстановить информацию в тексте, заполнив пропуски;
– выразить личное отношение к прочитанному;
– определить значение выделенных слов и т.д.

В области говорения наилучшим вариантом организации самостоятельной работы являются задания на постановку ролевой игры и на подготовку к участию в дебатах по какой-либо актуальной проблеме.

Для развития навыков самостоятельной работы в области письма можно использовать следующие задания коммуникативной направленности:

– написание личного и официального (делового) письма;
– оформление заявок на гранты и стажировки и т.д.
– написание эссе;
– описание события;
– разработка контента для веб-сайта;
– написание рекламного текста;
– описание графика;
– подготовка интервью и т.д.

При подготовке будущих специалистов в рамках магистратуры основное внимание уделяется изучению научной литературы по будущей специальности (сборники статей,монографии, рецензии, справочники, профессиональные словари и т.д.). Огромное значение приобретает гибкость чтения, т.е. владение разными видами чтения (просмотровым, ознакомительным, изучающим или поисковым). Все эти виды чтения должны эффективно и гибко использоваться магистрантами, так как объем читаемой аутентичной литературы должен быть достаточно большой [6].

В связи с этим студентам, обучающимся в магистратуре, для формирования профессиональных компетенций целесообразно поручать выполнение следующих видов заданий:

– аннотирование, реферирование и обзор (рецензия) книг и статей;
– презентация прочитанного;
– написание эссе и т.д.

Со стороны преподавателя требуется вооружить студентов алгоритмом работы со статьей:

– анализ заголовка;

– выделение ключевых слов;

– определение главной мысли;

– привлечение речевых клише, используемых для оформления аннотаций, рефератов и рецензий.

Кроме того, необходимо обучить студентов приемам компрессии информации. К типичным ошибкам процесса свертывания научного текста могут быть отнесены: избыточная информация либо неоправданная потеря необходимой информации; дублирование информации; отсутствие логики в подаче материала; искажение смысла первоисточника и т.п.

Чрезвычайно важной является деятельность преподавателя по обучению студентов эффективной самостоятельной работе со словарями и справочниками. Необходимо объяснить студентам общую структуру и основные принципы организации справочной литературы; предложить варианты современных словарей и т.д. В курсе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку особое внимание мы уделяем работе с профессиональным онлайн-словарем «Мультитран», который содержит огромный массив технической терминологии.

Кроме того, мы считаем важным напоминать студентам о научной этике написания исследовательских работ. Как известно, благодаря глобальному развитию информационных технологий многие студенты при подготовке рефератов и докладов предпочитают ограничиться использованием интернет-ресурсов, нежели бумажной литературы. Однако прямое копирование материалов из интернет-источников без какого-либо критического осмысления и корректировки информации вообще нельзя рассматривать вариантом самостоятельной работы.

Наши усилия направлены на то, чтобы обучить студентов грамотному изложению своих мыслей, правильному цитированию и выделению выводов других авторов, умению интересно и неординарно преподнести материал.

Для того чтобы узнать, как относятся студенты к самостоятельной работе, мы провели анонимное анкетирование среди бакалавров 1–2-х курсов и магистрантов, обучающихся по направлению «Строительство».В ходе исследования были опрошены 100 студентов.

На основании обработанных анкет студентов можно сделать вывод о том, что навыки самостоятельной работы сформированы у современных студентов недостаточно хорошо. К сожалению, большая часть студентов связывают самостоятельную работу лишь с выполнением домашнего зада-

ния и занимаются ей 1–2 раза в неделю (85 %), 10 % опрошенных студентов отметили, что занимаются самостоятельной работой почти ежедневно, 5 % – очень редко.

На вопрос «Как вы относитесь к самостоятельной работе» 60 % опрошенных ответили – «положительно», 25 % – «отрицательно», 15 % – «безразлично», а 75 % опрошенных ответили, что предпочитают работать с преподавателем, а не самостоятельно.

Студентам предлагалось охарактеризовать роль преподавателя при выполнении самостоятельной работы. Так, 50 % опрошенных нуждаются в четком объяснении задания и подробном инструктаже, 25 % студентов отметили важность корректировки их работы, для 25 % обучаемых важны проверка и анализ результатов.

Наиболее интереснымиформами самостоятельной работы, с точки зрения студентов, являются: презентации (44 %), переводы (34 %), тесты (12 %), творческие индивидуальные задания (10 %). К сожалению, большинство студентов не привлекают такие виды иноязычной деятельности, как аннотирование, реферирование, подготовка докладов на конференции, деловая переписка.

Среди опрошенных 50 % отметили, что самостоятельная работа способствует укреплению и проверке знаний, 25 % – развитию самостоятельности и творческого потенциала, 20 % студентов занимаются самостоятельной работой, чтобы получить отметку, 5 % – ожидают похвалу от преподавателя и одногруппников.

По результатам опроса можно сделать следующие выводы:

1. Самостоятельная работа является неэффективной при отсутствии систематического контроля со стороны преподавателя и устойчивой мотивации со стороны студентов.

2. Самостоятельная работа не должна выполнять только вспомогательные функции доучивания и закрепления пройденного материала и сводиться к выполнению домашнего задания.

3. Самостоятельная работа формирует у студентов трудолюбие, силу воли, системность в распределении времени, способность к творческому самовыражению, саморазвитию, самоорганизации и т.п.

4. Задача преподавателя – активизировать самостоятельную работу студентов и изменить отношение к ней.

В заключение еще раз подчеркнем, что в современных условиях стать специалистом, профессионалом можно, только прилагая собственные усилия к образованию. В этом смысле преподаватель является всего лишь руководителем учебной деятельности, который направляет внимание студента в определённое русло для получения необходимых знаний, навыков, умений.

Самостоятельная работа – это путь к успешной карьере, она формирует профессиональную самостоятельность и мобильность выпускников, а задача преподавателей – правильно ее организовать.

Список литературы

1. Гурьянова С.Ю. Самостоятельная работа студентов в условиях перехода на ФГОС 3+ // Качество. Инновации. Образование. – 2015. – Т. 2. – № 5. – С. 63–67.

2. Камшилова О.Н. Профессиональная иноязычная компетенция: взгляд прагматика // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2015. – № 4 (14). – С. 77–84.

3. Васильева М.И. Самостоятельная работа в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: сб. материалов V науч.-практ. конф. / под ред. О.П. Казаковой; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – С. 23–25.

4. Поугарт В.Р., Синебрюхова В.Ю. Самостоятельная работа как важный фактор формирования компетенций [Электронный ресурс] // Студенческий научный форум: материалы VII Междунар. студенческой электрон. науч. конф. – URL: http://www.scienceforum.ru/2015/1031/9903 (дата обращения: 31.03.2016).

5. Сидоренко Т.В. Самостоятельная работа студентов технического вуза в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку: условия оптимизации // Вестник Томск. гос. политехн. ун-та. – 2010. – № 1 (91). – С. 127–130.

6. Харламова Н.С. Динамика роли самостоятельной работы студентов в профессионально-ориентированном обучении иностранным языкам // Вестник Моск. гос. лингвист. ун-та. – 2015. – № 9 (720). – С. 89–99.

С.А. Литвинова
Всероссийский государственный университет юстиции
(Москва, Россия)

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Рассматриваются вопросы необходимости использования аудиовизуальных материалов в ходе преподавания английского языка студентам вузов, раскрываются достоинства использования учебных видеофильмов как аутентичных источников, демонстрируется методика подачи материала и приводятся примеры заданий для проверки усвоения изученного материала.

Ключевые слова: *аудиовизуальные материалы, видеофильмы, профессионально-ориентированное обучение, профессиональная компетенция, иностранный язык, высшее юридическое образование, коммуникация.*

S.A. Litvinova

USING AUDIOVISUAL TECHNIQUES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH IN A HIGHER SCHOOL

The article deals with matters of using video films in course of teaching English in higher school, demonstrates advantages of using audiovisual materials as authentic sources, shows the technology of work with these sources and gives the examples of tasks to check understanding.

Keywords: *audiovisual materials, video films, the professional focused training, professional competence, a foreign language, the higher education, communication.*

Одним из существенных элементов обучения иностранному языку в соответствии с современными образовательными стандартами является аутентичность. Она позволяет приобщить обучающегося к культуре страны изучаемого языка и подготовить его к активному участию в межкультурном диалоге.

Одним из самых доступных видеохостингов, предоставляющим возможность подобрать нужные материалы, является youtube.com

Видеоматериалы, а также фрагменты из них, которые подбираются по тематическому принципу или по уровню подготовки студентов, представляют огромную важность как для занятий в группе, так и для самостоятельной работы, которая «играет ведущую роль в обучении иностранным языкам, позволяя максимально стимулировать активность студента, реализовать задачу индивидуального подхода к обучению, плодотворно использовать учебное время, охватывая работай всех участников учебного процесса» [1, с. 312].

Главное достоинство такого вида учебного материала состоит в том, что он не только позволяет студентам познакомится с изучаемой проблемой, предоставляя фактические материалы, но и помогает узнать особенности территориальных и региональных вариаций языка, задействовать не только слуховые, но и зрительные механизмы познания, что способствует более эффективному осуществлению образовательного процесса.

Вторым положительным моментом является и тот факт, что фильмы доступны широкому кругу интересующихся и их можно либо быстро скачать, либо разместить необходимую ссылку на них на интернет-страничке преподавателя.

Важно, что педагог может варьировать длину и содержание видеоматериала в зависимости от целей и задач занятия, самостоятельно создавать «выборку» из нужных ему фрагментов. Некоторые учебные фильмы данного хостинга снабжены субтитрами, что позволяет преподавателю адаптировать фильмы к различному языковому уровню студентов.

Получая возможность использовать не только слуховые, но и зрительные анализаторы студентов, педагог тем самым улучшает способность понимания, стимулируя речевую деятельность студентов и оптимизируя обучение в целом.

Аудиовизуальные материалы предполагают огромный выбор заданий для студентов различного уровня владения языком. В сильных группах преподаватель предлагает учащимся записать аудиодорожку фильма. Эта работа чаще предлагается в качестве домашнего задания, так как требует значительного времени. Ее можно распределить между несколькими сильными студентами, если фильм большой по продолжительности. Более слабым студентам можно предложить составить вопросы по содержанию фильма, которые можно будет позднее задать остальным учащимся. Тем, для кого и это является сложным, предлагают составить глоссарий по теме фильма. Творческим студентам предлагается такой вид работы, как составление кроссворда с использованием новой лексики из видеофильма.

Важным этапом работы с аудиовизуальными материалами является контроль усвоения материала. «Проверка и контроль показывают, насколько успешно ведется обучение, и помогают ввести своевременные коррекции, сделать необходимые акценты на материале, который вызвал трудности» [2, с. 220]. Один из видов заданий, позволяющих проверить понимание материала, представляет работу с высказываниями по типу TrueorFalse. Универсальным видом проверки понимания просмотренного материала является тест.

Данные материалы (распечатки аудиодорожки фильма, вопросы, задания из категории TrueorFalse, кроссворды) преподаватель может приме-

нятьпри работе со студентами невысокого уровня подготовки, которые, изучив активный словарь и познакомившись с текстом, могут уверенно справиться с задачами аудирования.

Указанные выше виды работы можно успешно использовать при проведения опроса в группах, когда надо обеспечить заданием опрошенных студентов.

Помимо безусловной важности использования видеофильмов в обучении работа с данным материалом довольно удобна с точки зрения практического использования, так как:

– видеофильмы широко доступны, их можно смотреть в аудиториях, оснащенных ПК либо интерактивной доской;

– тематическая направленность видеохостинга является достаточно разносторонней, что дает возможность выбрать материал в зависимости от задач конкретного практического занятия или целого курса;

– продолжительность видео может варьироваться в зависимости от целей преподавателя и практических задач, поставленных перед студентами педагогом;

– используя современные программы, преподаватель может творчески переработать содержание фильма и создать «выборку» из необходимых фрагментов;

– некоторые видеофильмы снабжены субтитрами, что дает возможность использовать их в группах начального уровня подготовки без дополнительной обработки.

Практика доказывает, что такой вид деятельности вызывает активный положительный отклик студентов, значительно повышает их активность, развивает интерес к предмету, помогает выработать не только навыки аудирования, но и составления вопросов, ведения актуальной дискуссии, составления монологических высказываний, навыки работы со словарем.

Важно отметить, что работа с видеоматериалами требует и серьезной подготовки преподавателя, его творчества и владения современными компьютерными технологиями, но эта увлекательная работа помогает и педагогу, и студентам добиться намеченных целей обучения.

Список литературы

1. Литвинова С.А. Роль самостоятельной работы при обучении иностранному языку студентов-юристов // Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе: материалы междунар. конф.; Москва, 23–25 марта 2010 г. – М.: Изд-во РУДН, 2010. – С. 312–314.

2. Литвинова С.А. Тест и его место в обучении иностранному языку // Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе: материалы междунар. конф.; Москва, 29–31 марта 2011 г. – М.: Идз-во РУДН, 2011. – С. 220–222.

Т.П. Фролова
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

РАЗРАБОТКА ТИПОЛОГИИ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Рассматривается вопрос разработки комплекса упражнений для обучения иноязычной диалогической речевой деятельности. Основанием для создания типологии является выделение групп умений иноязычной диалогической речевой деятельности и дидактической модели диалога, специально созданной для обучения иноязычной диалогической речевой деятельности. В основе модели стоит микромонолог двух субъектов говорения, представляющий собой диалог смыслов каждого участника. Созданная типология упражнений, направленная на формирование умений иноязычной диалогической речевой деятельности, включает три типа упражнений и соответствующие им виды.

Ключевые слова: *речевое упражнение, коммуникативно-деятельностный подход, умения иноязычной диалогической речевой деятельности, типология упражнений.*

T.P. Frolova

DEVELOPMENT OF THE SET OF EXERCISES IN TRAINING OF FOREIGN LANGUAGE DIALOGICAL SPEECH ACTIVITY

In the article the question of development of a set of exercises is considered. The basis for creation of the typology of exercises is the allocation of groups of abilities of foreign language dialogical speech activity and the didactic model of a dialogue specially created for training of foreign language dialogical speech activity. At the heart of the model there is a micro monologue of two subjects of speaking, representing a dialogue of meanings of each participant. The created typology of exercises directed on formation of abilities of foreign language dialogical speech activity includes three kinds of exercises and types corresponding to them.

Key words: *speech exercise, communicative and activity approach, abilities of foreign language dialogical speech activity, typology of exercises.*

Профессиональная направленность обучения иностранному языку в техническом вузе предполагает присвоение студентами умений, связанных с осмыслением профессионально-значимой информации и ее оценкой. Спе-

цифические особенности чтения различных видов текстов, аудирования и просмотра видеоматериалов, являющиеся средствами информационного обеспечения иноязычной диалогической речевой деятельности, позволяют разработать такую программу обучения, целью которой является осуществление индивидуальногои коммуникативно-деятельностного подходав обучении. Подобная программа должна основываться на выделении единиц речевого материала, которые соотносятся с конкретными действиями для решения конкретных методических задач. В связи с этим встает вопрос о выборе единицы обучения для овладения речевым материалом и формирования умений.

В исследованиях отечественных ученых (И.Л. Бим, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, Т.С. Серова, В.Л. Скалкин, С.Ф. Шатилов и др.) за единицу обучения принимается речевое упражнение. Под упражнением понимается специально организованное одно- и многократное выполнение отдельных или последовательного ряда операций, действий или какой-либо деятельности в целях овладения ими или совершенствования их в учебных целях [1].

Под единицей обучения иноязычной диалогической речевой деятельности намипонимается особым образом организованное упражнение в иноязычной диалогической речевой деятельности, которое предусматривает принятие и реализацию смыслового решения в процессе аудирования высказывания партнера и следующего за ним речевого коммуникативного поступка с текстом-высказыванием в условиях коммуникативно-речевой ситуации, так как результатом диалогической речевой деятельности является порождение диалогического дискурса, состоящего из микромонологов как встречи-столкновения двух субъектов.

Как указывается в работах таких исследователей, как О.А. Галанова, Т.А. Горева, Н.Ю. Кабанова, А.Г. Канцури др., речевое упражнение как единица обучения умениям иноязычной диалогической речевой деятельности субъекта, осуществляющего речемыслительную деятельность, соотносится с её внутренней структурой, т.е. с побудительно-мотивационной, ориентировочно-исследовательской и контрольно-исполнительной фазами, и состоит из трех частей.

Первая часть представляет собой инструкцию-задание, в которой формируются задача и условия её выполнения. **Вторая часть** соотносится с ориентировочно-исследовательской фазой речевой деятельности диалогического говорения. Здесь происходит создание вербального решения в виде диалогического дискурса в соответствии с намеченным субъектом планом речевого поведения. **Третья часть** упражнения соответствует контрольно-исполнительной фазе речевой деятельности и выражается достижением цели – выработки совместного согласованного решения на основе протекавшего во второй части обмена речемыслительными действиями.

