

*На правах рукописи*



НАУГОЛЬНЫХ Антон Юрьевич

**НАВЫКИ И УМЕНИЯ ОСМЫСЛЕНИЯ  
И ПОНЯТИЯ В ПОЛНОМ ПИСЬМЕННОМ ПЕРЕВОДЕ  
КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ОБЪЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

A handwritten signature is placed over a decorative flourish at the bottom of the page.

Екатеринбург – 2006

Работа выполнена в ГОУ ВПО  
«Пермский государственный технический университет»

Научный руководитель: доктор педагогических наук,  
профессор Серова Тамара Сергеевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,  
профессор Ковалевская Елена Витальевна

кандидат филологических наук,  
доцент Скворцов Олег Георгиевич

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Пермский государственный  
университет»

Защита диссертации состоится 12 января 2007 г. в \_\_\_\_ часов на заседании  
диссертационного совета К 212.283.05 при ГОУ ВПО «Уральский государствен-  
ный педагогический университет» по адресу: 620017, г.Екатеринбург,  
пр.Космонавтов, 26, аудитория 316.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке Уральского го-  
сударственного педагогического университета.

Автореферат разослан \_\_\_\_ декабря 2006 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета, профессор



Гиниатуллин И.А.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

В современном мире ключевым условием конкурентоспособности зачастую становится быстрота получения информации и ее полнота. Однако информация не будет представлять ценности для конкретного потребителя, если она остается ему непонятной. Понимание, следовательно, есть как конечная цель любой коммуникации, так и непременное условие ее успешности. При этом трудности понимания наиболее значительны при общении между носителями разных языков и культур, которые для эффективного взаимодействия с целью обмена информацией нуждаются в переводчике-посреднике.

По этой причине повышенный интерес к проблеме понимания в контексте межкультурной коммуникации с участием переводчика совершенно закономерен (В.Н.Комиссаров, Л.Г.Васильев, Д.В.Балаганов, В.К.Нишанов, В.П.Хардин, Т.А.Казакова, А.Н.Крюков, Н.Л.Галеева, А.Б.Шевнин, Н.В.Романовская, R.Bell, P.Kussmaul). Понимание является основополагающей категорией в деятельностной онтологии перевода, постулирующей прямую зависимость особенностей текста перевода от параметров понимания оригинала.

Переводчик, будучи специалистом в информационном обеспечении, в полной мере ответственен за качество продукта своей деятельности, в том числе за его доступность конечному получателю. Это тем очевидней, что после отчуждения вторичного текста возможность его редактирования теряется и любая допущенная неточность, а тем более опущение или искажение информации исходного текста, может иметь для заказчика перевода серьезные последствия. Ясно, насколько важна для переводчика развитая рецептивная компетенция, позволяющая ему извлекать из текста информацию в требуемом объеме и организовывать ее безошибочную передачу.

Несмотря на интенсификацию исследований в указанном направлении до настоящего времени мало изучаются вопросы особых навыков и умений осмыслиения-понимания информации при переводе. Такое положение дел частично объясняется традиционным отставанием разработки прикладных аспектов проблемы понимания в сравнении с общетеоретическими исследованиями.

Кроме того, следует признать доминирование лингвистической традиции в трактовке феномена перевода, на что регулярно указывают ученые (А.Н.Крюков, В.А.Кухаренко, А.Б.Шевнин). Как следствие, стройная система формирования импрессивной стороны речи в дидактике перевода отсутствует, а существующие методики в своей массе опираются на лингвистический анализ текста и общие принципы обучения иноязычному чтению. Это особенно заметно по предлагаемым сегодня учебным пособиям, в которых психологическим механизмам переводчика уделяется сравнительно немного внимания.

В самой методике обучения чтению и пониманию остаются нерешенными важные вопросы, в частности, о соотношении навыков и умений, о роли навыковой стороны в осмыслинении-понимании и т.п. Устойчивый и растущий социальный государственный заказ на переводчиков высокой квалификации заставляет ускорить разработку данных и других вопросов с целью создания комплексной методики обучения будущих переводчиков осмыслинию-пониманию письменных текстов. Всем изложенным определяется **актуальность темы**.

**Объектом исследования** выступает формирование навыков и умений понимания и общей культуры рецепции письменных нехудожественных текстов у студентов переводческой специальности.

**Предметом исследования** являются дидактические основы построения комплекса переводческих навыков и умений осмыслинения-понимания текстов и адекватных их содержанию групп упражнений и задач.

В ходе предварительного ознакомления с литературой по проблеме исследования и анализа продуктов письменного перевода была выдвинута **гипотеза** о том, что:

- осмысление и понимание в речевой деятельности (РД) перевода как в процессуальном, так и результативном аспектах обладают спецификой по сравнению с РД профессионально-ориентированного чтения;

- формирование полноценной рецептивной компетенции переводчика-профессионала невозможно без развития особых навыков и умений осмыслинния-понимания информации текста оригинала;

- указанные навыки и умения являются сформированными наборами речесмыслительных операций, многократно и целенаправленно совершаемых в условиях речевых действий полного письменного перевода с целью осмыслинния и понимания всех видов информации переводимого высказывания.

**Цель** настоящего исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить комплекс навыков и умений и адекватные их содержанию группы упражнений и задач по осмыслиннию-пониманию информации текста как дидактические объекты в профессиональной подготовке переводчиков.

Отмеченные объект и предмет исследования, его цель и гипотеза обусловили необходимость решения следующих **задач**:

1. определить общие характеристики коммуникативного переводческого задания, обуславливающие специфику процессов осмыслинния-понимания при выполнении РД полного письменного перевода;

2. рассмотреть психологические и психолингвистические аспекты осмыслинния-понимания в переводе как особом виде РД, выявить определяющие факторы, уровни и виды переводческого понимания;

3. изучить ведущие свойства текста как объекта и продукта переводческой деятельности и описать его информационную структуру,ющую в качестве сложного объекта осмыслинния-понимания при переводе;

4. обобщить существующую теорию обучения пониманию, выполнить анализ письменных текстов-продуктов переводческой деятельности и разработать типологию ошибок, отражающую наиболее характерные трудности в осмыслиении-понимании информации текста при переводе;

5. создать и теоретически обосновать комплекс навыков и умений переводческого осмыслиения-понимания, разработать адекватные их содержанию группы упражнений и переводческих задач в осмыслиении-понимании информации текста при переводе и экспериментально проверить их.

Для решения указанных задач потребовались следующие методы исследования: анализ научной литературы по проблемам исследования, дидактическое моделирование, педагогическое наблюдение, анализ продуктов письменного перевода, опытная проверка сформированности у обучаемых навыков и умений осмыслиения-понимания текстов.

