

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ
Кафедра иностранных языков инженерного факультета
ШКОЛА ДИДАКТИКИ ПЕРЕВОДА Н.Н. ГАВРИЛЕНКО**

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ
ПЕРЕВОД: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Сборник научных трудов
11-ой Международной научно-методической
интернет-конференции**

4-8 апреля 2016 г.

**Москва
Российский университет дружбы народов
2016**

У т в е р ж д е н о
РИС Ученого совета
Российского университета
дружбы народов

Профессионально-ориентированный перевод: реальность и перспективы: Сборник научных трудов 11-ой Международной научно-методической интернет-конференции, Москва. 4-8 апреля 2016 г. // Под ред. Н.Н. Гавриленко. – М.: РУДН, 2016. – 330 с.

Ответственность за содержание своих работ несут авторы.

- © Коллектив авторов, 2016.
- © Школа дидактики перевода Н.Н. Гавриленко, 2016.
- © Российский университет дружбы народов, издательство, 2016.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	7
СЕКЦИЯ 1.	ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА	
Авсинеева Н.М., Ермошин Ю.А.	Проблема перевода политической карикатуры в креолизированных текстах (на материале английского языка)	16
Арпентьева М.Р.	Проблемы перевода: алогический подход	25
Бекеева А.Р.	К проблеме национально-культурного своеобразия новозеландского национального варианта английского языка	41
Белоус Н.И.	Особенности перевода причастных оборотов в текстах таможенной направленности	51
Васильева Г.М.	Логическая основа перевода (само-описание Мефистофеля)	67
Волкова Т.А.	Экстралингвистические параметры	

Kamenetskaia Sofía	в модели перевода ¿Nadie es profeta en su tierra? Re- franes toponímicos mexicanos	78 89
Конышева М.В.	Перевод английских политкоррект- ных неологизмов на русский язык...	103
Левинтон О.М., Шалеева Е.Ф.	Лексические и грамматические особенности перевода общественно- политических текстов	113
Никитина А.Ю.	Оценочность и эмоциональность как компоненты значения фразеологи- ческих единиц	123
Попова Т.Г.	Теоретические основы исследования научного текста	132
СЕКЦИЯ 2.	ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА	
Аликина Е.В., Фалько К.И.	Дуальные компетенции инженера- переводчика.....	156
Алферова Д.А.	Составляющие информационно- технологической компетенции пе- реводчика профессионально ориен- тированных текстов	165
Андрющенко И.С.	Организация процесса перевода в бюро переводов.....	177

Ахметова К. Ю.	Понятие и структура лексической компетенции будущих переводчиков	185
Вельдяева Т.А.	Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность переводчика: когнитивный подход	194
Гавриленко Н.Н.	Сетевая модель обучения переводу	211
Гавриленко Н.Н., Бирюкова Ю.Н.	Особенности обучения переводческому чтению текстов по специальности «информатика и вычислительная техника».....	220
Гакова Е.В.	What's there in a song for ELT?	248
Гакова Е.В., Медведева Г.И.	Использование ИКТ при обучении английскому языку	253
Дмитриченкова С.В., Питч Урсула	К проблеме реализации научных и культурно-просветительских ресурсов немецкого языка в учебное и внеучебное время при подготовке переводчиков.....	263
Степанов В.В., Щигло Л.В.	Лингводидактический потенциал комбинированных корпусных технологий в преподавании перевода ...	272

Тележко И.В.	Дискурсивный анализ при обучении переводчиков пониманию специфики письменного общения специалистов	289
Убоженко И.В.	On creative occasionalisms in teaching translation	298
Чернова О.Е.	Подготовка переводчиков профессионально ориентированных текстов инженерных специальностей: реальность и перспективы	307
Шалыт И.С.	Опыт послевузовского обучения техническому переводу	315

ВЕДЕНИЕ

Дорогие коллеги!