Основанием для создания типологии упражнений является выделение групп умений иноязычной диалогической речевой деятельности и дидактической модели диалога, специально созданной для обучения иноязычной диалогической речевой деятельности. В основе модели стоит микромонолог двух субъектов говорения, представляющий собой диалог смыслов каждого участника [2].

Созданная типология упражнений, направленная на формирование умений иноязычной диалогической речевой деятельности, включает три типа упражнений и соответствующие им виды (рисунок).

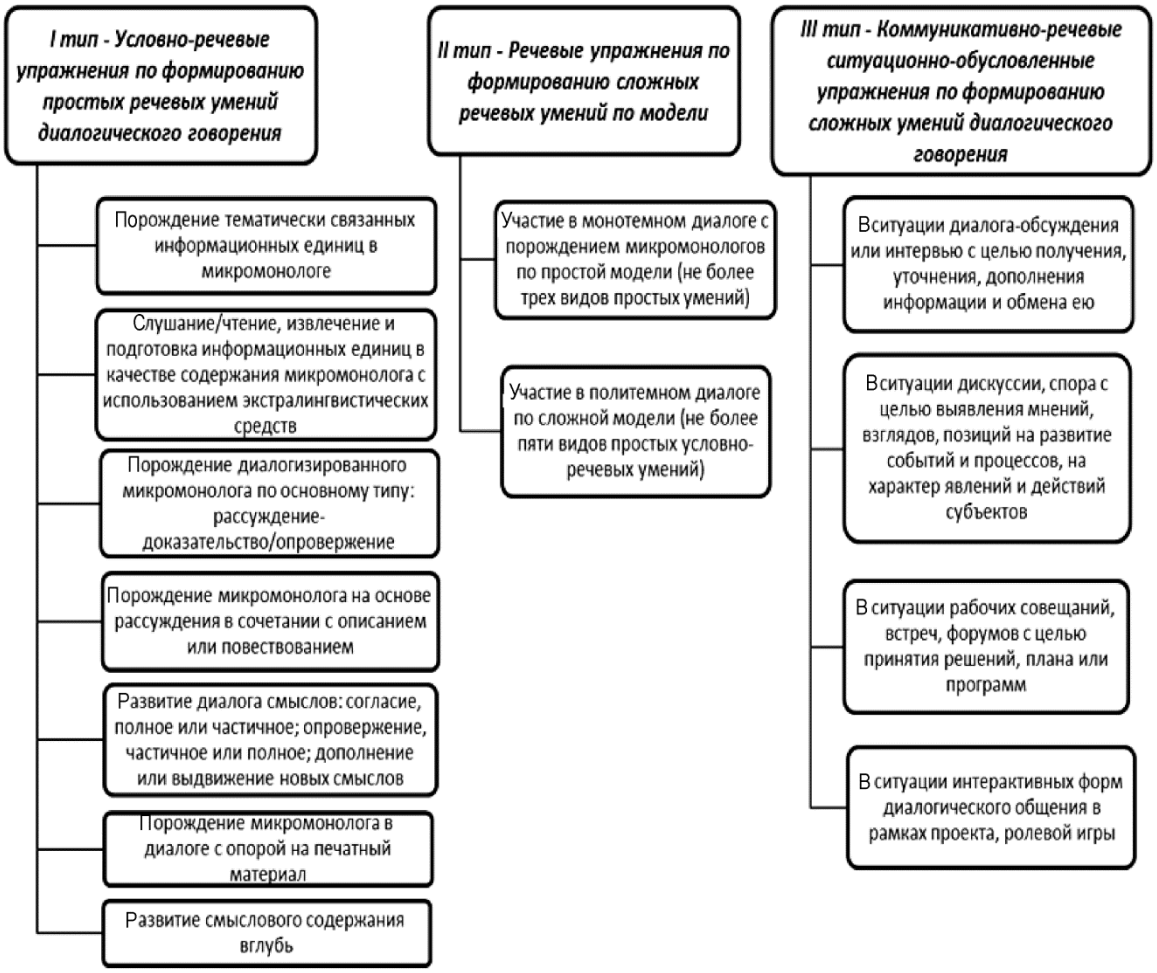


Рис. Комплекс упражнений в иноязычной диалогической речевой деятельности

Информационная основа в системе упражнений может быть представлена как в вербальной, невербальной, так и смешанной форме. Извлечение информации из разнообразных источников позволяет слушающему, читающему присвоить знание и превратить его в свою внутреннюю информационную основу для своей будущей профессиональной деятельности, включающей в себя и деятельность в ситуации диалогического общения. Это превращение является необходимым условием смыслового взаимодей-

ствия участников диалога. Такое взаимодействие характеризуется тем, что каждый участник диалога стремится изменить смысловое поле партнёров в соответствии со своим собственным [3].

К упражнениям предъявляются следующие требования: направленность на обучение определенному виду речевой деятельности; наличие конкретной задачи, соотносящейся с ближайшими и дальними целями развития видов речевой деятельности; заданность конкретного речевого действия и определенность условий его выполнения; заданность предмета действия; прогнозирование речевого продукта, результата; обеспечение стимулов и опор и постепенное их убывание; не слишком отодвинутая во времени обратная связь, положительное подкрепление; целесообразность (направленность на решение конкретной задачи и соотнесенность с конечной целью обучения); профессиональная и коммуникативная направленность, ситуативная отнесенность; четкость инструкций (наличие четкой установки на осуществление именно тех действий и операций, которые подлежат формированию) в форме риторического вопроса, наглядности и других средств манипуляции, имеющих определенное психологическое содержание, вызывающее конкретные речевые и практические поступки и способы осуществления этих поступков [4–10].

Соблюдение данных требований отражается в формулировках заданий к разным видам и типам упражнений. Так, например, формулировка задания к первому виду упражнений I типа:

Прослушайте/прочитайте текст по теме «Поступление в вуз: трудности», осмыслите содержание и используйте понятую информацию для выражения вашей точки зрения о конкретных возникающих трудностях в виде микромонолога.

It is difficult to get into university nowadays. There are many candidates for one place. The chaos in the summer, choosing a university, the failures and successes, all this is brought about by differences in living standards and varying standards in the schools. Our system is simply unfair.

Для снятия трудностей, вызванных недостаточным словарным запасом, упражнение сопровождается лексическими единицами по проблеме:

to get into university – поступить в институт	differences – различия
chaos – хаос, суматоха	living standards – уровень жизни
to choose a university – выбрать университет	varying standards – различия в уровне жизни
to bring (brought) – приносить, вызывать	unfair – несправедливый

Помимо некоторых лексических единиц студентам необходимо знание речевых клише для построения своего микромонолога в виде рассуждения-доказательства, таких как in my opinion – по-моему мнению, на мой взгляд; from my pointofview – с моей точки зрения; I think – я думаю, я считаю; firstly – во-первых; secondly – во-вторых; as a result – как результат и т.д.

Таким образом, под единицей обучения иноязычной диалогической речевой деятельности понимается особым образом организованное упражнение в иноязычной диалогической речевой деятельности, которое предусматривает принятие и реализацию смыслового решения в процессе аудирования высказывания партнера и следующего за ним речевого коммуникативного поступка с текстом-высказыванием в условиях коммуникативно-речевой ситуации. Уточняя данное понятие, мы рассматриваем упражнение как единение формируемого умения аутентичного фрагмента и речевых действий диалогического говорения, результатом которых является порождение фрагмента диалогического дискурса.

Разработанная типология упражнений, направленная на формирование умений иноязычной диалогической речевой деятельности, включает три типа упражнений: I тип – условно-речевые упражнения по формированию простых речевых умений диалогического говорения и его семь видов; II тип – условно-речевые упражнения по формированию сложных речевых умений по модели и его два вида; III тип – коммуникативно-речевые ситуационно-обусловленные упражнения по формированию сложных умений диалогического говорения и его четыре вида.

Стимулирование речемыслительной деятельности в процессе обучения иноязычной диалогической речевой деятельности осуществляется за счет проблемной формулировки коммуникативной задачи в упражнении. Индивидуализация упражнений обеспечивается возможностью осуществить действия профессионально-значимой информацией разного уровня сложности.

Список литературы

1. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.

2. Фролова Т.П. Умения иноязычной диалогической речевой деятельности специалистов в сфере юриспруденции // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2014. – № 9. – С. 50–59.

3. Галанова О.А. Информационная основа речевой деятельности при обучении дискутированию на иностранном языке // Журнал теоретических и прикладных исследований. – 2007. – № 4(46). – С. 74–77.

4. Дубровина М.А. Дидактические основы формирования мотивации при обучении иноязычному профессионально-ориентированному информативному чтению (на материале нем. яз.): дис. … канд. пед. наук. – Пермь, 2002. – 194 с.

5. Изаренков Д.И. Аппарат упражнений в системном описании // Русский язык за рубежом. – 1994. – № 1. – С. 77–88.

6. Лапидус Б.А. Типология упражнений: дискуссия продолжается // Иностранные языки в школе. – М.: Просвещение, 1979. – № 14. – С. 24–38.

7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. –276 с.

8. Рахманов И.В. Обучение устной речи на иностранном языке: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1980. – 120 с.

9. Серова Т.С. Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности / Перм. гос. техн. ун-т. – Пермь, 2001. – 221 с.

10. Скалкин В.Л. Ситуация, тема, текст в лингвистическом аспекте // Русский язык за рубежом. – 1983. – № 3. – С. 52–58.

Г.А. Смагина
Пермский военный институт
внутренних войск МВД России (Пермь, Россия)

ЭЛЕКТРОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Рассматриваются вопросы внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс при обучении иностранным языкам в военном вузе. Основное внимание уделяется необходимости создания программированных учебных пособий, важности вовлечения курсантов в проектную деятельность и расширения сферы педагогического взаимодействия за счет современных средств коммуникации.

Ключевые слова: *иностранный язык, электронные технологии, обучающие программы, компьютерное тестирование, дидактическая единица, проектная деятельность, педагогическое взаимодействие.*

G.A. Smagina

ELECTRONIC TECHNOLOGIES IN TEACHING AND LEARNING FOREIGN LANGUAGES AT THE MILITARY INSTITUTE

Introduction of electronic technologies into the teaching and learning foreign languages process at the Military Institute is discussed in the article. Main attention is drawn to the necessity to create computerized teaching and testing aids, to involve the cadets into the process of project design and to expand the sphere of interoperability between the learners and the faculty through modern communication means.

Key words: *foreign language, electronic technologies, teaching software, computerized testing, didactic unit, project design, interoperability between the learners and the faculty.*

Иностранный язык − обязательный компонент подготовки офицера, который предполагает формирование языковой компетенции. Языковая компетенция подразумевает умение оперировать иноязычной информацией в соответствии с коммуникативной задачей. Базу языковой компетенции составляют мотивация, выполнение учебных действий, их оценка, причем не только со стороны преподавателя, но и самого курсанта. В данной ситуации возникает необходимость применения программированных учебных пособий, вовлечения курсантов в проектную деятельность с использованием современных средств коммуникации.

Ввиду того, что работа по внедрению электронных технологий в образовательный процесс ведется многопланово, перед педагогическим коллективом стоит задача как можно быстрее освоить новую область современного знания, расширяя собственный спектр компетенций. Несмотря на стремление соответствовать образу современного преподавателя высшей школы, педагогам приходится сталкиваться с рядом технологических трудностей, поскольку данный вид методической работы требует специальной технической подготовки. Кроме того, важно учитывать личностные характеристики педагога и возникающие психологические проблемы: по сути, происходит «революция» в сознании взрослых людей, которым приходится в кратчайшие сроки провести «ревизию» всех своих представлений о методике преподавания иностранного языка и образовательном процессе в целом. С целью накопления опыта подготовки электронных учебных комплексов считаем важным создание системы небольших обучающих и тестовых заданий по изучаемым темам с применением имеющихся компьютерных «оболочек». Это позволит индивидуализировать обучение, выявить реальные проблемы в усвоении программы, поскольку, исходя из особенностей организации образовательного процесса в военном вузе, электронные пособия данной категории могут выполнять как контролирующую, так и обучающую функцию.

Наиболее подходящей средой для формирования автоматизированных обучающих и тестовых комплексов указанного типа, на наш взгляд, является гипертекстовая среда, основанная на системе взаимных ссылок. Систематизация ссылок позволит адаптировать электронное пособие для использования практически на любом факультете, что сделает его универсальным. Кроме того, возможно включение мультимедиа как с целью повышения эффективности обучения, наглядности представления информационных блоков, так и с целью тестирования.

Компьютерное тестирование может служить одним из способов выявления уровня языковой компетенции в отношении владения лексическим и грамматическим материалом, равно как и в информационном плане. Компьютерное тестирование отличается от других видов контроля тем, что оно

способствует систематизации работы преподавателя по выявлению уровня освоения образовательной программы по иностранному языку. Важным также является и то, что, вовлекая курсантов в новый для них и интересный вид учебной деятельности, преподаватель интенсифицирует и оптимизирует образовательный процесс, создает дополнительную мотивацию к изучению иностранного языка, стимулирует их познавательную деятельность. Кроме того, компьютерное тестирование позволяет рационально использовать учебное время, расширяя возможности практического использования иностранного языка. Подобная форма работы может выполнять не только контролирующую, но и обучающую функции, особенно в случаях, когда в состав учебной группы входят курсанты с разным уровнем базовой подготовки по иностранному языку. Преподавателю предоставляется возможность «выравнивания» группы, организуя выполнение тестовых заданий в парном режиме («сильный» − «слабый»), что, в свою очередь, способствует формированию положительных межличностных отношений, созданию благоприятной обстановки не только на занятии, но и в группе, в воинском коллективе.

Учитывая особенности преподавания иностранного языка в военном вузе, целесообразно составлять комплекс тестовых заданий с целью развития мыслительной деятельности курсантов, совершенствования навыков самоконтроля при проведении лексико-грамматического анализа текста на иностранном языке и умения систематизировать получаемую информацию. Формулировки ответов должны быть составлены корректно и не могут подразумевать двойное толкование.

При подготовке тестовых программ представляется весьма важным учет дидактических единиц (ДЕ), подлежащих контролю. Комплекс ДЕ зависит от целей тестирования, конкретного учебного периода. Для получения реальной картины важно, на наш взгляд, проводить двухуровневое тестирование с использованием одного текстового материала, которое подразумевает контроль усвоения лексики, грамматики (1-й уровень) и контроль понимания содержания текста (2-й уровень). Набор ДЕ в контрольном комплекте тестов 1-го уровня может включать, например, профессиональную лексику, термины, конкретный раздел грамматики (степени сравнения прилагательных и наречий; личные и неличные формы глагола; модальные глаголы и пр.). В комплект тестов 2-го уровня целесообразно включать задания, подразумевающие выявление навыков чтения: изучающего − с элементами анализа информации; ознакомительного − с целью определения истинности утверждения и определения основной идеи текста; поискового – направленного на поиск конкретной информации.

Двухуровневая система тестирования с использованием одного текстового материала предполагает поэтапное формирование языковых компетенций: самостоятельное преодоление лексических и грамматических трудно-

стей; обобщение материала, определение темы и основной идеи, структурирование информации.

Что касается технической стороны, то при составлении тестов важно учитывать последовательность их решения, соответствие лексико-грамматического и информационного материала конкретному учебному периоду, наличие критериев оценки. Вопросы и задания тестов целесообразно давать на русском языке, поскольку время, выделенное на его выполнение, не предусматривает их «расшифровку». Предлагаемый режим тестирования, на наш взгляд, при соответствующем техническом сопровождении будет способствовать развитию навыков самоконтроля, созданию дополнительной мотивации к обучению.

В рамках изучения иностранного языка большой интерес курсантов вызывают подготовка компьютерных презентаций, проектная деятельность, в результате чего приобретаются новые знания, происходит освоение новых способов деятельности, развиваются языковая и коммуникативная компетенции, которые реализуются посредством взаимодействия с коллегами внутри команды, создающей проект. Участие в проекте способствует формированию системы профессионально значимых качеств личности, в основе которых, по мнению Л.К. Гейхман, «умение сотрудничать, толерантность, коммуникативная компетентность»[24]. Будущие офицеры, создавая проект, широко используют знания не только иностранного языка, но и профессиональных дисциплин, развивают умения структурировать информацию и аргументировать свою точку зрения.

Проектная деятельность при изучении иностранного языка с применением электронных средств обладает рядом преимуществ:

– обеспечивает положительное взаимодействие в коллективе;

– учит признавать творческий потенциал и знания других людей;

– развивает самостоятельную познавательную активность;

– формирует умение структурировать и интерпретировать информацию, представлять ее как в текстовом варианте, так и в виде публичного выступления.