*Теоретической основой* исследования стала теория перевода (В.Н.Комиссаров, А.Д.Швейцер, Р.К.Миньяр-Белоручев, Л.К.Латышев, Я.И.Рецкер, А.Н.Крюков, Т.А.Казакова, А.Лилова, Ю.Н.Марчук), лингвистика текста (Г.В.Колшанский, И.Р.Гальперин, А.А.Вейзе, О.И.Москальская, З.Я.Тураева, Н.С.Валгина, В.А.Кухаренко и др.), теория деятельности в общей психологии (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, В.Д.Шадриков и др.), теория иноязычной речевой деятельности (Н.И.Жинкин, И.А.Зимняя, А.А.Леонтьев), психология понимания и психолингвистика (Л.С.Выготский, А.А.Смирнов, Н.И.Жинкин, А.Н.Соколов, С.Л.Рубинштейн, А.Р.Лuria, А.А.Брудный, Л.П.Доблаев, А.И.Новиков, И.Н.Горелов, Л.Н.Мурзин, Ю.А.Сорокин и др.), философские и социокультурные концепции понимания (С.С.Гусев, Г.Л.Тульчинский, С.Б.Крымский, Ю.Д.Прилюк, С.А.Васильев, Е.К.Быстрицкий), общая методика обучения иноязычной деятельности и методика обучения чтению (А.В.Артемов, И.А.Зимняя, С.К.Фоломкина, И.Л.Бим, З.И.Клычникова, Е.И.Пассов, С.Ф.Шатилов и др.), методика обучения профессионально-ориентированному информативному чтению (Т.С.Серова, Л.П.Шишкина, А.С.Балахонов, Т.Г.Агапитова, М.А.Мосина, И.В.Перлова, Л.П.Раскопина, С.Г.Улитина, Т.А.Ковалева), методика обучения пониманию (Л.П.Доблаев, И.И.Халеева, Т.А.Дроздова, Г.Г.Граник, О.Б.Соболева, А.М.Шахнарович, В.Б.Апухтин, М.В.Ляховицкий и др.).

*Научная новизна* исследования заключается в следующем:

- описаны детерминанты переводческого понимания, варьирующие его динамику в зависимости от характеристик целеполагания РД перевода;
- описаны виды и уровни переводческого понимания, отражающие динамику рецептивного этапа переводческой деятельности и подчиненные общей цели создания коммуникативно равнозначенного текста перевода;
- разработана типология ошибок переводческого осмыслиения-понимания письменного текста и сделаны общие выводы о причинах их возникновения в процессе перевода;

- разработан комплекс навыков и умений осмыслиения-понимания, представляющий собой самостоятельный дидактический объект профессиональной подготовки переводчика.

**Теоретическая значимость** проведенного исследования заключается в дальнейшем развитии дидактики перевода, раскрытии специфики протекания понимания в условиях переводческой деятельности и выявлении когнитивных оснований ошибок в осмыслиении-понимании информации текстов. Представленный комплекс навыков и умений осмыслиения-понимания текста вносит определенный вклад в теорию и методику подготовки профессиональных переводчиков.

**Практическая значимость** работы состоит в разработке критериев оценки уровня понимания обучаемым исходного текста по представленным продуктам перевода, включая промежуточный черновой вариант; в приведенных рекомендациях по разработке комплекса упражнений и моделированию переводческих задач по осмыслиению-пониманию иноязычного текста.

Научное исследование включало в себя следующие *этапы*:

1. *Рекогносцировочный*, на протяжении которого изучалась и обобщалась литература по вопросам психологии понимания, перевода как сложного вида речевой деятельности, лингвистики текста. На данном этапе также был произведен отбор ключевых категорий, которые в дальнейшем были положены в основу разрабатываемой концепции переводческого понимания. Помимо этого была выдвинута предварительная гипотеза, уточнены цель, объект и предмет исследования, окончательно определены конкретные задачи.
2. *Этап констатации и поиска*, посвященный изучению специфики переводческого понимания, обнаружению оснований для построения единой классификации навыков-умений осмыслиения-понимания, изучению уровней и видов переводческого понимания. Диагностировались характер и причины затруднений, испытываемых обучаемыми в процессе понимания иноязычной речи. На основании проделанной работы были сформулированы более точные критерии оценки качества перевода, которые одновременно служат индикаторами уровня понимания исходного текста.
3. *Экспериментальный*, на котором были выявлены, обобщены и типологически описаны переводческие ошибки в осмыслиении-понимании (по материалам переводов выпускников-переводчиков). Полученные результаты позволили расширить комплекс навыков и умений осмыслиения-понимания и подвернуть его дополнительной проверке в серии учебных экспериментов.

**Апробация** работы осуществлялась в учебном процессе в ходе занятий по психологии перевода, фрагментарному переводу в Интернет, гибкому чтению в письменном переводе, практике письменного перевода.

Основные положения исследования обсуждались на регулярных семинарах аспирантов и соискателей кафедры иностранных языков, лингвистики и межкультурной коммуникации Пермского государственного технического университета, а также на следующих конференциях: международной научно-практической конференции «Иностранные языки в дистанционном обучении» (Пермь, 2005), международной научно-практической конференции «Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков» (Пермь, 2006), международной научно-практической конференции «Роль университетов в международной интеграции регионов» (Тюмень, 2006), международной научно-практической конференции «Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий» (Пермь, 2006). Результаты исследования отражены в 9 публикациях.

*На защиту выносятся следующие положения:*

1. Коммуникативное задание переводчика предполагает перемещение когнитивных усилий с понимания, нацеленного на профессиональное использование извлеченной из оригинала информации, на понимание, ориентированное на ее достоверную и персонифицированную передачу специалистам, что свидетельствует о наличии качественного своеобразия переводческого понимания.
2. Переводческое понимание направлено на идентификацию составных элементов смысловой схемы исходного текста (ИТ) и ее реконструкцию-адаптацию в тексте перевода с сохранением коммуникативного эффекта, что обеспечивает вторичному тексту коммуникативную равнозначенность оригиналу; смысловая схема образуется информацией нескольких видов, представляющих собой относительно автономные объекты понимания.
3. Понимание при переводе есть слагаемое процессов осмыслиения понимания «для себя» и «для другого», обеспечивающих рецепцию содержательных и формальных характеристик текста в их единстве, что создает существенную информационную нагрузку на оперативную память переводчика и меняет характер оперативных единиц восприятия.
4. Переводческое понимание последовательно и параллельно проходит шесть уровней, отличающихся разной степенью полноты, глубины и точности; уровни переводческого понимания характеризуются полиобъектностью (единицы текста) и определяют способность переводчика обеспечить тексту перевода (ПТ) качество коммуникативной равнозначенности за счет установления шести типов тождества.
5. Дидактическим объектом обучения переводческому пониманию выступает комплекс навыков и умений, иерархически объединенных в шесть групп сообразно уровням понимания; а средством обучения – адекватные комплексу упражнения и переводческие задачи, которые определяют алгоритм действий переводчика по реконструкции-адаптации смысловой схемы текста при ведущей роли умений противодействия непониманию.

6. Общая компетенция переводческого понимания включает: а) сформированный комплекс навыков и умений осмыслиения-понимания, б) сопутствующие интеллектуально-психологические качества, подлежащие целенаправленному формированию в учебном процессе, в) знания общих психологических закономерностей и культурно-обусловленных особенностей порождения и понимания речевых произведений.

*Структура работы* отвечает поставленным целям и задачам. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и содержит 14 схем и 1 таблицу.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

**Во введении** дается обоснование выбора темы, ее актуальности, указываются объект и предмет исследования, формулируются цель, задачи, гипотеза, определяется теоретическая и практическая значимость проведенного исследования.

**В первой главе** «Общетеоретические основы письменного перевода» дается общая характеристика посреднических функций переводчика в деятельности информационного обеспечения специалистов, раскрывается роль процессов осмыслиения-понимания в осуществлении переводческой деятельности, рассматривается двойственный характер функционирования текста в качестве объекта и продукта переводческой деятельности, описывается его комплексная информационная структура.

Ведущим организующим деятельность переводчика фактором признается *коммуникативное задание*, специфика которого диктуется тремя ключевыми аспектами информативно-посреднической функции: 1) повышенным значением фактора времени (оперативность информирования); 2) недопустимостью малейших искажений исходной информации (достоверность); 3) предельным соответствием продукта перевода информационному запросу коммуникантов (ориентированность).