С 4 по 8 апреля 2016 г. прошла 11-ая Международная научно-практическая интернет-конференция «Профессиональноориентированный перевод: реальность и перспективы». 6 апреля мы провели пленарное заседание в режиме он-лайн. Сегодня сложно представить процесс обучения переводчика в отрыве от практики, без помощи практикующих переводчиков, поэтому впервые на встречу были приглашены известные в области обучения переводу исследователи, представители бюро переводов и профессиональные переводчики.

Первыми выступили д.пед.н., профессор Елена Рафаэлевна Поршнева, представитель нижегородской переводческой школы, блестящий ученый и практик со своей бывшей аспиранткой к.пед.н., доцентом Анной Николаевной Пановой (*Нижегородский государственный лингвистический университет*) с докладом «Пути моделирования профессионального контекста при обучении переводу».

Следующим представил свой доклад «Конференц-перевод в XXI веке – теория, практика, дидактика» известный переводчик, к.ф.н., доцент Чужакин Андрей Павлович (*Московский государственный лингвистический университет*), один из самых почитаемых переводоведов как среди переводчиков, так и среди преподавателей, автор многочисленных книг по переводу.

Затем к конференции подключились представители *Пермского национального исследовательского политехнического университета*: профессор, заведующая кафедрой Елена Ва-

димовна Аликина, которая выступила с докладом «Лингвист-переводчик в техническом вузе: перспективы дуального образования», в котором проанализирован опыт реализации дуальной образовательной программы по направлению «Лингвистика» в техническом вузе. Профессор, д.ф.н. Кушнина Людмила Вениаминовна, глубокий ученый, автор теории гармонизации перевода, сплотившая вокруг себя очень сильный коллектив единомышленников и учеников, выступила с докладом «Когнитивно-синергетическая модель перевода в сфере технической коммуникации».

Ирина Вячеславовна Убоженко, к.ф.н., доцент (*Высшая школа экономики, Москва*), творческий, интересный человек, неутомимая труженица, руководитель секции Союза переводчиков России выступила с докладом «Перевод как творчество: поиск, неподвластный времени».

Затем с докладом «Опыт послевузовского обучения техническому переводу» выступил Израиль Соломонович Шалыт, директор *переводческой компании ООО "ИНТЕНТ"*, известный всем переводчикам автор видеолекций по обучению техническому переводу (Москва).

Подвела итог прошедшей встречи профессор, д.п.н., руководитель Школы «Дидактика перевода» Наталия Николаевна Гавриленко (*Российский университет дружбы народов*), рассказавшая о возможностях создания «Сетевой модели обучения переводу».

К работе пленарного заседания подключились представители Российской Федерации, Армении, Белоруссии, Украины, Румынии, Германии. Было задано много интересных вопросов, велось активно обсуждение затронутых в докладах тем. Очень хочется надеяться, что такие встречи в режиме он-лайн, на кото-

рых встречаются теоретики и практики перевода станут регулярными.

В рамках проводимой конференции работали две секции «Лингвистические аспекты перевода» и «Дидактика перевода», в которых были представлены выступления участников, рассматривавших перевод с позиций лингвистики, когнитивистики, психолингвистики, лингвокультурологии, социологии и лингводидактики. Многие из этих выступлений опубликованы в данном сборнике.

В статье Т.Г. Поповой предложен многоаспектный анализ научного текста, который обусловлен новыми задачами, поставленными современной научно-технической революцией перед прикладным и научным языкознанием (автоматическая обработка научно-технических текстов, реферирование научных статей, стандартизация терминологии, создание терминологических словарей по различным специальностям, научно-технический перевод и др.).