Компьютерные технологии, применяемые при изучении иностранного языка в военном вузе, направлены не только на формирование и развитие языковой и коммуникативной компетенции будущих офицеров, но и на совершенствование инструментальных компетенций – свободное владение современными коммуникационными средствами для обеспечения взаимодействия с педагогом, руководителем проекта. Наиболее часто используе-

[24] Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению: автореф. дис. … д-ра пед. наук [Электронный ресурс]. Екатеринбург, 2003 (Научная библиотека диссертаций и авторефератов). URL: http://www.dissercat.com/content/interaktivnoe-obuchenie-obshcheniyu-obshchepedagogicheskii-podkhod (дата обращения: 01.04.2016).

мыми средствами связи являются социальные сети, Skype, электронная почта, которые значительно расширяют образовательное пространство для курсантов и служат более эффективному педагогическому взаимодействию. Эффективность педагогического взаимодействия измеряется результатом совместной деятельности курсантов и педагога – проектом, статьей, текстом доклада. Важно отметить, что преподаватель, равно как и курсант, также развивает свои инструментальные компетенции, повышая уровень компьютерной грамотности, совершенствуя умение действовать в нестандартных ситуациях и демонстрируя тем самым стремление к профессиональному росту и самосовершенствованию.

Таким образом, опыт применения компьютерных технологий при преподавании иностранных языков в военном образовательном учреждении имеет прикладную направленность и способствует развитию языковой, коммуникативной и инструментальной компетенций. Внедрение новых технологий в образовательный процесс ставит перед педагогами задачи по пересмотру методики преподавания иностранного языка в соответствии с велением времени. Автоматизированные обучающие и контролирующие комплексы направлены на развитие мыслительной деятельности курсантов, совершенствование навыков самоконтроля при проведении лексико-грамматического анализа текста на иностранном языке и умения систематизировать получаемую информацию. Проектная деятельность и педагогическое взаимодействие направлены на развитие языковых, коммуникативных и инструментальных компетенций, что отвечает задачам современного военного образовательного учреждения – воспитанию социально активной личности, способной к самосовершенствованию.

В.М. Томилова
Пермская государственная фармацевтическая академия
(Пермь, Россия)

СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ АСПИРАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аспирантура как неотъемлемая часть высшего профессионального образования находится в состоянии реформирования. Важно определить цели, задачи и методы обучения, соответствующие современным задачам. В статье рассматривается программа обучения аспирантов иностранному языку по специальности «Фармация».

Ключевые слова: *аспирант, исследовательская компетенция, информационная компетенция, коммуникативная компетенция, профессионально-ориентированное чтение.*

V.M. Tomilova

STRATEGY OF EDUCATIONAL ACTIVITIES IN THE FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF POST-GRADUATES

Postgraduate training as an integral part of higher education is in a state of reform. It is important to define the goals, objectives and teaching methods relevant to modern problems. The article discusses the program for the specialty "Pharmacy" for foreign language training of postgraduate students.

Key words: *postgraduate training, research competence, informational competence, communicative competence, professionally-oriented reading.*

В системе непрерывного образования каждый этап имеет, с одной стороны, свои цели и задачи, а с другой – опирается на компетенции, сформированные на предыдущем этапе. Сегодня согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации» предстоит провести серьезные изменения в подготовке кадров высшей квалификации через аспирантуру. Согласно новому закону аспирантура – это третий уровень высшего профессионального образования. Подход к обучению аспирантов будет осуществляться в соответствии со стандартами, которые в настоящее время готовятся к утверждению. Таким образом, особую актуальность представляют вопросы, связанные с организацией образовательной деятельности в курсе подготовки аспирантов.

Аспирантура всегда играла важную роль в подготовке научно-педагогических кадров вуза. Это звено в системной подготовке ориентировано на формирование основных педагогических и исследовательских компетенций кадров высшей квалификации. Аспирантура имеет определенную специфику, в ней представлены две составляющие – образовательный и научный компоненты целого учебного процесса. Цели обучения иностранному языку могут быть сформулированы, исходя из того, в каких условиях иностранный язык будет востребован специалистом. Очевидно, что аспиранту, будущему ученому предстоит стать полноправным участником межкультурной научной коммуникации. Представляется, что для эффективного взаимодействия в международном научном обмене информацией, идеями ученый должен обладать определенным уровнем информационной компетенции, коммуникативной компетенцией и базовыми умениями исследовательской компетенции. Таким образом, целью курса обучения аспирантов иностранному языку является развитие информационной, коммуникативной и исследовательской компетенций.

Исследовательские компетенции понимаются как целостная системная характеристика личности специалиста, проявляющаяся в его готовности занять активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и себе как ее субъекту с целью переноса смыслового контекста дея-

тельности от функционального на преобразующий. Исследовательская компетенция включает элементы методологической, надпредметной, логической деятельности, способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии и может рассматриваться как составная часть познавательной компетентности. Данная компетенция может рассматриваться в качестве компонента компетентности личного самосовершенствования, необходимой для освоения способов интеллектуального и духовного саморазвития. Происходящие в стране процессы реформирования системы образования обусловливают необходимость разработки и внедрения инновационных форм и методов обучения, которые бы адекватно отражали информационно-коммуникативную специфику современного общества. С позиций компетентностного подхода в образовании выделяется информационная компетенция как составляющая профессиональной компетентности. Сегодня информационная компетентность специалиста рассматривается как интегративное качество личности, системное образование знаний, умений и способности субъекта в сфере информации и информационно-коммуникационных технологий и опыта их использования, а также способность совершенствовать свои знания, умения и принимать новые решения в меняющихся условиях или непредвиденных ситуациях с использованием новых технологических средств [1; 2; 3]. Аспиранты должны грамотно использовать интернет-ресурсы, участвуя в телеконференциях, вебинарах, заниматься поиском научной информации, – все это способствует возникновению естественной потребности в совершенствовании своих знаний иностранного языка. Большинство исследователей сходится во мнении о том, что информационная компетентция – это многоуровневая категория, к основным компонентам которой относятся: способность получения информации, оценивания информации и использования информации. Таким образом, если мы проанализируем федеральные образовательные стандарты, то увидим, что первый компонент «получение информации» обозначен в них как владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией в глобальных компьютерных сетях и корпоративных информационных системах. Необходимо уметь ориентироваться в «собственном» информационном поле, для студента – по теме доклада, сообщения, презентации или дипломного проекта, для аспиранта – по теме своего исследования.

На уровне оценивания информации (второй компонент) аспиранту важно уметь анализировать и оценивать информацию, ее обобщать. На наш взгляд, реализация современных подходов к процессу обучения должна привести к тому, что аспирант научится видеть связи и взаимосвязи предметов, проблем, подходить к изучению вопросов и их решению системно, овладеет

методами стратегического анализа, способностью обобщать и критически оценивать результаты, выявлять и формулировать актуальные научные проблемы. Для успешной работы с информацией аспиранту необходимы умения оценить информацию, присвоить и использовать, создав свой продукт. Очевидно, что обучающимся должен быть усвоен некий алгоритм читательской деятельности при работе с письменным источником информации. Обучающемуся важно уметь найти и «вычитать» потребительски важную информацию. Более того, важно понимать, что информационная деятельность предполагает работу с большим количеством источников, с изменяющимися и постоянно пополняющимися информационными потоками.

Третий компонент «использование информации» непосредственно связан с культурой вербального и невербального общения. Очевидно, что ситуации коммуникативного взаимодействия предполагают монологическое высказывание в процессе предъявления полученной информации, однако практика показывает, что именно формирование культуры диалогического общения средствами иностранного языка представляется определённой проблемой для обучающихся, и здесь востребованы умения коммуникативные, составляющие основу коммуникативной компетенции.

Иноязычная профессиональная коммуникативная компетенция, представляющая собой комплекс субкомпетенций, определяет способность аспиранта действовать в режиме вторичной языковой личности в профессионально ориентированной ситуации общения и готовность к осуществлению научного взаимодействия в межкультурном пространстве. Обладание лингвистической компетенцией дает аспирантам знание лексических единиц и грамматических правил, преобразующих лексические единицы в осмысленное высказывание, а также способность применять эти правила устно и письменно. Аспирант усваивает правила речевого поведения, выбора языковых форм и средств в зависимости от целей научной коммуникации. Сформированность дискурсивной компетенции определит его способность устанавливать контекстуальное значение связного текста и логически выстраивать высказывания в процессе коммуникации. Стратегическая компетенция даст способность использовать вербальные и невербальные коммуникативные стратегии, адекватные ситуации общения в целях эффективной межкультурной коммуникации в условиях дефицита языковых средств. Очевидна особенная важность прагматической компетенции как способности языковой личности выбирать адекватный способ осуществления коммуникации в зависимости от условий и целей конкретной ситуации общения, строить высказывание в соответствии с коммуникативными задачами участников общения. Овладение социокультурной компетенцией поможет стать эффективным и адекватным участником межкультурной научной коммуникации.

Определение в качестве цели курса подготовку аспирантов к международному информационному обмену позволяет сформулировать следующие задачи обучения:

1) приобретение аспирантами определенного уровня сформированности заявленных компетенций, позволяющего использовать иностранный язык в профессиональной и научной деятельности;

2) формирование у аспирантов способности к иноязычному общению в научных, профессиональных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального и научного мышления;

3) формирование умений информационной деятельности: поиск, анализ и синтез информации под определенную задачу;

4) формирование аспирантом «собственного» информационного поля (информационного ресурса): электронные и печатные журналы, сайты и др.);

5) формирование индивидуального тезауруса, определяемого сферой научных интересов аспиранта;

6) овладение аспирантом различными стратегиями «гибкого профессионально ориентированного чтения» [4];

7) овладение стратегиями иноязычного коммуникативного взаимодействия с коллегами на конференциях, семинарах и др.;

8) овладение различными способами устной и письменной презентации информации с учетом требований к каждому продукту (доклад, сообщение, статья, тезисы, эссе, записи, реферат, аннотация и др.);

9) овладение определенными когнитивными приемами, позволяющими совершать познавательную и коммуникативную деятельность;

10) развитие индивидуальных способностей к социальному взаимодействию.

Определив содержание обучения и типичные сферы и ситуации общения в международном устном и письменном обмене информацией, выделяем 3 модуля в программе обучения. Под модульной технологией обучения обычно понимают реализацию процесса обучения путем разделения его на системы «функциональных узлов». Модуль – это, как правило, логически завершенная часть учебного материала, которая заканчивается контрольной акцией (тестом, контрольной работой, итоговой ролевой игрой, проектом). В качестве конституирующих принципов модульной организации учебных курсов применительно к иностранным языкам могут выступать следующие: тематический, смысловой/содержательный, аспектный (грамматика, лексика и т.д.), вид речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование), уровневый (уровень владения иностранным языком) и др. Общей для определения наиболее важной характеристики модуля представляется идея

известной самостоятельности и автономности данной единицы учебной программы, которые обусловлены его тематической замкнутостью, с одной стороны, и его вовлеченностью в целостную программу – с другой. На каждом этапе освоения программы курса определяется компетентность студентов. Учебный материал представляет собой законченный блок, состоящий из учебного материала, исполнительной части и контроля уровня сформированности компетенции на каждом этапе.

Гибкая система технологии модульно–компетентностного обучения позволила сконструировать программу обучения аспирантов по специальности «Фармация», состоящую из трех комплексных модулей с определенной стратегией обучающей деятельности в каждом модуле. В таблице представлено основное содержание деятельности аспиранта в процессе обучения (таблица).

Основное содержание деятельности аспиранта

Номер п/п	Название модуля	Вид обучающей деятельности.
1	RESUME	Составление и презентация резюме научной статьи:
		1. Лексико-грамматический анализ предложения.
		2. Структурный анализ статьи. Алгоритм составления «resume» «abstract».
		3. Организации информации статьи под схему «Резюме». Устная и письменная презентация резюме.
2	INFORMATION EXCHANGE	Обмен информацией из прочитанных научных статей с опорой на визуальный ряд:
		1. Активизация вопросительной формы английского предложения, речевых клише для коммуникативного взаимодействия.
		2. Уточнение правил оформления презентации в Power Point и постерной презентации.
		3. Моделирование коммуникативной ситуации «Научный семинар» с обсуждением статей и анализом позиции автора исследования (выступления сопровождаются определенным типом презентации)
3	SCIENTIFIC CONFERENCE	1. Моделирование коммуникативной ситуации «Научная конференция». 1.1. Разработка модели (оргкомитет, программа конференции, процедура ведения конференции). 1.2. Представление научной работы аспиранта (выступления сопровождаются определенным типом презентации). Письменный продукт-«abstract». 1.3. Обсуждение НИР аспиранта, ее актуальности и практической значимости. 1.4. Подведение итогов: актуальность НИР академии.

В процессе обучения аспиранту предстоит самостоятельно осуществить ориентировочно-исследовательскую деятельность в ходе информационного поиска, которая включает определение, уточнение информационной основы, которой располагает аспирант, т.е. насколько он компетентен в вопросах, касающихся предстоящего информационного поиска. Следующий шаг – определение параметров информационного поиска с ответом на вопрос, в каких ресурсах и как искать статью. На этом этапе, когда речь идет об иноязычном чтении, важную роль играет то, насколько читающий владеет лексиконом на иностранном языке, конкретным тезаурусом как определенным набором терминов, соотносящихся с определенной предметной области. Цепочка ключевых слов и понятий – это важный инструмент поиска. Таким образом, необходима целенаправленная работа по организации лексики, ее усвоению с использованием логико-структурных, денотатных схем.

Далее следует использование различных стратегий чтения в зависимости от материала и полноты понимания прочитанного. Алгоритм чтения, представленный в учебном процессе, демонстрирует движение мысли в процессе поиска от понимания общего содержания к поиску конкретной информации. Важным этапом обучения является структурно смысловой анализ текстового материала, например научной статьи. Оригинальная научная статья имеет установленную структуру, где каждая часть функциональна, несет свой смысл. Обучающийся предполагает, какую информацию он может найти в частях «Abstract», «Introduction», «Results and discussion», и это помогает интенсифицировать работу с источником. Более того, имея перед собой текстовые материалы значительного объема, обучающиеся должны уметь вычленить главную информацию, соответствующим образом ее обработать в виде перевода, записей, развернутого плана, аннотации, слайдов для видеопрезентации и др. Поэтому алгоритм самостоятельной познавательной деятельности включает также письмо-фиксацию информации и письмо-продукцию на этой основе. Заключительным этапом каждого модуля является устная или письменная презентация полученной информации. Принципиально то, что в каждом блоке у аспиранта есть определенная опора – схема итогового продукта и дополнительный инструментарий в виде языкового и речевого материала.

Очевидно, что в процессе информативного чтения имеет место информационно-поисковая, аналитическая, информационно-коммуникативная и информационно-оценочная деятельность читателя. Она развивает такие квалификационные характеристики ученого, как способность к проведению анализа и диагностики проблем, умение четко формулировать и высказывать свою позицию, умение общаться, воспринимать и оценивать информа-

цию, которая поступает в вербальной и невербальной форме. Игровое моделирование как метод обучения позволяет максимально приблизить учебный процесс к реальным условиям, в которых компетенции, заявленные в качестве целевых установок курса, будут востребованы. Опыт показывает, что избранная стратегия образовательной деятельности позволила достичь положительных результатов в иноязычной подготовке аспирантов, способствовала их интеллектуальному и профессиональному развитию, заложила базу для дальнейшего самосовершенствования.

Список литературы

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–61.

2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: интернет-журнал. – 2002. – 23 апреля. – URL: http:// eidos.ru/journal/ 2002/0423.htm (дата обращения: 21.04.2016).

3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Изд-во Исслед. центра проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

4. Серова Т.С. Информация, информированность, инновации в образовании и науке. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. – 442 с.

А.А. Маркович
Белорусский государственный университет
(Минск, Беларусь)

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И АКАДЕМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ СОЦИОЛОГОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Рассматриваются возможности и опыт развития академических и профессиональных компетенций у студентов отделения социологии на занятиях по иностранному языку. Профессиональные и академические компетенции соотносятся с целями и задачами, преследуемыми в ходе изучения иностранного языка. Отдельно обсуждаются принципы, содержание, особенности изучения иностранного языка для социологов. Обосновывается необходимость сочетания изучения иностранного языка для академических целей

и иностранного языка для профессиональных целей при обучении иностранному языку студентов отделения социологии.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции; академические компетенции; социология; английский язык; иностранный язык для профессиональных целей; иностранный язык для академических целей; английский язык для социологов.*

A.A. Markovich

SOCIOLOGY STUDENTS' PROFESSIONAL AND ACADEMIC COMPENTENCIES DEVELOPMENT AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The paper presents possibilities and experience in the development of academic and professional competencies of students of sociology at foreign language classes. Professional and academic competencies are related to the goals and objectives pursued in the course of foreign language studies. The principles and content of foreign language for sociologists course are covered. The article grounds the necessity to combine foreign language for academic purposes and foreign language for professional purposes in teaching a foreign language to the students of sociology.