Фактор времени определяет ряд особенностей письменного перевода, который: 1) основывается на письменной речи, отличающейся подготовленностью, нелинейностью, развернутостью; 2) вплетен в отсроченную коммуникацию, *опосредованную двумя текстами* и исключающую возможность использования паралингвистических средств общения; 3) дает возможность управлять темпом поступления информации через зрительный канал, многократно обращаться к оригиналу и редактировать вторичный текст.

Данные особенности создают относительно благоприятные условия для функционирования психических механизмов письменного переводчика, предоставляя ему возможность более глубокого понимания переводимого текста. В то же время к качеству письменного перевода предъявляются по ряду параметров более высокие требования, чем в устном переводе. Достоверная и ориентированная передача информации определяют главный кри-

терий качества, который вслед за В.Н.Комиссаровым можно обозначить *коммуникативной равноценностью* (КР). Это означает, что текст перевода должен с той же точностью презентировать фрагмент реальности, что и оригинал, и давать возможность получателю перевода сделать вывод (произвести инференцию) относительно коммуникативного намерения автора оригинала. Проблема понимания в переводе рассматривается, таким образом, в двух аспектах: как *собственное понимание* информации переводчиком (цель-задача) и как *обеспечение ее понимания* получателю перевода (цель-результат).

Посредническая функция переводчика определяет рецептивно-продуктивную сущность его деятельности (Л.С.Бархударов, А.В.Федоров, А.Д.Швейцер, В.Н.Комиссаров, Т.А.Казакова). Этап рецепции сопряжен с декодированием поступающей информации и ее подготовкой к дальнейшей трансляции по коммуникативной цепочке. За этим следует собственно этап кодирования, завершающийся созданием вторичного иноязычного текста. Переход между этапами не является жестко заданным: диффузная информация источника в процессе восприятия постепенно дифференцируется и редуцируется до коммуникативно релевантного объема.

Формула КР может быть представлена как максимально полная информация оригинала (ориентация на автора ИТ), организованная в соответствии с нормами языка перевода, с сохранением или усилением прагматической установки (ориентация на получателя ПТ). Понимаемое таким образом задание формирует у переводчика соответствующую готовность к восприятию и переработке информации исходного текста.

Рассмотренные базовые характеристики перевода позволяют перейти к описанию перевода как *особого вида речевой деятельности* (И.А.Зимняя, Т.С.Серова, Т.А.Казакова, А.Ф.Ширяев, В.Н.Комиссаров, Р.К.Миньяр-Белоручев, А.Д.Швейцер, Н.Л.Галеева). Органическая связь двух этапов процесса перевода позволяет 1) исследовать зависимость качества перевода от особенностей допереводного анализа текста; 2) изучать особенности протекания первого этапа в связи с предвосхищаемым образом конечного результата.

Весь процесс перевода может быть представлен как последовательное решение задач, одни из которых связаны с вопросом «что переводить» (осмысление-понимание чужой мысли и формирование замысла), другие – «как переводить» (нахождение равнопенных средств выражения замысла), что замыкает систему переводческих действий вокруг идеального предмета деятельности – *мысли* (И.А.Зимняя). При этом смысловое решение, в свою очередь, жестко задает область поиска собственно переводческого решения.

Совокупность смысловых решений составит речевую программу переводческого высказывания, которая, таким образом, оказывается заданной извне (А.А.Леонтьев). Заданность речевой программы порождает вопрос о том, каким образом такая программа может быть реализована средствами другого языка, чтобы текст перевода приобрел качество КР. Для ответа на

поставленный вопрос требуется рассмотреть категорию *авторского замысла*.

По Н.И.Жинкину, замысел играет решающую роль в процессе порождения речи, накладывая, наравне с ориентацией на реального или предполагаемого партнера, главные ограничения на выбор способа развертывания текста. Получая объективацию в тексте в конкретной коммуникативной ситуации, замысел становится его *смыслом*, который потенциально может быть выведен реципиентами в акте восприятия. Иными словами, поиск смысла начинается в тексте, а завершается вовне, в затекстовой реальности (Р.К.Миньяр-Белоручев, А.И.Новиков, Р.И.Павиленис, А.М.Шахнарович, В.Б.Апухтин, Т.А.Казакова).

Выведение смысла (инференция) производится по узлам *смысловой схемы*, представляющей собой систему информационных сигналов разной силы. Данная схема формируется несколькими видами текстовой информации: содержательной, логической, структурной, прагматической, строго ранжированными в текстовом пространстве сообразно авторскому замыслу. Такая схема считается *инвариантом*, безусловно подлежащим воспроизведению во вторичном тексте для обеспечения ему качества КР.

Совокупная информация всех видов образует глобальную информационную структуру текста. Откуда следует, что в предпереводческий анализ включаются оценки четырех типов: *о чем текст?*, *что в нем говорится?*, *как говорится?*, *зачем говорится?*. Приведенные вопросы по сложности декодирования (и одновременно по важности для успешной коммуникации) представлены в иерархической последовательности и нередко увязываются с уровнями понимания (А.А.Брудный, И.А.Зимняя, Л.С.Цветкова, Т.А.Казакова). Вопрос *зачем?* является ведущим, поскольку дает выход на коммуникативную интенцию отправителя сообщения. В то же время данная информация выводима только через интеграцию трех остальных видов.

Коммуникативная интенция отправителя устанавливается на основании целостного текста через анализ ряда структурных и содержательных маркеров, раскрывающих эмоционально-отношенческую позицию автора. Раскрыв замысел, переводчик получает ответ на главный вопрос: почему среди множества альтернатив автор избрал именно эти способы представления мысли. Установленное коммуникативное намерение поэтому выступает универсальным ограничителем переводческих решений (Л.Г.Нечасев), которые получают теперь предельную *мотивированность*, отличающую профессиональный перевод (Т.А.Казакова).

Итак, установление замысла можно считать *демаркационной линией* между этапами рецепции и продукции в письменном переводе и в то же время их скрепой – собственно переводческие действия начинаются там, где заканчивается интерпретация смысла воспринятого высказывания.

Появление в поле исследования категории *смысловой схемы* заставляет обратиться к закономерностям текстовой организации.

Текст прежде всего является собой дискретно-континуальное образование. Внешний, поверхностный уровень (лексико-грамматический) представлен линейной последовательностью языковых единиц, это точка отсчета, исходный момент, активизирующий речесмыслительную активность реципиента. Глубинный уровень (семантический) под влиянием зрительных сигналов формирует в сознании целостный *образ содержания* (по А.А.Леонтьеву) и потому является конечной целью всякого восприятия.

Конституирующими свойствами текста считаются связность (когезия) и цельность (целостность, когерентность). Связность, как правило, относят к внешнему плану текста, к его формальной стороне и считают лингвистической категорией, явлением синтагматической природы. Цельность, напротив, связывают с внутренним планом, содержательным аспектом текста и расценивают как категорию психолингвистическую, парадигматического плана. Цельность, следовательно, не позволяет тексту «распасться», выступая интегратором информации всех четырех упомянутых видов.

Непременным условием цельности речевого произведения следует считать *единство темы*, которое, согласно О.И.Москальской, обеспечивается тождеством референции. Тема в свернутой форме задана в заголовке и служит осью построения текста. Развитие темы возможно благодаря наличию в тексте смысловых отношений разных уровней, среди которых особая роль отводится *предикативной связи* и *общедополнительным смысловым связям* (И.А.Зимняя).