Keywords: *professional competencies, academic competencies, sociology, the English language, foreign language for professional purposes, foreign language for academic purposes, English for sociologists.*

Изучая иностранный язык, начиная подрабатывать интервьюерами, в том числе и в международных исследовательских проектах, готовя свои первые курсовые работы, студенты отделения «Социология» понимают, что иностранный язык им будет все-таки нужен в их профессиональной деятельности. Социологам иностранный язык приходится использовать, прежде всего, в ходе осуществления сравнительных кросс-культурных научно-исследовательских проектов, при работе с заказчиками международного уровня (например, представительствами ООН, МФК, Всемирного банка), сотрудничая с иностранными исследовательскими агентствами, отделениями международных корпораций, имеющими представительство в стране, но ведущими коммуникации внутри компании и с клиентами на иностранном языке и др. Действительно, в ходе изучения иностранного языка после тематики, общей для студентов гуманитарных специальностей, будущие социологи обычно с энтузиазмом переходят к изучению именно профессионально-ориентированных тем, рассматриваемых в рамках предмета «Иностранный язык».

Изучение дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе предполагает, что будущие специалисты овладеют рядом знаний, навыков и умений, достаточных и необходимых для осуществления иноязычного устного и письменного общения в рамках социальной и профессиональной

сфер общения с опорой на социальный опыт, а также приобретаемый собственный опыт. Задачи дисциплины «Иностранный язык», предполагают обучить студентов: эффективному социальному взаимодействию в иноязычной среде; логическому, критическому и творческому мышлению; самостоятельной работе и работе в группе, команде; применению полученных знаний, сформированных умений и опыта в практической деятельности [1].

В рамках компетентностного подохода при изучении дисциплины «Иностранный язык» на первое место обоснованно ставится развитие коммуникативной компетенции. Однако для получения профессионального образования ее не достаточно. Возникает необходимость формирования и развития академических и профессиональных компетенций наряду с социально-личностными. Согласно стандарту, принятому в Республике Беларусь, у будущих социологов, в том числе и в рамках дисциплины «Иностранный язык» необходимо сформировать следующие *академические компетенции*: владеть исследовательскими навыками, быть способным вырабатывать новые идеи (обладать креативностью), обладать навыками устной и письменной коммуникации, уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни; *профессиональные компетенции*: получать и анализировать социальную информацию, проводить учебные занятия в учреждениях среднего специального и высшего образования, готовить доклады, материалы к презентациям, совершенствовать образовательные и исследовательские технологии [2].

На развитие коммуникативной компетенции, формирование профессиональных и академических компетенций, что позволит будущему специалисту использовать иностранный язык как средство профессионального общения, направлено учебно-методическое пособие «Английский для социологов. Введение в специальность», подготовленное на кафедре английского языка и речевой коммуникации Института журналистики Белорусского государственного университета в 2015 году [3]. Учебное пособие охватывает следующие профессионально-ориентированные темы: социология и ее происхождение, социология и социальные науки;социологическое воображение; социологические парадигмы и социологические теории; методы исследования в социологии; карьера в социологии.

На занятиях с социологами по английскому языку определение социологии и место социологии среди социальных наук предлагаются для обсуждения в виде дискуссии после изучения комментариев-ответов на вопрос, опубликованный в социальной сети: «Зачем изучать социологию?» Форматы модерируемой дискуссии, группового фокусированного интервью, круглого стола позволяют развивать такие академические компетенции, как способность формировать новые идеи, развивать навыки устной коммуникации. Определение термина «социология» продолжается в ходе обсуждения после

просмотра обучающего мультфильма, а также видеоинтервью с известными профессорами социологами, дающими определение этой науки. Связь социологии с другими социальными науками, разница между социальными науками и гуманитарными науками рассматриваются, с целью формирования у студентов исследовательских навыков. В ходе видеолекции вводятся понятия «социологическое воображение» и «социологическая перспектива», используемые в американской социологии, но не применяемое в отечественной, что позволяет расширить профессиональные знания будущих социологов, познакомитьс источниками расширения профессионального кругозора. Рассматриваясоциологические парадигмы, студенты знакомятся с основными социологическими теориями и их авторами в ходе нескольких видеолекций с презентацией и текстов, предлагаемых для изучения.

Кратко знакомясь с основными методами социологических исследований, студенты сосредоточиваются на профессионально-ориентированном вокабуляре, коллокациях с социологическими терминами, переводе сочетаний слов, часто встречающихся в социологических текстах, обсуждающих методы исследования.

Опрос – основной метод социологического исследования и анкета – его главный инструмент. Обсуждение методов исследования происходит до заключения контракта или же при подаче заявки на финансирование и умение обсуждать методы исследования пригодится будущим социологам. У студентов есть возможность просмотреть видео, в котором преподаватели университета обсуждают преимущества различных методов социологического исследования и привлекательность их для студентов, проводящих научно-исследовательские работы в университете. На примерах из реальных анкет, применявшихся в международных социологических исследованиях, студенты знакомятся с разными видами анкет и разными типами вопросов, используемых в социологических интервью. Также студенты сами заполняют анкеты и обобщают результаты, что служит для стимулирования речевой деятельности по теме методы исследования. Внимание студентов обращается на необходимость локализации демографического блока вопросов при переводе анкет, даются примеры локализации демографического блока. Также студентам предлагается в малых группах разработать свои анкеты с целью изучения удовлетворенности студентов своего университета и представить свою анкету в группе, обосновав выбор вопросов и свою стратегию исследования.

В современном мире карьера с дипломом по специальности «Социология» может быть достаточно разнообразной, и студенты знакомятся со своими возможностями, слушая интервью с действующими социологами-исследователями, преподавателями, маркетологами, выпускниками отделе-

ния социологии. Они обсуждают качества и навыки, необходимые социологу, виды деятельности, присутствующие в работе социолога. Также студентам предлагается оценить предметы и курсы социологии, предлагаемые зарубежными университетами. В завершение студенты разрабатывают и представляют рекламную листовку отделения социологии своего университета, предназначенную для будущих абитуриентов.

Поскольку деятельность социолога – это, прежде всего, исследовательская или научно-исследовательская деятельность, то, исходя из этого, необходимо охватить как иностранный язык для профессионального общения,так и английский для академических целей. Социологи часто становятся научными сотрудниками, и изучение иностранных научных журналов, участие в научных конференциях с докладами, подготовка статей для научных журналов являются их повседневной работой. Студентам необходимо предложить задания, связанные с подготовкой научных публикаций: изучение вводных слов и их использования для улучшения стиля написанного, перефразирование предложений из научных статей, их представление в косвенной речи.

Профессиональному развитию студентов социологов, в частности, развитию исследовательских навыков, способности получать и анализировать социальную информацию, готовить доклады, материалы к презентациям, совершенствовать образовательные и исследовательские технологии способствует изучение темы «Социологическое воображение». Студенты получают задание разработать, провести и представить свое мини-исследование, анализируя повседневную деятельность с позиции социолога.

Академическая тематика позволяет познакомить студентов с разными типами словарей и научить их давать определения словам и терминам, подробно изучая структуру определения, пытаясь выявить ошибки в предлагаемых определениях, адаптируя свои определения в зависимости от контекста общения – аудитории, средств коммуникации. Также студенты изучают сокращения, принятые в словарях, обращают внимание на коллокации, предлагаемые в энциклопедических словарях, учатся находить и составлять коллокации со специализированными социологическими терминами. И, конечно же, обучаются тактике работы с неизвестными словами до того, как прибегнуть к словарю.

Также студенты изучают разнообразные способы записи лекций. Учатся читать и представлять диаграммы, так как представление результатов исследования является частью их работы. Отдельно внимание фокусируется на способах представления числовых данных.

В учебном пособии студентам предлагается сделать несколько презентаций. Умение делать презентацию на сегодняшний день представляется важным для будущего социолога, которому придется представлять резуль-

таты своих социологических и маркетинговых исследований. Обучение формату презентации и постер-презентации они прошли ранее в ходе изучения курса общего английского, а на занятиях по профессионально ориентированной тематике студентам предлагается представить презентации на социально острые темы, по результатам самостоятельно проведенного мини-исследования, или выбирая тематику самостоятельно.

Формированию умений, необходимых социологу в преподавательской деятельности, способствует страница самооценки по пройденному материалу, предлагаемаяв конце каждой части пособия. Студентам предлагается выполнить тест и заполнить страницу самооценки, контролируя и оценивая свои новые знания, умения, достижения, их значимость и релевантность для себя.

В качестве изучаемых текстов в пособии использовались материалы из учебников по социологии, изданных в США и Великобритании, специализированный словарь «A Dictionary of Sociology» [4], онлайн-словари, материалы статей таких специализированных академических журналов, как «American Sociological Review», «Annual Review of Sociology». Аудио- и видеоматериалы частично записаны и подготовлены для пособия авторами, при их общении с действующими социологами из Великобритании частично использовались материалы Интернета, предлагаемые в открытом доступе преподавателями социологии, специалистами ведущих университетов, крупных исследовательских компаний. Учебное пособие снабжено приложением со скриптами текстов аудио- и видеозаписей, использованных в нем, CD-диском и приложением, дополняющими изучаемые темы по грамматике английского языка.

Таким образом, изучение иностранного языка студентами отделения социологии в учреждении высшего образования способствует развитию не только коммуникативной компетентности, но формированию и развитию профессиональных и академических компетенций. Ряд видов деятельности, предлагаемых на занятиях по иностранному языку, вносит вклад в профессиональное становление будущих социологов, способствует развитию академических компетенций.

Список литературы

1. Типовая учебная программа по учебной дисциплине Иностранный язык для специальностей 1-23 01 04 «Психология», 1-23 01 05 «Социология», 1-23 01 15 «Социальные коммуникации» / сост. О.В. Лущинская, А.А. Маркович, Е.В. Савич. – Минск, 2014.

2. Образовательный стандарт высшего образования «Высшее образование. Первая ступень». Специальность 1-23 01 05 «Социология». ОСВО 1-23 01 05-2013 (утв. и введ. в действие Постановлением Мин-ва образования

Республики Беларусь от 30.08.2013 № 88 – 35 с.) // Доступ из справ.-правовой системы КонсультантПлюс.

3. Бубич О.А., Маркович А.А., Гилевич Е.Г. Английский для социологов. Введение в специальность. English for Sociologists. An Introduction to Specialization (с электронным приложением): учеб.-метод. пособие. – Минск: Изд-во БГУ, 2015.

4. A Dictionary of Sociology / Ed. G. Marshall. – Oxford University Press, 1998.

Е.Л. Пипченко
Пермский национальный исследовательский политехнический университет

ПРОБЛЕМНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ГИБКОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Рассматривается проблема обучения студентов технического университета гибкому иноязычному чтению на основе проблемно-исследовательских информационных проектов, выделяются специфические характеристики гибкого иноязычного чтения, описываются разработанные общая и частные модели гибкого чтения, реализуемые студентами в процессе работы над проблемно-исследовательскими информационными проектами.

Ключевые слова: *гибкое иноязычное чтение, проблемно-исследовательский проект, общая и частные модели, информация, референтное чтение, информативное чтение, умения, продукт, коммуникативно-познавательная проблемная задача*.

E.L. Pipchenko

PROBLEM BASED RESEARCH PROJECTS AS A MEANS OF TEACHING TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS FLEXIBLE PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE READING

The article deals with the problem of teaching technical university students flexible professionally oriented foreign language reading with the help of problem based research information projects, some features of the flexible professionally oriented foreign language reading are defined, a general and particular models used in the process of cognitive-communicative problem tasks solving are described.

Key words: *flexible foreign language reading, academic problem based research projects, general and particular models of reading, information, referential type of reading, informative type of reading, skills, product, cognitive-communicative problem tasks*.

Гибкое иноязычное профессионально-ориентированное чтение (ГИПОЧ), его сформированные умения позволяют эффективно работать с источниками информации на разных носителях, искать, находить в них, извлекать, перерабатывать и использовать информацию для решения проблем и проблемных вопросов в образовательной и исследовательской деятельности в техническом университете, что становится важным условием подготовки будущих инженеров. Успешное формирование таких умений речевой деятельности профессионально-ориентированного чтения во взаимосвязи с письмом и говорением необходимо осуществлять на основе интерактивных информационных технологий в условиях реализации коммуникативного, речедеятельностного, компетентностного и проблемного подходов.

В процессе исследования при решении задачи выявления и описания специфических характеристик ГИПОЧ, осуществляемого в условиях проведения проблемно-исследовательских проектов, удалось выделить, проанализировать и сформулировать его важные дополнительные характеристики, к которым мы отнесли: 1) обусловленность гибкого чтения содержанием, структурой и видом индивидуального продукта как цели-результата и включения его в коллективный продукт; 2) взаимодействие каждого отдельного вида чтения с тремя видами письма: фиксацией, репродуктивным и продуктивным творческим письмом; 3) смена форм (понятий, суждений, умозаключений) и операций речемыслительной активности в каждом речевом действии и шаге гибкого чтения; 4) обусловленность предметного содержания текстов для ГИПОЧ содержанием проблемного вопроса; 5) осуществление обмена информацией в условиях речевого общения как взаимодействия субъектов [1].

Учитывая выделенные дополнительные специфические характеристики гибкого чтения, мы конкретизировали и дополнили дефиницию ГИПОЧ, рассматривая его как сложную билингвальную проблемно-обусловленную продуктивно-рецептивную речевую деятельность на основе речемыслительной активности в условиях речевого общения, направленную на значительный объем текстовых материалов проблемно обусловленного предметного содержания и представляющую собой динамическое взаимодействие последовательно сменяющих друг друга видов чтения в различных сочетаниях, тесно связанных с протекающими одновременно или последовательно письмом-фиксацией, репродуктивным и продуктивным письмом и говорением типологически обусловленных индивидуальным и коллективным продуктом как целью-результатом.

Принимая во внимание общие и специфические характеристики гибкого иноязычного чтения, были выделены все объекты моделирования процесса ГИПОЧ. На основе чего была разработана и представлена общая сложная мо-

дель ГИПОЧ (рис. 1) в условиях интерактивной формы организации обучения ему как структура из шести связанных уровней с их компонентами.

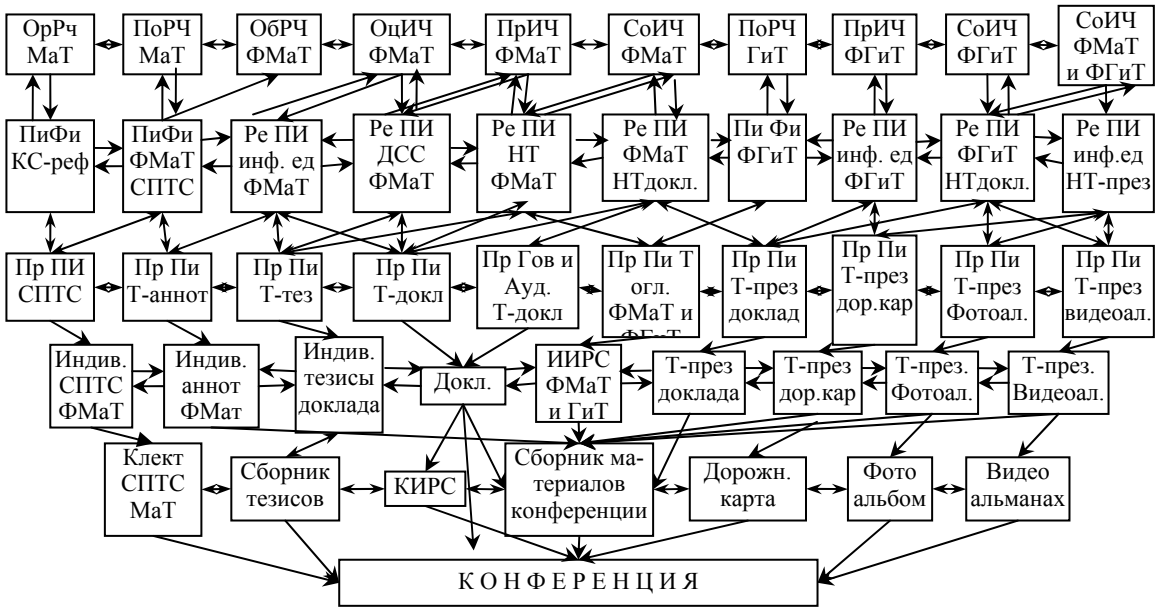


Рис. 1. Общая модель ГИПОЧ в условиях интерактивной формы организации обучения во взаимосвязи с письмом, говорением и аудированием

Первый уровень этой модели включает десять компонентов из разных видов гибкого чтения: ориентировочно-референтного (ОрРЧ), поисково-референтного (ПоРЧ) и обобщающе-референтного (ОбРЧ), оценочно-информативного (ОцИЧ), присваивающе-информативного (ПрИЧ), создающе-информатив-ного (СоИЧ), а также различные текстовые единицы как объекты этих видов чтения. **На втором уровне** модели в десяти компонентах имеют место виды письма-фиксации и репродуктивного письма единиц языка и речи, выражающих тематическое и смысловое содержание текстов. **Третий уровень** общей сложной модели гибкого чтения, моделирующий процесс продуктивного письма, предусматривает запись информации, полученной в рамках второго уровня как искомое и необходимое содержание по конкретному вопросу, результируется в индивидуальном продукте как достигнутой цели-результате на **четвертом уровне.** На **пятом уровне** модели представлены все виды коллективных целей-результатов, в которые включаются индивидуальные продукты каждого субъекта.

На основе общей сложной модели с учетом типов и количества индивидуальных и коллективных продуктов как реализованных и достигнутых целей-результатов в рамках нашего исследования были разработаны и созданы восемь частных моделей ГИПОЧ, каждая из которых может быть реализована как самостоятельная при осуществлении гибкого чтения комплекса текстов по любому проблемному вопросу, например пятая частная модель (рис. 2).

Реализация каждой модели осуществляется по определенному алгоритму, предусматривающему конкретные шаги, поэтому шаги алгоритма становятся дидактическим средством управления самостоятельным участием субъектов в проблемно-исследовательском информационном проекте.

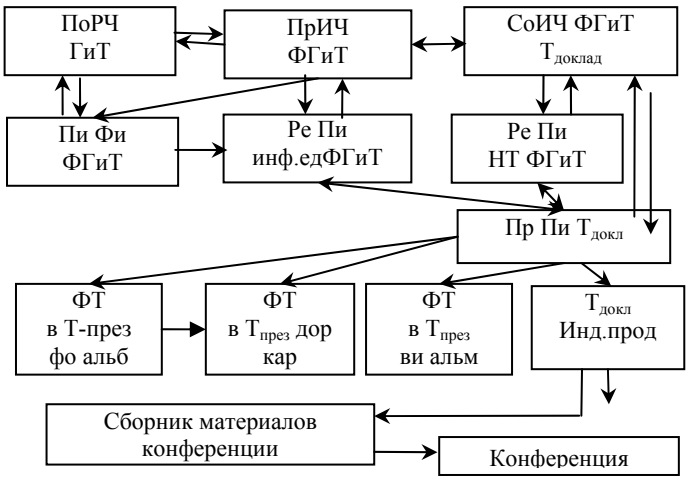


Рис. 2. V частная модель

Проведенный анализ теории и практики использования исследовательских проектов при обучении иноязычному чтению во взаимосвязи с другими видами речевой деятельности позволил нам выявить ряд факторов, обусловивших выбор проблемно-исследовательского информационного проекта в качестве средства обучения гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению: 1) общий профессионально-направленный предмет – информация; 2) общие источники информации на разных носителях; 3) общая проблема и включённые в её предметное содержание проблемные вопросы; 4) интеллектуальная мыслительная активность: актуализация понятий, суждений, умозаключений и общих мыслительных операций; 5) единая общая цель-задача и цель-результат и их связь с индивидуальными целями-задачами и целями-результатами как продуктами; 6) коллективное коммуникативно-речевое взаимодействие субъектов с целью обмена на когнитивно-информационном, эмотивно-эмпатийном и организационно-регулятивном уровнях; 7) взаимосвязь и интеграция всех видов речевой деятельности на иностранном и родном языках.

Учитывая выявленные специфические факторы и особенности читательской, исследовательской и проектной деятельности, а также раскрытие категории «проблема» как главного условия, обеспечивающего мыслительную активность студентов, нами была уточнена и дополнена дефиниция понятия «проблемно-исследовательский информационный проект», рассматриваемый в исследовании как форма организации коллективного субъ-

ект-субъектного коммуникативно-речевого взаимодействия в условиях взаимосвязи и интеграции гибкого чтения и исследовательской работы коллектива субъектов, направленной на решение проблемы как главной мысли проекта, предусматривающей понимание и осознание необходимости преодоления трудностей и противоречий ее разрешения посредством расширения, пополнения наличного знания в процессе работы с многочисленными текстами и получения искомой, неизвестной, новой информации, обусловленной проблемным вопросом в цели-задаче каждого субъекта, позволяющей достичь индивидуальные и коллективные цели-результаты как конкретные продукты гибкого чтения, готовые к внедрению и использованию другими [2].

За основание деления проблемно-исследовательских информационных проектов на типы были приняты функции, которые выполняет исследуемая, осмысленная, понятая, извлеченная и переработанная информация в процессе решения цели-задачи, обусловленной содержанием проблемного вопроса для последующего создания индивидуальных и коллективных продуктов как цели-результата гибкого чтения. В качестве **первого типа** был предложен лингвистический информационный проблемно-исследовательский проект, когда актуализируется инструментальная функция, исследуются и выявляются средства языка и речи, выражающие информацию.

Вторым типом становится познавательно-информационный проблемно-исследовательский проект, в котором происходит расширение, пополнение наличных знаний, создание полной внешней и внутренней информационной основы, репродукция новой информации в виде конкретного продукта, т.е. выполняется познавательная функция. К **третьему типу** относится коммуникативно-информационный проект, в рамках которого реализуется коммуникативная функция, когда происходят репродукция и продукция информации как важной, новой, потребительски ценной с целью обмена ею с другими субъектами в условиях устного и письменного речевого общения в виде конкретных индивидуальных продуктов.

И, наконец, **четвертым типом** является коммуникативно-познавательный информационный проект, когда актуализируются две и более функций информации в коллективном субъект-субъектном коммуникативно-речевом взаимодействии и создается несколько видов продуктов с целью обмена с другими по общей проблеме проекта.

Отбор, обработка и дидактическая организация текстовых материалов в макротекст (Е.В. Крылова) осуществлялись нами в процессе пяти этапов на основе выделенных новых специфических принципов и с применением метода предметно-логического анализа с целью создания структуры пред-

метно-тематического содержания (Т.С. Серова) и информационно-целевого анализа (Т.М. Дридзе) для выявления тема-рематических единиц при обработке предметного содержания всех текстов.

Как самостоятельное речевое образование макротекст представляет собой единство внешней и внутренней структуры и является в нашем исследовании первой речевой единицей, представляющей систему самостоятельных завершенных по смыслу текстов по проблеме проекта; вторая речевая единица – группа текстов по тематическому содержанию проблемного вопроса; третья – самостоятельный цельный связный текст, четвертая – комплекс фрагментов группы текстов по смысловому содержанию проблемного вопроса и пятая – отдельный фрагмент как субтекст конкретного текста. В проводимом исследовании макротекст со всеми его речевыми единицами создается преподавателем как источник информации по общей проблеме и частным проблемным вопросам, а гипертексты с их речевыми единицами создаются студентами самостоятельно на основе ключевых слов-референтов макротекста, которые становятся гиперссылками разного уровня: глобальными, ведущими и локальными [3].

Макротекст и гипертекст при обучении ГИПОЧ на основе проблемно-исследовательских проектов выполняют такие важные функции, как: 1) быть общим источником искомой, неизвестной информации для всех видов деятельности в проекте; 2) обеспечивать полную и достаточную информационную основу для решения проблемного вопроса; 3) вызывать мыслительную активность в процессе перехода от внешней языковой структуры текста к его смысловому содержанию; 4) быть условием многократного опредмечивания потребности в информации и создания устойчивой структуры мотивации; 5) быть основным компонентом в структуре коммуникативно-познавательной проблемной задачи.

Коммуникативно-познавательная проблемная задача в рамках исследования рассматривается как единица обучения ГИПОЧ и как любая учебная задача представляет собой цель, данную в определенных условиях (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.М. Матюшкин, И.А. Зимняя, Г.А. Балл и др.).

Под коммуникативно-познавательной проблемной задачей (КППЗ) мы понимаем осуществление речевой деятельности гибкого иноязычного чтения в тесной связи с письмом и говорением для достижения цели-задачи (получение новой, неизвестной искомой информации) и цели-результата (употребление информации в создаваемом продукте) в определенных условиях реализации проблемно-исследовательского проекта на основе общей и частных моделей ГИПОЧ и пошагового алгоритма их реализации.

В рамках исследования на примере выполнения проблемно-исследовательского информационного проекта четвертого типа «Прошлое, настоящее и будущее Пермской нефти» были выделены одиннадцать типов общих

комплексных сложных коммуникативно-познавательных проблемных задач, основанием деления на которые явилось предметное содержание одиннадцати проблемных вопросов по общей проблеме проекта [2].

Каждый тип общей комплексной сложной КППЗ включал восемь видов частных задач, основанием деления которых были избираемая модель ГИПОЧ (из восьми) и индивидуальная цель-результат как создаваемый индивидуальный продукт, включаемый в коллективный.

Следующей группой видов явились простые частные проблемные задачи, в основе каждой из которых были один шаг алгоритма и его дидактическое содержание, изложенное в инструкции задания. В комплексе КППЗ были предложены также три вида по цели использования извлекаемой информации в индивидуальном продукте и три вида по уровню преобразования информации при создании индивидуального продукта.

Общая КППЗ выбирается субъектом самостоятельно для решения заинтересовавшего его проблемного вопроса. Очень важно при создании комплекса КППЗ учитывать такие факторы, как переход от решения частных простых задач к частным сложным на основе отдельных шагов алгоритма, построение иерархии КППЗ на основе взаимосвязи каждой проблемной задачи с предыдущей и, наконец, сохранение направленности решения каждого вида КППЗ на взаимосвязанное формирование умений ГИПОЧ, письма, говорения в речевом общении, исследовательской и проектной деятельности.

Разработанная методика обучения гибкому иноязычному чтению предусматривает тесные связи читательской, исследовательской и проектной деятельности обучающихся, которые возникают и функционируют на базе общей для всех информации, общей проблемы, единой коллективной цели-задачи и цели-результата, включает выполнение четырех типов проектов, реализуемых в их рамках общей и частных моделей ГИПОЧ во взаимосвязи с письмом и говорением, комплекс макротекста и гипертекста как объекта и источника информации, комплекс проблемных вопросов и адекватных их содержанию различных типов и видов КППЗ.

Методика обучения ГИПОЧ студентов технического университета посредством проблемно-исследовательских информационных проектов осуществлялась на основе личностно-деятельностного, компетентностного, коммуникативного, системного, проблемного и задачного подходов в процессе четырех этапов: 1) подготовительно-теоретического; 2) лингвистического познавательно-информационного; 3) коммуникативно-познавательного информационного и 4) креативно-коммуникативного контрольно-оценочного этапа.

Экспериментально-опытная проверка разработанной методики обучения ГИПОЧ проводилась в два этапа: 1) вводный разведывательный эксперимент на основе двух среднесрочных проблемно-исследовательских про-

ектов по темам: «Университетское образование в России и за рубежом в нефтегазовой отрасли», «Отечественные и зарубежные ученые и деятели нефтегазовой отрасли», 2) опытное обучение ГИПОЧ на основе долгосрочного проблемно-исследовательского информационного проекта по теме «Прошлое, настоящее и будущее Пермской нефти».

Результаты опытного обучения по количественным и качественным показателям доказали эффективность разработанной методики обучения гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению во взаимосвязи с иноязычным письмом и говорением на основе проблемно-исследовательских информационных проектов.

В заключение необходимо сделать следующие выводы и обобщения.

Общие характеристики гибкого иноязычного профессионально-ориентированного чтения, дополненные выявленными специфическими характеристиками, связанными с выбором проблемно-исследовательских информационных проектов в качестве средства обучения, позволили уточнить и дополнить дефиницию гибкого иноязычного чтения, что стало основанием для разработки и теоретического обоснования общей сложной и частных моделей осуществления процесса этого чтения во взаимосвязи с иноязычным письмом и говорением. При этом для каждой модели обязательными компонентами являются цикличная повторяемость, смена видов референтного и информативного чтения, связь с видами письма и говорения, количество и виды единиц текстовых материалов, индивидуальные и коллективные цели-результаты как продукты.

Разработанные и теоретически обоснованные четыре типа проблемно-исследовательских информационных проектов с учетом изученной теории и практики использования метода проектов при обучении иностранным языкам предусматривали в процессе их реализации как средства обучения гибкому иноязычному чтению обязательное использование проблемно обусловленной информации из текстовых материалов и работы с ней на основе речемыслительной активности, что позволяло актуализировать системные связи гибкого чтения и исследовательской работы на основе единых источников, общей информации, общей проблемы, осуществления мыслительных форм и операций, достижения коллективной цели-результата.

Предложенные новые принципы разработки и создания текстовых материалов как объекта гибкого иноязычного чтения в условиях проблемно-исследовательского информационного проекта стали основанием решения таких вопросов, как выделение текстовых единиц: 1) макротекста; 2) группы проблемно обусловленных текстов; 3) отдельного самостоятельного текста; 4) комплекса фрагментов текстов и 5) самостоятельного фрагмента; опреде-

ления и обоснования функций всех единиц текстовых материалов. Как показали результаты разведывательного эксперимента и опытного обучения, необходимо увеличивать количество и объем речевых единиц второй, четвертой и пятой группы, чтобы сформировать умения и создать у обучаемых достаточный речевой опыт всех видов референтного и информативного чтения.

Созданные модели гибкого иноязычного чтения, типы проблемно-исследовательских проектов, комплекс макротекста и гипертекстов легли в основу дополненной дефиниции категории «коммуникативно-познавательная проблемная задача» и разработки типологии и дидактической организации в рамках общей сложной модели комплекса коммуникативно-познавательных проблемных задач при выполнении проблемно-исследовательского проекта, в которых процесс решения обусловлен выбранным субъектом проблемным вопросом. Средством управления решением частных сложных и простых проблемных задач является пошаговый алгоритм реализации моделей гибкого чтения.

Разработанная и интегрированная в общую систему обучения английскому языку для профессиональных целей методика обучения гибкому иноязычному профессионально-ориентированному чтению в условиях выполнения проблемно-исследовательских информационных проектов на основе созданного учебного пособия для бакалавров и магистров, обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» проверена экспериментально-опытным путем в течение 2012–2015 годов и показала положительную динамику развития умений и способности гибкого иноязычного чтения в тесной связи с письмом и говорением в речевом общении и исследовательской работе.

Списки литературы

1. Пипченко Е.Л., Серова Т.С. Моделирование процесса речевой деятельности гибкого иноязычного чтения во взаимосвязи с письмом и говорением в интерактивных технологиях обучения // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 89–97.

2. Пипченко Е.Л. Серова Т.С. Проблемно-исследовательский проект в обучении гибкому иноязычному чтению «Прошлое, настоящее и будущее пермской нефти»: учеб. пособие. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2016. – 121 с.

3. Pipchenko E.L., Serova T.S. Subject oriented and problem based text materials as an object of a flexible foreign language reading in research projects // Language and culture: Academic periodical journal. – 2015. – № 1 (5). – С. 46–54.

Н.В. Кравченко
(Чусовой, Россия)

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Описан ассоциативный эксперимент как метод исследования, применяемый в психологии, психолингвистике, этнопсихологии, расширена область его применения в методике обучения иностранным языкам. Автор детально описывает этапы и представляет результаты проведенного ассоциативного эксперимента «Россия глазами российскими девятиклассников» в сравнении с аналогичным опросом, проведенным в Британии о России. Тот факт, что учащиеся по ходу проведения эксперимента сами сравнивали и анализировали свои представления о стране с представлениями о ней иностранцев, а также пытались объяснить причины возможных совпадений или несовпадений, помог им лучше понять и себя, и иностранцев. Это, в свою очередь, может способствовать формированию терпимости, толерантности и понимания между данными нациями. Следовательно, можно говорить о том, что данный эксперимент послужил одним из средств формирования социокультурной компетенции учащихся.

Ключевые слова: *картина мира, ассоциативный эксперимент, слово-стимул, слово-реакция, методика обучения иностранным языкам, социокультурная компетенция*.

N.V. Kravchenko

ASSOCIATION EXPERIMENT AS ONE OF THE TOOLS OF FORMING SECONDARY SCHOOL STUDENTS' SOCIO-CULTURAL COMPETENCE

The article is devoted to association experiment as one of the methods of forming secondary school students' socio-cultural competence. An association experiment as a method is thoroughly described. Its usage in psychology, psycholinguistics, ethnopsychology and methodology of teaching a foreign language is give. The author of the article widens its implementation in methodology of teaching a foreign language. The stages and the results of an association experiment "Russia as it's viewed by Russian ninth graders" conducted by the writer are presented. Then these results are compared with the similar experiment conduction in Britain about Russia. During the experiment the British named their 3 association with the word "Russia" and commented on them. At the end it was offered to Russian students to compare and analyze the results. The fact that the students did the analyzing and explanation of the results themselves helped them to understand better themselves and the other culture. As a result it may help built tolerance and understanding between those cultures. Thus, the conducted experiment served as a method of forming students' socio-cultural competence.