Все содержание текста может быть представлено в виде предикаций разного порядка (Н.И.Жинкин, Т.М.Дридзе, В.Д.Тункель). Авторский замысел может быть реализован только в цепи суждений, организуемых по принципу последовательной предикатии некоторого ряда субъектов. Каждое субъектно-предикатное единство становится таким образом носителем мысли по теме. Составными элементами предикатии считается *тема* и *рема*, определяющие *актуальное членение* фразы. Рема выступает ключевым элементом, поскольку заключает в себе новые признаки описываемого объекта, представляющие ценность для партнера по коммуникации.

Текстовое суждение (Л.П.Доблаев) модифицируется на протяжении всего текста, активизируя умозаключающую деятельность субъекта. Между отдельными суждениями существуют различные логические отношения, которые должен учитывать реципиент. Каждое новое суждение обеспечивает либо полноту развертывания темы, либо глубину. Существенно, что порядок следования и формальное представление суждений не произволен абсолютно, а подчинен, во-первых, замыслу, а во-вторых, некоторым социально закрепленным *канонам*, главными из которых следует считать речевой жанр и композиционно-речевую форму (КРФ). Последние можно рассматривать как модели понимания, которые сложились в обществе вследствие оптимизации коммуникативных процессов.

Принципиально, что текст есть одновременно результат деятельности (автора) и материал для деятельности (читателя-интерпретатора)

(Н.С.Валгина). В этом надо видеть два возможных состояния текста: статическое и динамическое (Л.Н.Мурзин, А.И.Новиков, З.Я.Тураева). Если первое определяет существование текста как материального объекта, то второе – как носителя идеального содержания, которое вне процесса понимания не существует.

В завершение главы обосновывается положение о том, что проблема осмыслиения-понимания в ее *продуктивном* аспекте – это проблема оппозиции «информационная насыщенность» – «информационность» (мера понимания) и проблема оппозиции «интерпретационные характеристики текста» – «инференциальные возможности реципиента» (многофакторное взаимодействие) в *процессуальном* аспекте (схема 1).

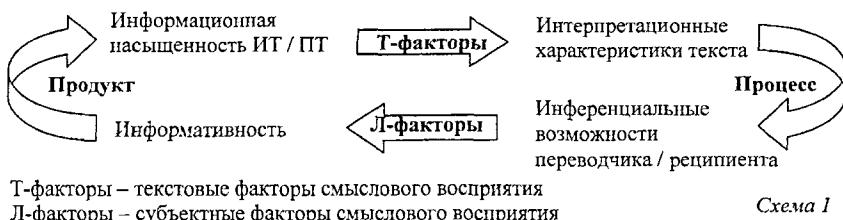


Схема 1

Т-факторы – текстовые факторы смыслового восприятия

Л-факторы – субъектные факторы смыслового восприятия

В динамике восприятия смысловая схема текста задает алгоритм декодирования информации, формирует информационное ожидание. Поскольку инференциальные возможности получателя перевода и автора оригинала различны, помимо реконструкции смысловой схемы переводчик обязан *адаптировать* ее определенным образом, так чтобы оптимизировать инференцию получателю перевода. Реконструкция и адаптация схемы, таким образом, становятся двумя основными условиями КР. Поскольку переводчик как субъект также обладает своими инференциальными возможностями, информационная насыщенность текста перевода будет тождественна информативности оригинального текста (при условии, что переводчиком воспроизведена вся извлеченная информация).

Во второй главе «Переводческое осмысление и понимание в контексте двуязычной коммуникации» излагается общая теория понимания письменного сообщения, определяются ключевые факторы, влияющие на процесс осмыслиения-понимания, описывается специфика данных процессов в речевой деятельности переводчика, выявляются виды переводческого понимания и его уровни.

На основании проведенного анализа работ по проблеме (Л.С.Выготский, А.Н.Соколов, Н.И.Жинкин, И.А.Зимняя, А.И.Новиков и др.) можно сделать заключение, что смысловое восприятие – это комплексный процесс, который может быть представлен как а) совокупность последовательных переходов от знаков к замещаемым ими денотатам с установлением смысловых отношений между ними (восходящий процесс – *проекция*); б) оперирование смысллокомплексами (системой денотатов во внут-

ренней речи) с целью формирования симультанного образа текста (динамической модели ситуации по А.И.Новикову), адекватного авторскому замыслу, и общий вывод о системе его смыслов (нисходящий процесс – *реакция*) (схема 2).

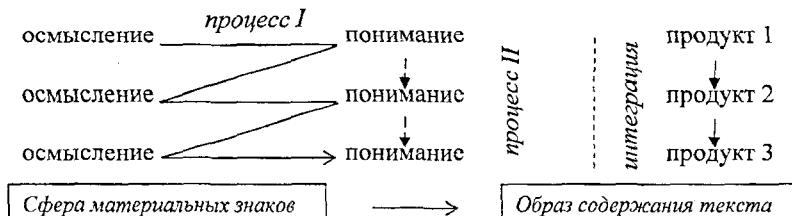


Схема 2

Если восходящий (*bottom-up*) процесс преобладает над нисходящим (*top-down*), это может свидетельствовать о недостаточной рефлексии над воспринятым, что отрицательно скажется на глубине понимания (и далее привести к буквализму при переводе). Если же доминирует нисходящий процесс, это может привести к приписыванию тексту таких смыслов, которые на самом деле не следуют из его совокупной информации, что может обернуться слишком вольной интерпретацией и даже смысловой ошибкой.

Процесс I может быть соотнесен с навыками/умениями осмысливания, результирующими в понимании сообщения, а процесс II с навыками/умениями понимания, направленными на последовательное улучшение его параметров (полноты, точности, глубины).

Условно процесс I и процесс II можно поставить в соответствие с двумя типами развертки текста: горизонтальной (отношения типа «тема-рема», основные функциональные связи – референция и предикация) и вертикальной (отношения типа «рема1-рема2», в основе – умозаключающая деятельность). В целом смысловое восприятие можно представить как процесс, направленный от «связности к цельности» по линии повышения параметров полноты, отчетливости и глубины понимания. Оперативными единицами восприятия становятся наборы ключевых слов текста, которым в сознании реципиента соответствует сетка денотатов.

Осмысление чувственных данных предполагает совершение мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, отвлечения и др.), которые преобразуют, реконструируют воспринимаемые единицы содержания с целью их наиболее оптимального (сжатого) представления в памяти. Мышление и восприятие нераздельны: вся осмыслимая информация упорядочивается по тому или иному *основанию*. Поиск такого основания и составляет смысловую задачу, от решения которой зависит успешность всей рецептивной части перевода.

Другой важной особенностью восприятия является его зависимость от прошлого опыта, фоновых знаний реципиента, сформированного понятий-

ногого словаря. Осмысление-понимание может рассматриваться как *тяготение* тезауруса реципиента к авторскому тезаурусу, опредмеченному в тексте, а непонимание – как *дистанцирование* от него. Фоновые знания служат опорой для привлечения к обработке новой информации знаний о свойствах и отношениях денотатов, которые уже хранятся в долговременной памяти субъекта и составляют относительно стабильную систему.

Информационная основа формируется также и самим текстом. В этом смысле понимание обладает *инерционностью*, то есть понимание последующего фрагмента текста зависит от понимания предшествующего изложения. В обоих случаях особая роль отводится *оперативной памяти*, в которой фоновые знания вступают в непосредственное взаимодействие с визуальным стимульным материалом.