Key words: *worldview, association experiment, stimulus word, reaction word, socio-cultural competence, methodology of teaching a foreign language.*

У каждого народа есть определенные сложившиеся представления как о себе самом, так и о других народах, которые отражают культурное своеобразие данного народа и являются частью его культурной картины. Овладевая другим языком, человек тем самым овладевает и другой картиной мира, отраженной в этом языке, а следовательно, и той формой, в которой существует иноязычное сознание. В методике обучения иностранным языкам под картиной мира понимаются отраженные в языковой форме мнения, суждения, концепты, представления народа, говорящего на данном языке, об окружающей действительности и отношение к ней [1]. При обучении иностранному языку изучение картин мира разных народов необходимо для обеспечения успешной коммуникации между ними. Поскольку «нельзя понять язык, не имея представления об условиях, в которых живет народность, говорящая на данном языке», постольку представляется полезным в процессе речевой коммуникации ориентироваться на знание национально-культурной специфики речевого поведения носителей разных языков. Только в этом случае владение двумя языками сможет способствовать адекватному пониманию двух культур. Изучение и сопоставление своей собственной картины мира с картиной мира другого народа позволяют лучше понять как себя, так и другого, что, в свою очередь, способствует и эффективной коммуникации между ними. Незнание же картины мира собеседника может стать своеобразным барьером при общении, а также одной из причин коммуникативных неудач. Одним из приемов выявления картины мира является ассоциативный эксперимент [2].

В свою очередь, такое выявление и сопоставление картин мира, и их анализ могут использоваться и в методике обучения иностранным языкам как один из приемов в процессе формирования социокультурной компетенции школьников, одной из составляющих которой является умение сопоставлять свою культуру с чужой, анализировать их сходства и различия [3].

Ассоциативный эксперимент дает богатый материал для межкультурных исследований, позволяет выявить как «общечеловеческие» характеристики свободных ассоциаций, так и специфику связей между словами в условиях различных культур, так как ассоциации представляют информацию о культуре, верованиях, представлениях и когнитивных структурах индивидов, социальных, этнических и культурных групп [4]. Таким образом, как метод ассоциативный эксперимент позволяет с наибольшей точностью обнаружить и раскрыть культурную специфику словарных единиц [5].

1. Теория и методы исследования

Впервые ассоциативный эксперимент был предложен в качестве одного из первых методов полевого исследования в XX веке психологом Г. Юнгом для изучения мотивации личности. Сейчас ассоциативный эксперимент широко известен и используется в качестве одного из методов исследования

в психологии, психолингвистике и этнопсихологии [6, 7]. В психологии он применяется для выявления исследования мотивации, установок и интересов личности, анализа уровня развития речи и гибкости мышления [8]. В психолингвистике ассоциативный эксперимент является одним из методов изучения языковой картины мира, языкового сознания народа и его когнитивных особенностей [9, 10]. Поскольку именно этнопсихология занимается изучением этносов и выявлением этнических стереотипов, рассмотрим, как в ней понимается данный метод. Согласно определению «Этнопсихологического словаря» ассоциативный эксперимент является методом изучения свободных реакций представителей конкретных этнических общностей на заданные экспериментатором стимулы для выявления этнических стереотипов или их кросскультурного сопоставления [11]. Как правило, ассоциативный эксперимент проводится на большой выборке, и на основе полученных данных строится таблица частотного распределения слов – реакций на каждое слово-стимул. Самое большое количество одинаковых реакций на слово-стимул, названные определенной этнической группой, и будут определять ее этнический стереотип. Также возможен дальнейший сравнительный кросскультурный анализ ассоциаций, которые вызывает одно и тоже слово-стимул у представителей разных народов. Характерным примером этому может быть изучение этнической специфики ассоциаций, где в качестве слов-стимулов использовались названия цветов. Анализ ассоциативных полей цветообозначений «красный», «белый», «желтый» и «синий» у представителей 12 этнических групп (русских, украинцев, белорусов, словаков, поляков, англичан, американцев, немцев, французов, казахов, киргизов и узбеков) показал, что основные ассоциативные связи между стимулами и реакциями национально специфичны. Например, в результате такого исследования выяснилось, что у россиян со словом «желтый» ассоциируется одуванчик, у украинцев – подсолнух, у французов – золото и яичный желток, у американцев, киргизов и казахов – масло. На слово-стимул «красный» со стороны русских были получены такие этноспецифичные реакции, как октябрь и партизан, со стороны американцев – цвет кожи.

По характеру проведения выделяют следующие разновидности ассоциативного эксперимента:

1) направленный – испытуемому предлагается давать ассоциации определённого грамматического или семантического класса (например, подобрать прилагательное к существительному) на предложенное экспериментатором слово «стимул». Обычно количество реакций ограничено и обговаривается с участниками заранее;

2) свободный, когда количество реакций на слово-стимул по-прежнему ограничено, но в выборе самих реакций испытуемый свободен;

3) свободный с множеством различных ассоциаций – в данном случае испытуемый не ограничен ни в количестве реакций, ни в их выборе; более того, экспериментатор может поощрять максимальное разнообразие актуализируемых ассоциаций.

Сама процедура проведения ассоциативного эксперимента заключается в том, что испытуемым предлагается список слов и говорится, что им необходимо ответить первыми приходящими в голову словами. Обычно испытуемым предлагаются 100 слов и 5–7 минут на ответы. Таким образом, как метод исследования ассоциативный эксперимент представляет собой один из приемов, применяемых в межкультурных исследованиях, и позволяет выявить общекультурную и национальную специфику свободных ассоциаций. В методике обучения иностранным языкам он может применяться как один из методов оценивания степени овладения учащимся иностранным языком [12]. На наш взгляд, представляется возможным расширить область его применения в методике обучения иностранным языкам и использовать его как одно из средств формирования социокультурной компетенции учащихся.

2. Гипотезы исследования

Нами был проведен свободный ассоциативный эксперимент с ограниченным количеством реакций «Россия глазами российских девятиклассников». В эксперименте приняли участие 15 российских девятиклассников. Затем его результаты были сопоставлены с данными опроса «Россия глазами британцев», проведенного в Британии с жителями Лондона [13]. Цели данного исследования:

1. Выявить этностереотипы российских девятиклассников с понятием «Россия» для дальнейшего кросскультурного сопоставления с этностереотипами британцев о России.

2. Установить степень совпадения/несовпадения этностереотипов российских школьников с аналогичными этностереотипами о России британцев, а следовательно, и выявить насколько совпадают/не совпадают представления о России, заложенные в картине мира у этих двух народов.

В качестве исходной гипотезы на момент проведения исследования было сделано следующее предположение: в ходе выявления и анализа различных картин мира, их сопоставления учащиеся лучше поймут данные культуры, что будет способствовать развитию у них социокультурной компетенции.

3. Экспериментальная работа и ее этапы

В эксперименте приняли участие 15 российских девятиклассников, из них 9 девочек и 6 мальчиков. Сам эксперимент состоял из следующих этапов: этап написания ассоциаций, этап выявления ассоциаций британцев о России из предложенной для чтения статьи, этап сопоставления и анализа результатов.

На первом этапе эксперимента группе российских участников было предложено написать по три ассоциации со словом-стимулом «Россия».

На следующем этапе эксперимента в качестве материала для сравнения школьникам были представлены результаты эксперимента, проведенного в Британии. В ходе опроса случайных 14 жителей Лондона, из которых 8 мужчин и 6 женщин, разного возраста, пола и профессий, попросили высказать 3 свои ассоциации с понятием «Россия» и прокомментировать их [14]. Мы попросили старшеклассников выделить эти ассоциации британцев о России из предложенной для анализа интернет-статьи.

На последнем этапе российские девятиклассники распределили имеющиеся ассоциации со словом-стимулом Россия как свои собственные, так и британцев по тематическим группам, определили их общее количество и частотность.

Также в конце было проведено обсуждение итогов ассоциативного эксперимента, в ходе которого учащиеся попытались объяснить причины обнаруженных ими сходств и отличий в картине мира двух народов.

Заключение

В итоге выяснилось, что общее количество ассоциаций оказалось примерно одинаковым: 34 ассоциации со стороны российских информантов и 32 со стороны британских, однако общий процент совпадения составил лишь 30 %, что позволяет говорить о существенных различиях в картине мира с понятием «Россия» у российских школьников и британских информантов.

В результате анализа по смысловым группам были обозначены такие тематические группы: характеристики страны, жителей, образ жизни, имена собственные и пейзаж. В рамках этих тематических групп ассоциации распределились следующим образом:

Ассоциации российских девятиклассников со словом «Россия»

Характеристики страны /жителей	Образ жизни	Природа	Имена собственные	Наиболее частотные
Родина	Патриотизм	Леса	Путин	Родина
Просторы	Блины	Зима	Пушкин	Держава
Российский флаг	Матрешки	Березы	Петр 1	Сила
Обширная территория	Волейбол	Холод	озеро Байкал	Матрешки
	Баскетбол	Снег	Кремль	Холод
Сила	Группа «Любэ»		Москва	Пушкин
Мир	Медведи		Красная площадь	озеро Байкал
Держава	Газ		Гагарин	Кремль
Империя	Нефть		Волга	Волга
	Красоты			

Самые частотные: Родина (25 %), Кремль (25 %), холод (20 %), Пушкин (20 %).

Далее по частотности идут Волга, озеро Байкал, Пушкин, Держава, матрешки, сила – по 3 повторения каждая.

Далее представлено распределение по тематическим группам ассоциаций британцев о России.

Ассоциации британцев со словом «Россия»

Характеристики страны / жителей	Образ жизни	Природа	Имена собственные	Наиболее частые
Мощь	Водка	Снег	Кремль	Мощная
Огромная	Матрешка	Холод	Москва	Огромная
Сильная	Девушки	Вьюга	Троцкий	Сильная
Красота	Богатые люди	Зима		Холод
Холодная	Машины	Тайга		Снег
Русский акцент	Красный			Водка
Триумф	Йогурт			Кремль
Архитектура	Геи			Матрешка
Природа	Коммунизм			Коммунизм
Бедность				
Интенсивность				
Эксцентричность				
Сумасшествие				
Грубость				
Душевность				

Самые частотные: холод (4 человека), матрешка, сила, мощь, коммунизм, Кремль, водка, снег – по 2 повторения каждая.

4. Обсуждение результатов

Затем с целью выявления возможных причин совпадения/различия ассоциаций мы детально обсудили ассоциации в каждой из тематических групп.

В первой группе «Характеристика страны/жителей» обращает на себя внимание тот факт, что в ассоциациях российских школьников преобладают имена, существительные, в основном презентующие Россию как Родину учащихся и ее государственную символику, в ассоциациях же британцев преобладают имена существительные и прилагательных, носящие очень оценочный и экспрессивный характер. Таким образом, можно заключить, что российские девятиклассники имеют более фактическое представление о России и менее склонны к ее оценкам в отличие от иностранцев, в глазах которых образ нашей страны гораздо более экспрессивен. Русские респонденты высказали всего два имени существительных, которые дают характеристику страны, а не фактическую информацию о ней. Это мир и сила. Оба эти слова имеют положительные коннотации. Жителями Лондона было высказано 12 прилагательных и существительных, дающих оценку стране и ее

жителям. Из них 7 имеют положительное значение (мощь, сильная, красота, огромная, интенсивность, душевность, триумф) и 3 отрицательное – бедность, грубость, сумасшествие. Российские школьники согласились с представлением иностранцев о нашей стране как о бедной, но опровергли их представления о России как о грубой и сумасшедшей стране, объяснив это тем, что иностранцы плохо понимают русскую культуру и менталитет.

Во второй группе «Образ жизни» также наблюдается существенное расхождение в ассоциациях. Совпадает только ассоциация «матрешки». Российские старшеклассники предположили, что такое различие обусловлено тем, что у иностранцев далеко не полное представление об образе жизни в нашей стране, почерпнутое в основном из фильмов и СМИ.

Более того, принципиально отличается основополагающее представление о самом образе жизни: для российских школьников – это патриотизм, для иностранцев – коммунизм. Русские информанты объяснили это следующим образом: для них это патриотизм, так как Россия – их Родина, для иностранцев – это коммунизм, так как Россия, действительно, была долгое время коммунистической страной, закрытой для иностранцев. Несмотря на то, что политическая ситуация в стране изменилась, представления же иностранцев о ней осталось прежними. Также российские школьники расширили стереотипные представления британцев о России ассоциациями из области культуры (группа «Любэ»), спорта (волейбол, баскетбол) и природных ресурсов (газ, нефть).

В третьей группе «Природа» ассоциации иностранцев и российских участников эксперимента совпадают. Российские информанты дополняют ассоциации британцев о российской природе (снег, холод, лес, зима) «березами» как общеизвестном в России символе страны. Российские девятиклассники прокомментировали это так: иностранцы могли получить полное представление о российской природе из фильмов или Интернета, возможно, кто-то из них даже был в России, однако им не известно о березе как об одном из национальных символов страны. Более того, природа наименее подвержена изменениям, в отличие, например, от образа жизни в той или иной стране.

В четвертой группе «Имена собственные» существенно отличается общее количество ассоциаций – 9 со стороны российских респондентов по сравнению с 3 в ответах британцев, из них 2 являются совпадающими (Кремль и Москва). Российские старшеклассники дополняют предложенный иностранцами список российских достопримечательностей, добавляя следующие: Красная площадь, Волга, Байкал. Также более широкими оказываются представления российских школьников об известных российских деятелях истории, культуры и политики: Путин, Пушкин, Гагарин, Петр I со

стороны российских информантов и Троцкий со стороны иностранцев. Российские девятиклассники связали это с тем, что они больше знают о российской культуре, истории и географии, так как они, как минимум, изучают эти предметы в качестве обязательных в школе и в общем интересуются нашей страной и всем, что с ней связано, гораздо больше иностранцев, так как для последних она является чужой.

В заключение работы над экспериментом в качестве рефлексии мы предложили учащимся ответить на вопрос: «Помог ли им данный эксперимент лучше понять себя? Иностранцев?». Ответ был утвердительным. Следует отметить и то, что если вначале на вопрос «Как вы думаете, совпадут ли ваши ассоциации с ассоциациями британцев?» учащиеся отвечали, что скорее всего нет, так как это другая страна, то эксперимент позволил детализировать и расширить это предположение учащихся.

Таким образом, проведенный нами эксперимент позволяет выявить некоторые общие черты в картине мира о России среди российских старшеклассников и британцев, а также выявить и проанализировать имеющиеся различия. Однако тот факт, что учащиеся по ходу проведения эксперимента сами сравнивали и анализировали свои представления о стране с представлениями о ней иностранцев, а также пытались объяснить причины возможных совпадений или несовпадений, помог им лучше понять и себя, и иностранцев. Это, в свое очередь, может способствовать формированию терпимости, толерантности и понимания между данными нациями. Начатое исследование может быть продолжено и расширено: с целью выявления сформированности/несформированности представлений российских школьников об иностранцах можно предложить им перечислить предполагаемые ассоциации иностранцев со словом «Россия» и написать развернутый комментарий на вопрос о том, что думают/пишут иностранцы о нашей стране. Также можно предложить провести этот ассоциативный эксперимент с учащимися разных возрастных групп с целью выявления, насколько отличается/совпадает картина мира о России учащихся разного возраста и в какой возрастной группе она более всего/менее всего сходна с представлениями иностранцев о России.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – URL: http://methodological_terms.academic.ru/606/%D0%9A%D0%90%D0%A0%D0%A2%D0%98%D0%9D%D0%90 (дата обращения: 25.11.2015).

2. Турунен Н., Харченкова Л.И. Ассоциативный эксперимент как средство выявления картины мира у представителей разных культур // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып 1. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – С. 74–79.

3. ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: http://uchkopilka.ru/gosstandarty-obrazovaniya/gosstandarty-obshchego-obrazovaniya/33-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya-po-anglijskomu-yazyku (дата обращения: 01.02.2016).

4. Боргоякова А.П. Национально-культурная специфика языкового сознания хакасов, русских и англичан: дис. … канд. филол. наук. – М., 2002.

5. Алешина Э.Э. Русские и финны глазами друг друга // Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 2. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001.

6. Википедия. Ассоциативный эксперимент [Электронный ресурс]. – URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/291785 (дата обращения: 25.11.2015).

7. Большая психологическая энциклопедия. Ассоциативный эксперимент в психологии [Электронный ресурс]. – URL: http://psychology.academic.ru/3446/%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82 (дата обращения: 25.11.2015).

8. Попова Т.В. Ассоциативный эксперимент в психологии. – М.: Флинта, 2011.

9. Выговская Д.Г. Ассоциативный эксперимент как один из методов в психолингвистике // Наука ЮУрГУ: материалы 66-й науч. конф. секц. гум. наук. – С. 1157–1164.

10. Исаев Ю.Н. Ассоциативный эксперимент как источник изучения языковой картины мира и как метод когнитивного исследования // Вестник Чувашского университета. – 2015. – № 2. – С. 156–160.

11. Крысько В.Г. Ассоциативный эксперимент в этнопсихологии // Этнопсихологический словарь [Электронный ресурс]. – URL: http://ethnopsychology.academic.ru/24/%D0%B0%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%8B%D0%B9_%D1%8D%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82_%D0%B2_%D1%8D%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B8 (дата обращения: 25.11.2015).

12. Хизарова З.М. Ассоциативный эксперимент как метод оценки уровня владения иностранным языком // Известия ДГПУ. – 2008. – № 3. – С. 15–22.

13. Жители Лондона о России и русских [Электронный ресурс]. – URL: http://www.vestikavkaza.ru/pvk/kulytura/zhiteli-londona-o-rossii-i-russkih (дата обращения: 25.11.2015).

М.В. Малкова
Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Россия)

РОЛЬ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

В представленной статье анализируется понятие экстралингвистических знаний, рассматривается возможность их использования при обучении русскому языку как иностранному. Приведены типы экстралингвистических знаний. Представлен опыт формирования экстралингвистических знаний на уроках русского языка для китайских студентов.

Ключевые слова: *экстралингвистические знания, социокультурная компетенция, русский язык как иностранный, иностранные студенты*.

M.V. Malkova

THE ROLE OF EXTRALINGUISTIC KNOWLEDGE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

The article analyzes the concept of extralinguistic knowledge, the possibility of using it in teaching Russian as a foreign language. There is presented the types of extra-linguistic knowledge, showed the experience of formation of extralinguistic knowledge at Russian lessons for Chinese students.

Keywords: *extralinguistic knowledge, sociocultural competence, Russian as a foreign language, foreign students.*

Одним из универсальных требований современнойсистемы образования является двусторонняя академическая мобильность. Направляя отечественных студентов в зарубежные страны, необходимо обеспечить, чтобы они достаточно владели иностранным языком, в то время как принимая в своей стране иностранных студентов, важно обратиться к проблемам их адаптации и интеграции.

Для иностранных граждан, получающих образование в России, важнейшей причиной возникновения трудностей, помимо недостаточного уровня владения русским языком, является отсутствие лингвокультурного опыта, который необходим для адекватного понимания устной и письменной речи в процессе обучения. Одной из составляющих данного опыта является сформированная система экстралингвистических знаний, предпола-

гающая наличие широкого кругозора, умения работать с информацией и активное вхождение в социокультурную среду.

Подчеркнем, что перед преподавателем русского языка как иностранного не стоит задача представить студенту как можно более полный и в то же время хаотичный набор знаний из разных областей науки и культуры русскоязычного мира. Речь идет о том, чтобы научить воспринимать, понимать, передавать, переводить информацию, учитывая специфику экстралингвистических факторов. Все это оказывает влияние на формирование общекультурной компетенции обучающихся.

Опираясь на определение, предложенное Ю.О. Швецовой, под системой экстралингвистических знаний мы понимаем «динамическое единство разноуровневых предметных, энциклопедических знаний о фактах объективно существующей действительности, лежащих вне структуры языка и включающих знания о контексте речевого акта, проблеме коммуникации, участниках и других знаний об окружающем мире и актуальных событиях» [1, с. 2].

Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что экстралингвистические знания (знания о мире, мнения, установки, цели говорящего) влияют на отбор речевых средств, вероятность употребления тех или иных лексем, грамматических форм и конструкций в определенной ситуации общения. Например, среда, в которой оказываются обучающиеся, влияет на отбор лексических единиц, необходимых, в первую очередь, для коммуникации в стенах университета.Наш опыт работы на подготовительном отделении Пермского национального исследовательского политехнического университета показывает, что китайские студенты, изучающие русский язык, по истечении первых двух недель обучения наиболее успешно освоили лексические группы, актуальные для них в сложившейся жизненной ситуации. К таким группам может быть отнесена лексика, описывающаяпогодные явления (*слякоть, дождь, град, сырость*), связанная с учебным процессом (*факультет, деканат, расписание, лекция, конспект, учебники, библиотека* и т.д.) или с проживанием в общежитии (*общежитие, комната, пропуск, ключи, Комплекс ПНИПУ, 41-й автобус*).

Как поясняют в своей статье Е.В. Аликина и Ю.О. Швецова, в процессе общения все участники коммуникации в той или иной степени пользуются следующими экстралингвистическими знаниями: общие экстралингвистические знания, характерные для многих ситуаций общения (знания о социокультурном и историческом фоне); специальные экстралингвистические знания, характерные для конкретной ситуации общения (предметные, тематические знания); знания об актуальных событиях (осведомленность о событиях и фактах (как текущих, так и за последние 15 лет); знания о контексте коммуникации (место, время, аудитория, намерения) [2, с. 4]. Опыт пре-

подавания РКИ показывает, что на первых этапах обучения, когда представления о России у студентов еще далеко неполные ввиду отсутствия культурных и исторических знаний,они часто допускают логические и стилистические ошибки. Так, например, осваивая лексику, использующуюся при обращении, студенты из Китая применяют слово *товарищ* по аналогии с традиционной китайской этикетной формой *господин*. Знание контекста коммуникации необходимо при подборе не только лексических, но и грамматических единиц. Например, форма *в обед* (например, фраза *встречаемся в обед*), употребляемая для обозначения дневного времени, непонятна студентам без знания о том, что обеденным временем в России традиционно принято считать промежуток с 13 до 14 часов.

Полагаем, что при обучении иностранных студентов необходимо сформировать систему знаний о культуре как о системе ментальных ценностей народа. Это предполагает знание речевого и неречевого поведения языкового сообщества, знание правил вежливости, отношения к людям, предметам, знание традиций и обычаев, особенностей поведения в определенных ситуациях, знание культуры эмоций, принятых способов выражения эмоционального отношения к миру.

Использовать экстралингвистическую информацию необходимо при изучении всех уровней языка, начиная с вводно-фонетического курса и прибегая к различным методическим приемам. Практика преподавания русского языка китайским студентам позволяет сделать вывод о том, что многочисленные трудности, возникающие на фонетическом уровне, вызваны тем, что русский и китайский языки генетически не родственны и типологически не схожи. Так, в китайском языке отсутствует звук [р], а в некоторых провинциях не различают [н] и [л]. В связи с этой особенностью такой метод, как сопоставление двух языковых систем, не срабатывает. Приходится использовать методы наглядной демонстрации произношения незнакомых звуков (метод зрительной наглядности, приоритет такого вида деятельности, как чтение), практиковать 5–7-минутные фонетические зарядки. Отсутствие систематических фонетических упражнений «приводит к “размыванию” фонетической компетенции учащихся и утере важнейших, с точки зрения коммуникации, навыков аудирования и говорения» [3, с. 96–97].

На первом этапе обучения РКИ изучение лексики начинается со знакомства со стилистически-нейтральными словами. В дальнейшем изучаются эмоционально-окрашенная лексика и фразеология. При этом экстралингвистический компонент должен быть интегрирован на всех этапах. Лексическая система русского языка представляет для иностранцев (а в особенности для китайцев) большие трудности, поскольку при определении семантики нужно опираться на окружающую действительность. Кроме того,

у русского слова бывает множество синонимов, антонимов, омонимов, которые можно объяснить только через историю возникновения слова или с применением знаний о российских реалиях. Например, связь имен прилагательных со значением качества *хороший, умелый* с фразеологизмом *золотые руки*понятна только из объяснения оценочной характеристики слова *золотой*, отсюда же следует объяснение контекстной антонимии *у него золотые руки – он неумелый человек.* Таким образом, парадигматические отношения в лексике становятся понятны зачастую только при обращении к экстралингвистической информации.

Важно научить студентов подбирать подходящие для того или иного контекста слова. На это могут быть нацелены упражнения с заданием построить высказывание, выбрав подходящие по стилистической окраске слова (например, *врач/целитель поможет подобрать лекарство при заболевании глаз/очей*). Студенты должны понимать разницу между стилистически окрашенной и нейтральной лексикой, уметь подобрать подходящее слово в зависимости от ситуации.

Необходимо также учитывать социокультурные особенности стран, из которых приехали студенты. Известно, например, что система школьного образования в Китае построена на том, чтобы заучивать тексты наизусть. Это становится проблемой, когда, выучив слово и не до конца понимая его значение, студенты не могут правильно использовать его в речи, продуцировать собственные высказывания. В силу этого, как показывают наблюдения, для китайских студентов работа, направленная на живое общение, кажется поначалу малоэффективной, а возможность проявления эмоций и построения эмоциональных оценочных суждений воспринимается как лишняя и ненужная. Для того чтобы научить студентов воспринимать речь носителей языка, нужно уже на начальном этапе преподавания русского языка как иностранного включать обучающегося в соцокультурную среду, в среду живого общения.

Что касается эмоционально-окрашенной лексики, при обучении РКИ важно научить студентов ассоциативным образам или коннотации, в которых также отражена специфика культуры, т.е. экстралингвистическая информация. В связи с этим часто приходится принимать во внимание особенности родного языка и мировосприятия студентов. Например, при изучении блока художественных текстов о временах года приходится объяснять китайским студентам особенности деления сезонов в России, так как в мировосприятии китайцев февраль – это весна, а май – лето. Ассоциативные образы используются и при изучении отдельных тем. Например, предложенная китайским студентам для размышления тема «Имя и судьба» позволила получить знания о русских именах и фамилиях, их истории, особенностях возникновения в языке. Одновременно студенты узнали об историческом про-

шлом и социально-политическом устройстве России, получили возможность сравнить значение имени в жизни русского и китайского народа, познакомились с фольклорными жанрами, в которых встречаются русские имена.Таким образом, студенты не только воспринимали экстралингвистическую информацию, что способствовало формированию системы соответствующих знаний, но и совершенствовали устную и письменную речь.

В заключение отметим, что преподавание РКИ – это сложный, увлекательный и многоаспектный процесс, основанный на совместной деятельности обучающегося и преподавателя. Личность студента, обучающегося в зарубежной стране, развивается под воздействие миной, не родной среды, поэтому необходимо пробуждать интерес к традициям, мироощущению другого народа, использовать язык как естественный канал трансляции культурных ценностей.

Список литературы

1. Швецова Ю.О., Аликина Е.В. Формирование системы экстралингвистических знаний будущих устных переводчиков // Профессионально ориентированное обучение иностранному языку и переводу в вузе: материалы ежегод. междунар. науч. конф. – Пермь, 2012. – С. 317–321.

2. Аликина Е.В., Швецова Ю.О. Формирование экстралингвистической компетентности будущих устных переводчиков // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2. – С. 189.

3. Рогозина Н.Н. Лингвистический атлас нарушений в русской речи иностранцев. – Иркутск, 2001.

М.А. Мосина, А.Г. Канцур
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет (Пермь, Россия)

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Рассматриваются вопросы, связанные с моделированием интерактивной образовательной среды в Пермском государственном гуманитарно-педагогическом университете на факультете иностранных языков. Обосновывается необходимость интерактивного подхода к обучению будущих учителей в процессе их профессионального развития.

Ключевые слова: *профессиональное обучение, интерактивная среда обучения, диалог, взаимодействие, рефлексия.*

M.A. Mosina, A.G. Kantsur

INTERACTIVE LEARNING AS A PEDAGOGICAL CONDITION OF A FUTURE TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

The purpose of the article is to present the results of designing an interactive learning environment for the students of the faculty of foreign languages of Perm State Humanitarian-Pedagogical University. The article is aimed at providing evidence for the need of interactive approach to professional development of future language teachers.

Key words: *professional education, interactive learning environment, dialogue, interaction, reflection.*

Категория «интерактивность» в наши дни обретает особое значение, связанное с инновационными образовательными процессами, в том числе и в системе информационно-коммуникационных технологий. Однако, как свидетельствует анализ научной литературы, однозначное понимание этого термина еще не выработано.

В психологическом словаре интеракция трактуется как способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, с компьютером) или с кем-либо (человеком), а социальная интеракция – процесс, при котором индивиды в ходе коммуникации в группе своим поведением влияют на других индивидов, вызывая ответные реакции [1].

В течение долгого периода понятие «интерактивность» встречалось в основном в контексте, преимущественно связанном с описанием информационных программ и контактов человека с новыми информационными системами.

В последнее время этот термин включается в оборот педагогической науки как признание необходимости равноактивного общения субъектов образовательного процесса – учащегося и учителя.

Изучение различных точек зрения на интерактивность как одну из центральных категорий современного образования позволяет сделать вывод о том, что это понятие используется для описания приемов, методов, средств, форм обучения, тем или иным путем связанных с взаимодействием (Н.В. Баграмова, Л.Н. Вавилова, Л.К. Гейхман, М.В. Кларин, Е.В. Коротаева, Д.А. Махотин, Т.С. Панина, М.С. Петренко, Т.Л. Чепель, Г. Блумберг, Р. Сирс, Дж. Мид, Б. Холмберг и др.).

Изучение исследований позволяет убедиться в том, что интерактивные методы создают реальные условия для проявления, а значит, и развития таких функций личности, как критическая, избирательная, рефлексивная, смыслотворческая функция волевой саморегуляции. В условиях интерак-

тивного обучения, как показывают результаты наблюдений, анкетирования, тестирования, изучения продуктов проектной и реальной педагогической деятельности студентов, развивается личностная ответственность за принимаемые решения, у студентов усиливается чувство личностной включенности в образовательный процесс и формируется ответственность за собственные образовательные результаты. Экспериментальные исследования ученых убеждают в том, что эффективность интерактивных методов в высшем педагогическом образовании определяется такими психологическими механизмами, как групповая поддержка, групповая идентификация, усиление интеллектуальной активности, изменение привычного социального статуса и внутренней позиции обучающихся в условиях сложной групповой деятельности.

По мнению Т.С. Паниной и Л.Н. Вавиловой, интерактивное обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания участников образовательного процесса служат источниками их взаимообучения и взаимообогащения [2, с. 34].

Аналогичную точку зрения на интерактивность высказывает Н.Ю. Бондаренко. Автор считает, что интерактивное обучение включает чрезвычайно важный компонент, который позволяет рассматривать его в качестве одного из средств, способствующих становлению экзистенциальных ценностей обучающихся, совершенствованию их духовного мира. Этой составляющей является внутренний диалог [3, с. 16].

Интерактивный подход, по мнению ученого, можно рассматривать как наиболее современную форму активных методов. Но в отличие от активных методов интерактивные предполагают более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, доминирование активности обучающихся и активизацию внутреннего диалога. Интерактивное обучение строится на понимающем взаимодействии, стимулирующем внутреннюю реакцию студентов, рефлексию, переживание, осмысление ими учебного материала как источника их духовного роста. Таким образом, диалог в интерактивном режиме – это не только диалог обучающего и обучающегося или обучающегося и обучающегося, но и внутренний диалог.

Такое понимание интерактивности процесса обучения заслуживает, на наш взгляд, особого внимания, поскольку именно эмоциональное единение участников взаимодействия создает психологически комфортную атмосферу для обучения, погруженного в общение.

Как известно, общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями

в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку совместной стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Все три аспекта процесса общения (информационный, интерактивный и перцептивный) взаимосвязаны и разделить их можно лишь условно. Общение и взаимодействие в процессе общения полноценны, когда в них присутствуют все три названные стороны. Данный вывод согласуется с положением А.А. Леонтьева о том, что взаимодействие (интеракция) опосредовано общением. Благодаря общению люди могут вступать во взаимодействие, а не наоборот. «Взаимодействие, интеракция – это коллективная деятельность, которая рассматривается нами не со стороны содержания или продукта, а в плане социальной ее организации» [4, с. 29].

При интерактивном обучении педагог выполняет функцию модератора, фасилитатора, помощника в работе, одного из источников информации, центральное место в его деятельности занимает не отдельный учащийся как индивид, а группа взаимодействующих учащихся, которые стимулируют и активизируют друг друга.

Взаимодействие по линии «студент – студент» и «студент – группа» имеет ряд преимуществ, прежде всего потому, что оно связано с групповым взаимодействием всех участников, а также с эмоциональной включенностью и активностью каждого в процессе работы. В связи с этим практикуемые в данном виде взаимодействия групповые методы выходят далеко за пределы учебных целей. Они являются средством самопознания и познания других людей, формируют мировоззрение, способствуют личностному развитию и пониманию поступков и мотивов поведения окружающих, развивают у студентов коммуникативную компетентность, столь необходимую для специалиста, работающего в области человеческих отношений.

Анализ научных исследований позволил выделить еще один вид взаимодействия, а именно взаимодействие учащихся с содержанием или предметом изучения (учебные программы, в том числе электронные; тексты; упражнения и т.п.). Студент должен «видеть» материал не как нечто абстрактное по отношению к нему, а как то, что непосредственно его касается и затрагивает, связано с ним и его жизнью. У него должна быть возможность «узнавать» себя в тех правилах, законах, теориях, примерах и т.д., которые ему преподаются. Это узнавание позволяет студенту действительно присвоить и усвоить предметное содержание как нечто существенно близкое и родственное или, другими словами, сделать это частью самого себя. Если этого не происходит, то наблюдается так называемое отторжение учебного материала, как чего-то инородного, и студент благополучно забывает его после сдачи зачета или экзамена. Исходя из этого, обу-

чение и, прежде всего лекционные и семинарские занятия, следует строить таким образом, чтобы студенты ощущали себя непосредственными участниками происходящего.