Фоновые знания также обуславливают действие механизма *вероятностного прогнозирования*. Выдвижение и подтверждение гипотез производится через многократную взаимопроекцию коммуникативных и когнитивных структур (В.Я.Шабес). Этот феномен обуходит зависимость целого и части именуется *герменевтическим кругом*: постановка и решение смысловых задач производится на основании вывода об авторском замысле и, в свою очередь, способствуют его установлению.

Дальнейшее изложение фокусируется на понимании как одном из главных процессов, обуславливающих инференциальные и парафразические возможности переводчика. На основании рассмотренной теории и практических наблюдений нами выделено и обосновано пять особенностей переводческого понимания:

- (1) *навязанность определенного уровня или качества понимания, обусловленная параметрами коммуникативного задания;*
- (2) *торможение собственной интеллектуальной реакции на воспринимаемое во избежание искасжения авторской интерпретации;*
- (3) *понимание исходного текста в единстве его формально-содержательных характеристик;*
- (4) *продолжительное удержание в оперативной памяти образа содержания оригинала для оптимизации переводческого решения, принимаемого с опорой на представление о целом тексте;*
- (5) *понимание вторичного текста с позиции получателя перевода с целью адаптации смысловой схемы оригинального произведения.*

Ключевым выводом следует считать то, что переводческое понимание лишено той продуктивности, которой отличается понимание обычного носителя языка в том смысле, что любая познавательная информация, неизбежно возникающая при восприятии переводчиком текста, не должна получать выражение в тексте перевода, если только задача экспликации не вызвана необходимостью снятия трудностей лингвостатического характера или не составляет основу коммуникативного задания переводчика (например, популяризация научной концепции). В отношении оценки интерпретационных характеристик текста и воспроизведении адресной ориентации пони-

мание переводчика, напротив, отличается той творческой силой, которая не свойственна обычным реципиентам, воспринимающим текст в строго практических целях (неречевого плана).

Процессы осмыслиения-понимания в переводческой деятельности не обрываются резко на этапе анализа оригинала, но являются как бы «сквозными» для всего процесса перевода, хотя их функции непрерывно варьируются по мере продвижения от инициальной стадии к финальной по причине полиобъектности восприятия. Весь процесс переводческого понимания можно представить как слагаемое двух видов: «понимания-для-себя» (ПДС) и «понимания-для-другого» (ПДД) (Т.А.Дроздова, К.А.Долинин, В.С.Виноградов).

ПДС движется по линии улучшения параметров качества вплоть до установления авторского замысла. Продуктом ПДС является предельно сконцентрированная смысловая свертка, полностью свободная от способа представления на поверхностном уровне (А.И.Новиков). Таким образом, задача переводчика на уровне ПДС состоит в том, чтобы по внешним признакам раскрыть внутреннее содержание, реконструировать смысловую схему оригинала («интенциональный смысл» в терминах А.Н.Крюкова). Важно, что замысел на этом этапе еще не «обогащен» содержательностью формы (А.Н.Крюков), а значит, несмотря на многообразие возможных на этом этапе форм трансляции смысла (реферат, аннотация, резюме, пересказ и пр.), форма собственно перевода еще остается недоступной, особенно с учетом предложенного критерия качества – коммуникативной равнозначности.

По этой причине после нахождения ответов на четыре базовых вопроса (основные элементы смысловой схемы) переводчик совершает обратный переход на поверхностный уровень текста, который только теперь и может быть адекватно оценен и проанализирован. Такой переход приближает переводчика к выполнению главного коммуникативного задания, но для этого должно активизироваться ПДД, то есть *понимание, ориентированное на усвоение информации, сменяется пониманием, ориентированным на ее передачу*. Это момент пересключения с позиции зрелого чтеца на позицию «зрелого переводчика».

ПДД есть потому особое переводческое понимание, что оно подготавливает чужую мысль к развертыванию в *собственной* внешней речи. Именно ПДД связано с дополнительной глубиной понимания – его объектом становится единство планов выражения и содержания. ПДД отвечает на вопрос: почему переводимый текст устроен именно так и за счет каких особенностей он формирует у реципиента то или иное переживание (интеллектуальное и эмоциональное). Как видно, набор базовых оценок здесь расширяется – это яркая демонстрация того своеобразия, которое обретает понимание в переводческой деятельности.

Если оценка «зачем» ориентирует переводчика только в пределах исходного текста и венчает отрыв от его формальной стороны, давая более

или менее полное представление о коммуникативной интенции, то «почему?» подготавливает переход от смыслового решения к решению переводческому (точнее задает область поиска такого решения). То есть переводчика, главным образом, интересует следующее: является ли конкретное авторское решение следствием типологических требований текстов данной парадигмы (и является ли универсальным, стандартизованным для описания подобных ситуаций, например, формулы этикета в деловой корреспонденции) или служит прямым маркером коммуникативной интенции, подлежащим обязательному инвариантному воспроизведению в ПТ.

Оценке «почему?» подвергается вся совокупность выразительных средств оригинала, которые шкалируются по функциям смыслоформирования и смыслоформулирования. Такая оценка помимо всего прочего позволяет переводчику избирательно подходить к исходному тексту, неравномерно распределяя усилия на перевод между единицами, выполняющими полярные функции.

Отсюда заключаем, что оценка «почему?» служит «мостиком» между глубинным уровнем оригинала и поверхностным уровнем текста перевода; она позволяет обнаружить оптимальный способ переноса смысловой схемы во вторичный текст с поправкой на иные речевые и культурные нормы, обеспечив получателю перевода искомую возможность выведения смысла. ПДД с этих позиций есть своеобразная «коммуникативная эмпатия» переводчика, в основе которой лежит фундаментальная переводческая оценка: *что есть данная информация для заказчика* (прогнозирование «рецептивного смысла» по А.Н.Крюкову).

После выполнения чернового варианта перевода переводчик осуществляет еще одну оценку: «как сказано мной?». Данная функция ПДД предполагает сверку осуществленных переводческих решений с коммуникативным заданием: если объектом ПДС являлся собственно исходный текст во всех его деталях (направленность на цель-задачу), то объект ПДД на заключительном этапе удваивается – в нем сливаются ИТ и ПТ, а продукт такого понимания неразрывен с целью-результатом.

Изложенное свидетельствует об уровневой динамике переводческого понимания. Выделяется шесть уровней, соответствующих стадиям смыслового восприятия ИТ и переводческим оценкам:

1. *Опознание предметной области по ключевым словам-референтам.*
2. *Ориентировка в основной содержательной информации.*
3. *Идентификация иерархии смысловых отношений в субтексте.*
4. *Выведение авторского (интенционального) смысла из целого текста.*
5. *Определение текстового стереотипа и мотивировка характеристик поверхностной структуры оригинала.*
6. *Оценка/сверка штатрептационных характеристик ИТ и чернового варианта ПТ: согласование рецептивного смысла с интенциональным.*

Все шесть уровней понимания подчинены общему переводческому заданию: максимально точной реконструкции/адаптации смысловой схемы, что предполагает *предельно полное извлечение смысла при минимально возможном числе способов его вербализации в ПТ*. Результатом достижения того или иного уровня понимания становится установление определенного тождества между ИТ и ПТ. Сообразно уровням понимания можно выделить шесть типов тождества.

В третьей главе «Навыки и умения осмыслиения и понимания как дидактический объект профессиональной подготовки переводчика» анализируется существующая теория и практика обучения чтению/пониманию, рассматривается комплекс навыков и умений осмыслиения-понимания, приводится типология ошибок в осмыслиении-понимании, предлагаются и экспериментально проверяются группы упражнений и задач в осмыслиении-понимании.

Проведенный анализ теории и практики обучения пониманию подтвердил правомерность построения концепции переводческого понимания на основе выделения ряда базовых и дополнительных вопросов, ответы на которые формируют у переводчика представление о смысловой схеме оригинала и способах ее реконструкции в ПТ. Предлагаемая нами концепция согласуется с положениями психологии мышления, в частности, с теорией проблемных задач и ситуаций (С.Л.Рубинштейн, А.В.Брушлинский, А.Р.Лурия, Л.П.Доблаев, А.И.Новиков, В.В.Знаков).

Каждый уровень связан с обработкой информации конкретного вида, а следовательно, с решением специфических задач, направленных на установление во вторичном тексте тождества определенного типа. Это означает, что каждый уровень требует особых навыков и умений (НиУ), но все навыки и умения взаимодействуют в одной открытой системе речевой деятельности переводчика, поскольку все они подчинены структуре целеполагания. Для более наглядного представления комплекс НиУ может быть представлен в табличной форме (таблица 1).

Уточним, что вслед за И.А.Зимней, Е.И.Пассовым, Т.С.Серовой, под навыком мы понимаем способность совершать относительно самостоятельное простое действие на операциональном уровне, которое благодаря приобретению соответствующих качеств стало важным условием выполнения сложных речевых действий или речевой деятельности. Умение трактуется как способность осуществлять то или иное простое или сложное иноязычное речевое действие по оптимальным параметрам, позволяющее эффективно осуществлять речевую деятельность при решении коммуникативных задач в новых и различных условиях межкультурного общения.

В предложенном комплексе многоуровневость-полиобъектность осмыслиения-понимания сочетается с типами тождества ИТ и ПТ как результатами понимания, а также с основными сопутствующими интеллектуально-психологическими качествами (Л-факторами), подлежащими развитию в целях формирования устойчивой рецептивной компетенции.

Таблица 1. КОМПЛЕКС НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ-ПОНИМАНИЯ

Уровень, объект понимания, тип тождества	Навыки осмысления-понимания	Умения осмысления-понимания	Сопутствующие интеллектуально-психологические качества (Л-факторы)
<b>1 уровень (о чём?) ключевое слово / словосочетание → т.номинации</b>	<b>1 - идентификация актуализированного значения лексемы, 2 - идентификация кореферентов и субSTITУТОв ключевых номинаций, 3 - выделения ключевых слов-опор, 4 - ориентировки в неязыковых знаковых средствах.</b>	<b>1 - определения тематической области по ключевым словам, 2 - прогнозирования содержания текста по заглавию (подзаголовкам), неязыковому знаковому сопровождению.</b>	предметность/осмыслинность восприятия, вероятностное прогнозирование общего содержания, языковой запас, прошлый опыт, знание семантических полей слов, избирательность внимания, м.о.** выбора, обобщения.
<b>2 уровень (что?) фраза → т.депонатии</b>	<b>1 - сегментации, 2 - установления типа ИК*, 3 - выделения денотатных словосочетаний, 4 - тема-рематического членения 5 - контекстной догадки.</b>	<b>1 - формирования информационных единиц, 2 - осмыслиния содержания и фиксации инварианта целой фразы, 3 - координированного извлечения информации из текста и неязыкового сопровождения, 4- адекватного выбора внешней информационной основы для повышения качества понимания.</b>	предметность/осмыслинность восприятия, вероятностное прогнозирование фразового стереотипа, сформированность лексикона-тезауруса, концентрация внимания, знание средств языковой связности, м.о. анализа, сравнения, классификации.
<b>3 уровень (как?) СФЕ-текст → т.композиции</b>	<b>1 - определения типа тема-рематической прогрессии, 2 - определения вида умозаключения в основе смежных суждений, 3 - установления коммуникативной функции фразы в субтексте, 4 - иные структурно-композиционные навыки на уровне микро- и макроконтекста (определения всех видов преемственной связи).</b>	<b>1 - раскрытия авторской логики представления информации, 2 - иерархизация суждений и нахождения главного тезиса текста.</b>	структурированность восприятия, вероятностное прогнозирование логического развития, умозаключающая деятельность, устойчивость внимания, м.о. синтеза, сравнения, обобщения.

	<b>4 уровень (зачем?)</b> СФЕ-текст → <i>t.intенции</i>	1 - шкалирования информации по диктальности-модальности, 2 - идентификации лексических маркеров ключевой информации, 3 - идентификации синтаксических маркеров ключевой информации, 4 - категоризации трудностей понимания.	1 - интеграции суждений в единый концепт и инференции замысла (смылового эффекта) текста, 2 - коррекции инварианта целого текста, 3 - элиминации трудностей понимания (выбора адекватного приема понимания), контроля достижения цели-задачи.	целостность восприятия, устойчивость внимания, общая культура мышления, имажинитивные способности, знание средств формирования цельности текста, м.о.синтеза, сравнеия, обобщения, выбора.
	<b>5 уровень (почему?)</b> фраза-СФЕ-текст → <i>t.adресации</i>	1 - определения всех средств обеспечения целостности, 2 - определения соотношения имплицитной и эксплицитной информации, 3 - определения соотношения экспрессивной и нейтральной лексики, 4 - установления объективной частотности использованных средств, 5 - установления особенностей синтаксического построения и иных жанровых маркеров.	1 - идентификации текстового стереотипа по индикаторам всех типов и установления инварианта на уровне выразительных средств, 2 - оценки общих интерпретационных характеристик оригинала, построения образа адресата оригинала и его сравнения с образом получателя перевода.	избирательность внимания, специфический характер оперативных единиц восприятия формально-содержательных единств, м.о.анализа, сравнеия, обобщения.
	<b>6 уровень (как?-ПЯ)</b> ИТ / ПТ → <i>t.infеренции</i>	1 - вторичной сегментации и сверки состава ИК в двух текстах, 2 - оценки информационной разности двух текстов (модификации состава ИК), 3 - оценки надежности передачи информации (достаточной избыточности ключевых ИК).	1 - проецирования информационного запроса на совокупную информацию ИТ и принятия решения о мере допустимых информационных потерь, 2 - проецирования инференциальных возможностей заказчика перевода на совокупную информацию ИТ и оценки адекватности трансформаций, 3 - установления и устранения причин дивергенции смысловых эффектов ИТ и ПТ (контроля достижения цели-результата).	константность восприятия, креативные способности, распределение, переключение внимания, м.о.анализа, сравнеия, обобщения.

\* ИК – информационный компонент (Л.А.Черняховская), \*\* м.о. – мыслительные операции.

Представленный комплекс НиУ имеет сложную организацию, в которой можно выделить:

**А. горизонтальную структуру**, отражающую внутриуровневую организацию по схеме: навык как средство решения промежуточной задачи → умение как само решение промежуточной задачи по извлечению информации определенного вида → Л-факторы как условия успешного решения промежуточной задачи.

**Б. вертикальную структуру**, определяющую четко выраженное поэтапное формирование рецептивной компетенции переводчика. По мере повышения уровня происходит постепенное расширение объекта понимания и усложнение соответствующих навыков и умений.