В связи с высоким уровнем развития техники, развитием глобальной сети большое значение приобретает взаимодействие с обучающей средой по линии «студент – компьютер». Немедленная реакция системы на команды и запросы пользователя – так называемая «обратная связь» – позволяет последнему формулировать и при необходимости корректировать свои дальнейшие действия. Иными словами, интерактивность является неотъемлемым свойством современных компьютерных программ.

Более узкое понятие интерактивности компьютерных программ ассоциируется с взаимодействием «компьютер – ученик» в процессе решения учебных задач и упражнений, требующих конкретных действий со стороны ученика с обязательной оценкой выполнения задания компьютером.

На наш взгляд, следует выделить еще один вид взаимодействия – *взаимодействие или диалог с собой* (внутренний диалог), который предполагает внутренние размышления, самоанализ и рефлексию в процессе изучения предметного содержания и взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса. Этот внутренний диалог или работу наедине с собой В.С. Библер называет особым видом взаимодействия, создающим определенную среду. По мнению ученого, это «и новое одиночество, и новый вид соучастия» [5, с. 8–9].

Все вышеназванные виды интерактивности (взаимодействие между учащимися и преподавателем, взаимодействие между учащимися, взаимодействие между учащимися и предметом изучении, взаимодействие со своим опытом, взаимодействие с самим собой) тесно связаны между собой и представляют неразрывное единство.

В контексте интерактивно-целостного подхода, разработанного на кафедре методики преподавания иностранных языков Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, под интерактивной составляющей профессиональной подготовки будущего учителя иностранных языков понимаются организация и управление образовательным процессом, в основе которых лежат междисциплинарное взаимодействие и сотворчество всех субъектов образовательного процесса по линиям преподаватель ↔ учебный материал, студент ↔ информационно-образовательная среда, преподаватель ↔ студент, студент ↔ студент, преподаватель ↔ преподаватель. Этот подход к обучению ломает традиционные стереотипы обучения: обучение становится особым пространством, наделенным специфическим содержанием и смыслом. В контексте разработанной нами концеп-

ции сотворчество представляется, с одной стороны, как плодотворное общение участников образовательного процесса с помощью языковой и речевой деятельности (невербальные и вербальные, речевые и коммуникативные стратегии). С другой стороны, сотворчество рассматривается как совместное преобразование учебного процесса, в основе которого лежит междисциплинарное взаимодействие. Таким образом, технологию интерактивного обучения можно определить как совокупность способов целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия педагогов и студентов, последовательная реализация которых создает оптимальные условия для их профессионального развития.

Взаимодействие в режиме «студент↔информационно-образовательная среда», а также «преподаватель↔информационная среда» означает сознательную активность студента и преподавателя, подкрепленную управляющей деятельностью мультимедийных средств обучения. Именно интерактивность выступает показателем дидактической эффективности и степени интеллектуальности компьютерных обучающих систем. В рамках конкретной среды можно делать только то, для чего она предназначена, правильно или ошибочно, целесообразно или спонтанно, самостоятельно или под руководством преподавателя. Но выйти за рамки этой среды невозможно. Среда обеспечивает возникновение диалога, т.е. активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени. Интерактивные средства обучения обеспечивают такие новые виды учебной деятельности, как регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах, передача достаточно больших объемов информации и т.п.

Эффективность информационно-образовательной среды во многом зависит от того, насколько хорошо и студенты, и преподаватели владеют современными информационно-коммуникационными технологиями. Интерактивность предполагает наличие умений устанавливать и поддерживать в медиасреде контакты двух типов:

– с важнейшими поисковыми системами, порталами, серверами интеркультурного, кросскультурного характера;

– с носителями изучаемого языка, включаясь в телеконференции, чаты, форумы и проекты, специально разработанные научно-методическими центрами различных стран мира. Обучение представляет для студента интерактивный, динамический процесс, в котором новые знания плодотворно приобретаются, если обучающиеся участвуют в ситуациях, в которых они могут исследовать источники и ресурсы информации, а не получать простые формальные инструкции [6].

Суть интерактивности в режиме «преподаватель ↔ студент» заключается:

1) в «диалогической ориентации слова» его участников, при которой происходит взаимодействие разных контекстов, разных точек зрения, разных кругозоров, разных социальных языков;

2) в создании психологически комфортной обстановки для обучающихся и преподавателя;

3) в учете индивидуальных особенностей студентов.

Актуальным является и взаимодействие между кафедрами, участвующими в образовательном процессе и т.д.

Как видим, интерактивность определяет диалоговую позицию всех субъектов образовательного процесса, востребованность согласованности действий, сотрудничества и сотворчества. Творческое взаимодействие всех субъектов образовательного процесса не навязывает студентам стратегию учения, а включает их инициативу, социальную активность, создает атмосферу эмоционально-интеллектуального поиска. Особенности такого взаимодействия состоят в следующем:

1) пребывание субъектов образования в одном смысловом пространстве;

2) совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи, т.е. включение в единое творческое пространство;

3) согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи;

4) совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач.

5) субъектно-субъектные отношения между преподавателем и студентом как напрямую, так и опосредованно через учебную группу, учебный текст, компьютер и др.

6) самостоятельный (индивидуальный или групповой) поиск решения проблемы на повышенном уровне усилий;

7) непрерывно действующие прямые и обратные связи между студентами и обучающей системой;

8) изменение роли преподавателя на роль менеджера, организатора учебного процесса, консультанта, модератора, фасилитатора.

Иными словами, взаимодействие участников образовательного процесса отличается высоким уровнем взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональным, духовным единением его участников.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб., 2004.

2. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. – 2007. – № 6. – С. 32–41.

3. Бондаренко Н.Ю. Становление экзистенциальных ценностей будущих учителей в процессе интерактивного обучения: автореф. дис. … канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 2006.

4. Леонтьев А.А. Психология общения. – М., 1999.

5. Библер В.С. О сути диалогизма // Вопросы философии. – 1989. – № 7. – С. 8–9.

6. Wolff D. Technology-enhanced language learning in theory and practice. – KAMALL 2000: Proceedings: Seoul, Korea.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 1. Теория и методология перевода и локализации

Л.В. Кушнина
ПЕРЕВОД КАК СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ МЫСЛЯЩЕГО СУБЪЕКТА 3

А.В. Ачкасов
ИНДУСТРИЯ ЛОКАЛИЗАЦИИ И ПОДГОТОВКА ПЕРЕВОДЧИКОВ 13

В.Н. Михайлова, М.Ю. Семенова
СОВРЕМЕННЫЕ И ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА 19

В.Р. Мельник, М.Ю. Семенова
ЛОКАЛИЗАЦИЯ КАК ЖАНР СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА 25

Е.В. Стенина, Е.А. Телешова
ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА МЕТАФОР В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕЧИ 31

А.В. Ли
О СООТНОСИМОСТИ ТЕРМИНОВ, СВЯЗАННЫХ С КОНТЕКСТОМ В ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛАХ АНГЛОЯЗЫЧНОГО И РУССКОЯЗЫЧНОГО ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ) 37

И.Ф. Ганиева
МЕТАКОММУНИКАЦИЯ В ПЕРЕВОДЕ 42

М.Ю. Семенова, О.С. Сытник
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА В ОБЛАСТИ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО РЕДАКТИРОВАНИЯ 47

А.И. Криворучко
К ЭКСПЛИКАЦИИ ПОНЯТИЯ «ЭЛИТАРНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ ПЕРЕВОДЧИКА» 52

П.П. Банман
ОБРАЗ ПЕРЕВОДЧИКА В РОМАНЕ Л. УЛИЦКОЙ «ДАНИЭЛЬ ШТАЙН, ПЕРЕВОДЧИК»: ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 57

А.А. Малов

СКАЛЯРНЫЙ ПОДХОД К РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ
ХАРАКТЕРИСТИКИ АФФЕКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ 64

Л.Н. Асташина
К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ
В РУССКОМ, АНГЛИЙСКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ..... 68

Раздел 2. Прагматика перевода
в профессиональной коммуникации

Л.В. Рычкова
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ДУБЛЕТЫ КАК РЕЗУЛЬТАТ
ПЕРЕВОДА С БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ЯЗЫКОВ 77

М.Н. Лазарева
ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКИХ
АББРЕВИАТУР И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕДАЧИ
В НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ 85

Д.Н. Солдатова
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА
НОРВЕЖСКИХ ВОЕННЫХ ТЕРМИНОВ 91

И. Голушин
УСТНЫЙ ПЕРЕВОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ: ПРОБЛЕМА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ
ТОЧНОСТИ (ИЗ ОПЫТА РУССКО-СЕРБСКОГО
И СЕРБСКО-РУССКОГО ПЕРЕВОДА)..... 96

Ю.Ю. Костив, М.Ю. Семенова
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ
В УСТНОМ ПЕРЕВОДЕ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ 101

A.K. Zhumabekova, Zh.T. Okenova
THE TERMS OF FILM DISCOURSE TRANSLATION IN ENGLISH,
RUSSIAN AND KAZAKH LANGUAGES 105

Н.Н. Меньшакова
ТРАНСЛЯЦИЯ НАУКООБРАЗНОСТИ В СТУДЕНЧЕСКИХ
ПЕРЕВОДАХ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ 110

Е.А. Миронова
ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ТЕКСТА ЭКСКУРСИИ
ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ТУРИСТОВ 115

Л.А. Шимановская

ПРОЦЕСС РЕДАКТИРОВАНИЯ КАК ЗАВЕРШАЮЩИЙ ЭТАП ВЫПОЛНЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТЕКСТА 120

А.О. Ушакова
ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕКЛАМНЫЙ ТЕКСТ: ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ГИПОТЕЗЫ И РЕШЕНИЯ 128

Ю.В. Истомина
СИММЕТРИЯ И АССИМЕТРИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ПЕРЕВОДЕ..... 133

М.А. Микаберидзе
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАРРАТИВА В ДЕЛОВОЙ ПРОЗЕ..... 139

Е.В. Шафиева
МЕЖДУНАРОДНЫЕ ПРОЕКТЫ В ПЕРМСКОМ КРАЕ И ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 143

Е.А. Степаненко
«ПРОЧИТАЙ РОССИЮ»: ПЕРЕВОД «РУССКОЙ ЖИЗНИ» НА НИДЕРЛАНДСКИЙ ЯЗЫК И ОБРАТНО..... 148

Е.А. Котомцева
СОХРАНЕНИЕ ЛАБИАЛИЗАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПЕЙОРАТИВОВ (С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ)..... 157

Раздел 3. Педагогика и дидактика перевода

Л.М. Алексеева, С.Л. Мишланова
ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ (СЕМИОТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)..... 163

Е.В. Аликина
НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕГРАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... 169

Н.Г. Юзефович
ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-ПЕРЕВОДЧИК VS ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-ЛИНГВИСТ: РАЗМЫШЛЕНИЯ О ПРОБЛЕМАХ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВУЗЕ..... 176

Ю.Н. Пинягин, М.Н. Литвинова
ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ 182

Ф.А. Исламова

ОБУЧЕНИЕ КУЛЬТУРЕ ДЕЛОВОГО ПИСЬМА НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ 188

E.Ju. Moshchanskaya, R. Gafko
DIE ENTWICKLUNG DER GRAMMATISCHEN KOMPONENTE DER HÖR-SEH-KOMPETENZ BEI DEN ANGEHENDEN DOLMETSCHERINNEN 192

В.В. Зубкова
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕМАНТИЧЕСКИХ КАРТ В ПОДГОТОВКЕ ПИСЬМЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ 198

Н.А. Караваева
ПРОБЛЕМЫ И СТРАТЕГИИ ПОДГОТОВКИ СИНХРОННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ 203

Т.Н. Беляева
ВВЕДЕНИЕ В УСТНЫЙ ПЕРЕВОД: ОБУЧЕНИЕ АНАЛИЗУ ЗВУЧАЩЕГО ТЕКСТА 210

И.В. Крыкова
РЕПРЕЗЕНТАТИВНОСТЬ ТЕКСТА КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ 214

О.В. Сюрмен, Л.Ю. Мирзоева
О СПЕЦИФИКЕ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ-БИЛИНГВОВ 219

Е.А. Наугольных
К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ АННОТАЦИЙ НА ЛЕКАРСТВЕННЫЕ ПРЕПАРАТЫ 224

С.А. Королькова, А.А. Новожилова
ОБУЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОМУ ПОИСКУ В ПЕРЕВОДЕ 228

Л.А. Красноборова
КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ 235

О.Г. Щетинкова
ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ РЕДАКТИРОВАНИЮ ТЕКСТА 241

Раздел 4. Сравнительно-сопоставительные исследования в практике перевода

В.Д. Алташина
ПЕРЕВОД КАК ИНТЕРТЕКСТ: СКАЗКИ Ш. ПЕРРО В ПЕРЕВОДЕ Е. УРСЫНОВИЧ (1897) 247

Ю.Е. Валькова
ОСТРАНЕНИЕ: СЕМАНТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С ИВРИТА 253

А.А. Сибуль
ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ЛАКУН В КОНТЕКСТЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ФЭНТЕЗИ 260

E.V. Beloglazova
MISERY AND SPLENDOUR OF INTERNAL TRANSLATION 267

Р.А. Досмаханова, К.О. Ажиев
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК ПОЭЗИИ ЖЫРАУ 271

А.С. Дубовик
СЕМАНТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ ИЗВИНЕНИЯ КАК НЕОЕДИНИЦА ПЕРЕВОДА В СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Х. ФИЛДИНГ «ДНЕВНИК БРИДЖЕТ ДЖОНС») 277

Н.А. Пластинина
МОДЕЛЬ СИМВОЛИЧЕСКОЙ ЦЕННОСТИ МЕТАТЕКСТА (ПО МАТЕРИАЛАМ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ПРЕДИСЛОВИЙ) 283

Н.А. Трофимова, М.В. Ковалева
ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ПРОИЗВЕДЕНИЙ КОНКРЕТНОЙ ПОЭЗИИ 289

Н.В. Соколова
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ АМЕРИКАНСКОГО И БРИТАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ПЕРЕВОДАХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ 298

Т.А. Куделько
ПЕРЕДАЧА АВТОРСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ДЖ. РОУЛИНГ «ГАРРИ ПОТТЕР И ФИЛОСОФСКИЙ КАМЕНЬ» В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ 306

А.С. Киндеркнехт
К ВОПРОСУ О ЛЕДОРУБЕ: КОНФЛИКТ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ВОСПРИЯТИЯ ПЕРЕВОДА 313

Н.В. Бисерова, Е.Ю. Овчинникова, Е.М. Плюснина, Е.М. Химинец
РЕКА ПОНЫШ В ЗЕРКАЛЕ МЕТАФОРЫ НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА А. ИВАНОВА «ГЕОГРАФ ГЛОБУС ПРОПИЛ» И ЕГО ПЕРЕВОДА НА ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК 318

Раздел 5. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам и культурам

В.В. Зуева, Е.А. Зуева
РАЗРАБОТКА БИЛИНГВАЛЬНОГО МИНИ-ЛЕКСИКОНА В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАЦИОННО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ 324

М.А. Благонравова
ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА 333

Е.Ю. Котельникова, И.А. Шпортько
РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 339

С.А. Литвинова
МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 347

Т.П. Фролова
РАЗРАБОТКА ТИПОЛОГИИУ ПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 350

Г.А. Смагина
ЭЛЕКТРОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ 355

В.М. Томилова
СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУРСЕ ОБУЧЕНИЯ АСПИРАНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 359

А.А. Маркович
РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
И АКАДЕМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ
СОЦИОЛОГОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 366

Е.Л. Пипченко
ПРОБЛЕМНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ
ГИБКОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ СТУДЕНТОВ
ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.....372

Н.В. Кравченко
АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ОДИН
ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 381

М.В. Малкова
РОЛЬ ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ 390

М.А. Мосина, А.Г. Канцур
ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ
УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....394

Научное издание

ИНДУСТРИЯ ПЕРЕВОДА

Материалы
VIII Международной научной конференции
(Пермь, 6–8 июня 2016 г.)

TRANSLATION INDUSTRY

Proceedings of the VIII International Conference
(Perm, 6–8 June 2016)

Редактор и корректор *И.Н. Жеганина*

Подписано в печать 1.06.2016. Формат 60×90/16.
Усл. печ. л. 27,75. Тираж 50 экз. Заказ № 88/2016.

Издательство
Пермского национального исследовательского
политехнического университета
Адрес: 614990, г. Пермь, Комсомольский пр., 29, к. 113.
Тел. (342) 219-80-33.