Наложение двух структур позволяет говорить о воплощении в комплексе НиУ единства тактико-стратегических аспектов организации восприятия. Стратегия всегда соотносится с конкретными информационными потребностями субъекта и поставленными целями. Это означает, что генеральной стратегией переводческого понимания всегда будет извлечение из оригинала информации всех видов в определенной последовательности сообразно задачам деятельности. Тогда тактикой можно считать произвольный выбор способа такого извлечения информации и ее обработки при оптимальной маршрутизации и распределении внимания. В рамках общей стратегии тактическая вариативность обусловлена эвристической природой осмыслиения-понимания. Сознательная вариация тактик связана с улучшением параметров понимания: точности на 1-2 уровне, полноты на 2-3 уровне, глубины на 4-6 уровнях. Таким образом, в комплексе НиУ понимание выступает в единстве трех ведущих параметров.

Наконец, большое методическое значение имеет включение в комплекс НиУ *четырехступенчатого* контроля: процесса и продукта ПДС / процесса и продукта ПДД, что призвано обеспечить надежность коммуникации, благодаря учету переводчиком многофакторной детерминации осмыслиения-понимания.

С целью апробации представленного комплекса НиУ был проведен анализ переводческих ошибок, допущенных студентами V курса на выпускных квалификационных экзаменах по письменному переводу в 2004-2006 гг. Из массива вторичных текстов методом случайного выбора были отобраны 120 переводов (включая черновой и чистовой варианты) 18 аутентичных текстов на английском языке. При оценке работ использовались критерии тождества как индикаторы достигнутых переводчиками уровней понимания.

Поскольку допущенная ошибка препятствует переходу на следующий уровень понимания как у переводчика, так и у получателя перевода, все ошибки располагаются как бы «на стыке» уровней и шести уровням понимания соответствуют пять групп ошибок: в отдельных номинациях (ложный вывод о значении лексемы), денотатных сочетаниях (распад денотатной структуры фразы), логическом построении (разрушение авторской ло-

гики изложения), интерпретации воспринятого (вольной или буквальной), воспроизведении интерпретационных характеристик текста (затруднение инференции). Основой типологии ошибок, таким образом, стала неполная реализация смысловой схемы в ИТ или ее некорректная адаптация.

Построенная типология отражает наиболее типичные трудности, с которыми сталкиваются переводчики, и общий уровень сформированности НиУ осмыслиения-понимания. Проведенный анализ показывает, что переводчики, завершающие обучение: а) сохраняют привычку воспринимать текст как набор фраз, пусть и обладающих известной формальной связностью, б) по-прежнему концентрируют внимание на внешней стороне текста и оказываются не в состоянии выделить инвариантный набор денотатов как единиц содержания, в) не владеют самоконтролем, допускают формулирование бессмыслицы, пренебрегают возможностью выявления и устранения смысловых ошибок по черновику.

При отсутствии ключевых НиУ перевод превращается в совокупность изолированных речевых действий, а переводческое понимание останавливается между третьим и четвертым уровнем, реже – между четвертым и пятым. Такая ситуация опасна: перевод, выполняемый без опоры на целостный замысел противоречит естественной речевой деятельности, всегда начинающейся с мотива как опредмеченной коммуникативной потребности. Это оказывается на избираемых единицах перевода, как правило, не превышающих фразу.

Черновик расценивается такими переводчиками только как предварительный вариант собственного речевого произведения, но не как средство контроля своего понимания. Нередко демонстрируется крайне узкое поле понимания, причиной чего является неразвитая оперативная память, неспособная удерживать и устанавливать связи между удаленными квантами смысловой информации. При анализе переводов также выявлен феномен *инверсии непонимания*, заключающийся в том, что одна смысловая ошибка влечет за собой другую.

Изложенные выше теоретические положения, а также результаты практической работы по переводческим ошибкам закономерно получили свое развитие в *адекватных комплексах НиУ группах упражнений и переводческих задач*, которые были многократно проверены в учебном процессе. Адекватность упражнений и задач определяется их организацией сообразно структуре комплекса НиУ как *иерархии целей обучения*. Каждый из видов информации оригинала представлен соответствующим проблемным вопросом, что создает оптимальные условия для формирования сложных умений в рамках единой стратегии переводчика – последовательного достижения тождеств шести типов (переводческая задача). Способы же извлечения из текста информации соответствующего вида формируются как автоматизированный алгоритм решения типовых задач, что отвечает условиям формирования навыка (упражнения). Таким образом, шести уровням понимания соответствуют шесть групп взаимосвязанных упражнений и задач.

Если типология ошибок была построена по результатам анализа текстов как снятых *продуктов РД* выпускников-переводчиков, то педагогическое наблюдение за ходом выполнения упражнений и анализ его результатов позволило сделать ряд важных выводов в отношении самого *процесса понимания* и некоторых источников переводческих ошибок. Группы упражнений и задач предлагались студентам II-IV курсов отделения перевода и переводоведения Пермского государственного технического университета (года обучения – 2004-2006). Общая численность студентов, участвовавших в регулярных проверочных работах, составила 103 человека.

В ходе проверок групп упражнений и задач установлено:

1. На младших курсах основной причиной ошибок в понимании и последующем переводе является слабая техника чтения (особенно на втором иностранном языке), что проявляется в неспособности анализировать дериваты усвоенных лексических единиц, использовать контекстные опоры для установления значения лексем и т.д. Понимание остается поверхностным по причине малого речевого опыта обучаемых, несформированности понятийных структур. Как следствие, обучаемые часто не различают понятия в парах типа *clock – watch*.

В большинстве случаев денотатный анализ воспринимается обучаемыми как задание на выделение ключевых слов, а последние мыслятся только как заместители *объектов* затекстовой действительности, но не отношений, процессов, связывающих их. Отчасти это связано с тем, что студенты не уделяют должного внимания служебным словам. Наиболее грубые ошибки, приводящие к значительным потерям информации, допускаются именно на низших уровнях (2-3), поскольку последние связаны с формированием информационных единиц. Грубейшей из допускаемых ошибок является смысловая инверсия, когда переводчик выражает противоположную оригиналу мысль.

Для повышения уровня понимания на начальных этапах обучения предлагается использовать комплексную методику допереводного анализа текста, объединяющую в себе элементы метода сегментации (Р.К.Миньяр-Белоручев), информационного анализа (Л.А.Черняховская) и денотатного анализа (Н.И.Жинкин, А.И.Новиков, Г.Д.Чистякова и др.). Важность комбинированного метода заключается в том, что он отражает аналитико-синтетический характер переработки знаковой информации при понимании, подготавливающей интеграцию смысловых блоков текста в единый образ (неделимый смысллокомплекс) – эквивалент авторского замысла. Такая подготовительная работа необходима для дальнейшего развития сложных умений переводческого понимания.

Примерные формулировки упражнений:

⇒ *Произведите сегментацию высказывания, установите тип ИК каждого сегмента, пронумеруйте полученные сегменты и укажите все возможные варианты их перегруппировки без нарушения смысла высказывания.*

⇒ Прочитайте фрагмент и в каждой фразе выделите и зафиксируйте тему-денотат и рему-денотат(ы). Постройте иерархию выделенных тем во фрагменте.

⇒ Прочитайте текст и выпишите ряды всех рекуррентных номинаций с указанием вида повтора (вариация частей речи, лексических эквивалентов и т.п.).

2. По мере формирования переводческой компетенции характер трудностей в понимании меняется. Основным препятствием к более высокому уровню понимания на старших курсах становится отсутствие самоконтроля, а также неспособность эффективно комбинировать операции для извлечения текстовой информации, поскольку необходимый для этого инструментарий в учебных условиях специально не формируется.

Примеры переводческих задач:

⇒ Прочитайте текст, для каждого абзаца выделите ключевое суждение, постройте из выделенных суждений компрессированный текст, введя необходимые средства связности.

⇒ Вашему вниманию предложен фрагмент аутентичного текста и вариант перевода его части, заключенной в квадратные скобки «[ ]». Прочитайте весь фрагмент на англ.яз., чтобы сформировать информационную основу, а затем проанализируйте перевод и подчеркните найденные ошибки. После этого дайте собственный перевод заключенного в скобки фрагмента.

⇒ Представьте, что заказчик вернул Вам данный перевод с пометками в тех фрагментах, которые остались ему непонятны. Прочтите оригинальный текст, определите характер трудности в понимании и зафиксируйте вариант экспликации отмеченных мест, не допуская искажения авторской интерпретации.

На завершающих этапах предпочтительна практика самостоятельного исправления студентами допущенных в переводах ошибок. Обучаемые чаще всего готовы к тому, что их ошибки будут исправлены преподавателем, что явно контрастирует с реальной переводческой практикой, где уровень понимания всегда жестко задан коммуникативной ситуацией, ошибка же, как правило, не может быть исправлена кем-то извне. Смягчение данного противоречия возможно за счет приучения студентов к рефлексии над собственным пониманием.

В целом, проведенная экспериментальная работа подтверждает состоятельность комплекса НиУ как иерархии целей обучения различной степени сложности. Само устройство комплекса НиУ и организация адекватных ему групп упражнений и задач согласуется с общими принципами поэтапности, системности, непрерывности обучения.

Базовым принципом методики обучения переводческому пониманию должна стать переориентация конечных целей с отработки частных приемов осмыслиения-понимания на формирование сложных умений *противодействия непониманию*. Это обусловлено бесконечным разнообразием текстовых материалов, с которыми предстоит работать переводчику.

Конкретная методика обучения пониманию должна учитывать: 1) установку на восприятие с целью передачи информации, 2) полиобъектность понимания, 3) многоуровневость понимания, 4) многофакторную детерминацию понимания, центральными блоками которой являются: глобальный тезаурус индивида, фоновые знания, языковая компетенция, коммуникативно-речевая компетенция, вербальное мышление и другие важные психические механизмы (память, внимание, воображение, вероятностное прогнозирование). Крайне важно в учебном процессе предусмотреть тренировку данных механизмов параллельно с формированием собственно операционного компонента рецептивной деятельности.

Студенты также должны овладеть необходимым объемом знаний о закономерностях понимания и способах повышения стабильно достигаемого ими уровня понимания. Только так можно рассчитывать на полноценную подготовку обучаемых к самостоятельной профессиональной деятельности. Понимание переводчика – *сомневающееся* понимание, постоянно требующее окончательного подтверждения гипотез и проверки каждого принятого решения на соответствие оговоренным критериям качества.

В **заключении** подводятся итоги выполненного исследования:

1. Выявлены о обоснованы базовые и дополнительные оценки смысловой схемы исходного текста, составляющие содержание навыков и умений осмыслиения и понимания.

2. Установлена специфика переводческого понимания, характер которой определяется двумя аспектами понимания в структуре переводческой деятельности: «пониманием-для-себя» и «пониманием-для-другого».

3. Исследованы и выявлены виды и уровни переводческого понимания, определяющие установление между ИТ и ПТ тождества того или иного типа; показано, что коммуникативная равнозначность как главный критерий качества достижима только при обеспечении тождества всех шести типов.

4. Обобщена теория обучения пониманию, позволившая подтвердить обоснованность построения концепции формирования переводческих навыков и умений посредством оперирования элементами информационной структуры исходного сообщения.

5. Разработан и теоретически обоснован комплекс навыков и умений осмыслиения-понимания, включающий шесть частей сообразно выделенным уровням понимания и типам тождества ИТ и ПТ.

6. Предложены и экспериментально проверены адекватные комплексу НиУ группы упражнений и задач по осмыслиению-пониманию, определены дидактические условия обучения пониманию будущих переводчиков.

Полученные результаты определяют направление дальнейших исследований проблемы понимания в контексте РД перевода, конечной целью которых является создание надежной методики подготовки переводчиков высокого класса.

*Основные результаты исследования отражены в следующих публикациях:*

1. Наугольных А.Ю. Многофакторный анализ процесса понимания текста в ситуациях полного письменного перевода / А.Ю.Наугольных // Обучение иностранным языкам как средству межкультурной коммуникации и профессиональной деятельности: Межвуз.сб.науч.тр. – Пермь: Изд-во Перм.гос.техн.ун-та, 2003. – С.52-64.
2. Наугольных А.Ю. Особенности понимания письменного текста переводчиком-профессионалом / А.Ю.Наугольных // Формирование гуманитарной среды и внеучебная работа в вузе, техникуме, школе: в 2-х т.: Материалы VII Всерос.науч.-практ.конф. (Пермь, 25 апреля 2005 г.). – Пермь: Изд-во Перм.гос.техн.ун-та, 2005. – Т.2. – С.176-179.
3. Наугольных А.Ю. Понимание в структуре переводческой деятельности: в поисках методологии / А.Ю.Наугольных // Теория и практика перевода и профессиональной подготовки переводчиков: Материалы Межд.науч.-практ.конф. (Пермь, 1-3 февраля 2006 г.). – Пермь: Изд-во Перм.гос.техн.ун-та, 2006. – С.51-54.
4. Наугольных А.Ю. Формализация содержания текста при переводе / А.Ю.Наугольных // Гуманизация и гуманитаризация высшего образования и внеучебная работа в вуз: Материалы VIII Всерос.науч.-практ.конф. (Пермь, 25 апреля 2006 г.). – Пермь: Изд-во Перм.гос.техн.ун-та, 2006. – С.74-78.
5. Наугольных А.Ю. Дидактические аспекты проблемы переводческого понимания / А.Ю.Наугольных // РЕМА. Проблемы перевода и межкультурной коммуникации: Научно-методический вестник, вып.2. – Пермь: Изд-во Перм.гос.техн.ун-та, 2006. – С.78-84.
6. Наугольных А.Ю. Специфика полного письменного перевода в информационном обеспечении бизнес-коммуникации / А.Ю.Наугольных // Роль университетов в международной интеграции регионов: Материалы межд.науч.-практ.конф. (Тюмень, 5-6 июня 2006 г.). – Тюмень: Изд-во Тюм.гос.ун-та, 2006. – С.202-204.
7. Наугольных А.Ю. Теоретические основы обучения переводческому пониманию текста / А.Ю.Наугольных // Языкознание и литературоведение в синхронии и диахронии: Межвуз.сб.науч.статей. Вып.1. – Тамбов: ТОГУП «Тамбовполиграфиздат», 2006. – С.655-657.
8. Наугольных А.Ю. Общетеоретический и дидактический аспекты проблемы переводческого понимания текста / А.Ю.Наугольных // Вестник Красноярского государственного университета, 2006. – №3/2. – С.204-207.
9. Наугольных А.Ю. Навыки и умения понимания текста как составляющие переводческой компетенции / А.Ю.Наугольных // Индустрия перевода и информационное обеспечение внешнеэкономической деятельности предприятий: Материалы межд.науч.-практ.конф. (Пермь, 5-7 декабря 2006 г.) – С.220-225.

---

Подписано в печать 08.12.2006. Бумага ВХИ.  
Формат 60Х90/16. Набор компьютерный.  
Тираж 110 экз. Усл. печ. л. 1,4. Уч. Изд. л. 1,68 Заказ № 714/2006.

---

Отпечатано в типографии издательства  
Пермского государственного технического университета  
Адрес: 614990, г. Пермь, Комсомольский пр., 29, 113  
тел. (342) 219-80-33