Исследователи рассматривают особенности перевода различных жанров. Так, в статье Н. М. Авсинеевой и Ю.А. Ермошина рассматриваются проблемы перевода политической карикатуры, в которой часто присутствуют невербальные компоненты, помогающие переводчику глубже понять идею автора, передаваемую при помощи шрифта, цвета и т.д., и использовать соответствующие переводческие трансформации. А.Р. Бекеева исследует особенности английского языка в Новой Зеландии. В работе подчеркивается важность проблемы национально-культурного своеобразия функционирования языковых единиц в новозеландском национальном варианте английского языка. В статье И.И. Белоус представлен тщательный анализ особенностей перевода причастных оборотов в текстах таможенной направленности. Как результат определенной языковой полити-

ки государства М.В. Конышева рассматривает неологизмы, которые появляются в языке для обозначения вновь появляющихся предметов и явлений. Сложность их перевода на русский язык заключается в отсутствии эквивалентов и в их различной стилистической функции в текстах различных стилей и жанров. В статье О.М. Левинтон и Е.Ф. Шалеевой проведен анализ современных политических текстов, отмечается задача переводчика при необходимости сглаживать или, наоборот, усиливать значимость политических и общественно-политических текстов в решении тех или иных вопросов на разных уровнях. Анализу художественного перевода посвящена статья Г.М. Васильевой, в которой исследуется диалектическое противоречие, заключенное в апории *Мефистофеля* «Часть силы той». Высказывание обладает высокой энергией эпиграфа. Во фразе заключен семантический конфликт. При переводе данного высказывания необходимо учитывать логическое следование, не сохраняя основной структурный принцип прототекст.

Исследователи перевода продолжают моделировать процесс перевода. Так, Т.А. Волковой представлены подходы к исследованию экстралингвистических параметров перевода и принципы интеграции экстралингвистических параметров в дискурсивно-коммуникативную модель перевода. Автором уточняется роль уровня действительности в модели и вводятся для него трансляционно релевантные параметры. Лежащая в основе модели система параметров на уровне текста, уровне дискурса, уровне коммуникации и уровне действительности применима в теории, практике и дидактике перевода.

М.Р. Арпентьева уделяет особое внимание переводу как процессу и результату понимания, рассматривает диалог переводчика с текстом и автором исходного текста. Автором анализируются возможности и ограничения понимания переводимого

текста, смыслов, заложенных автором в его структуру: «внутри» и «между» строк.

В статье **С.Каменецкой** рассматриваются пословицы, поговорки и другие мексиканские фразеологизмы, в которые входит топоним как национально-культурный компонент, фиксирующий и хранящий коллективный национальный опыт. Для этой цели автором были собраны основные паремии, используемые в XX-XXI веках в Мексике, в которых упоминаются обычаи и традиции жителей различных регионов страны, что позволяет увидеть характерные особенности и образ жизни населения, проживающего в определенной местности. Пословицы и поговорки представляют собой народное творчество, обобщают различные явления окружающей действительности. Топоним несет в себе характер национальной самобытности. Это обстоятельство особенно важно при изучении иноязычной культуры, в частности при изучении иностранного языка

А.Ю. Никитиной анализируются природа и особенности языковой категории оценочности, определены роль и место оценочного компонента в структуре фразеологического значения. Автор рассматривает взаимосвязь эмоционального и оценочного компонентов коннотации фразеологических единиц.

Большой интерес вызывает у исследователей перевода дидактика обучения этой сложной профессиональной деятельности.

Важными для подготовки переводчиков остается проблема переводческой компетентности и ее составляющих. В статье Н.Н. Гавриленко и Ю.Н. Бирюковой рассмотрены ключевые компетентности переводчика и особенности их формирования при чтении переводчиком научно-технических текстов. Особенности переводческого чтения проанализированы с позиций

междисциплинарного подхода, рассмотрены механизмы обеспечивающие профессиональное чтение переводчика.

Сегодня трудно представить переводчика без информационных технологий. Д.А. Алферова в своей статье рассматривает важный компонент профессионализма переводчика – его информационно-технологическую компетенцию. Автором проанализирован и конкретизирован ее компонентный состав применительно к деятельности переводчика профессионально ориентированных текстов.

Т.А. Вельдяева определяет понятие профессиональной межкультурной стратегической компетентности, а также содержание и технологии ее формирования на основании когнитивного подхода. Приводится структурный анализ культурологического скрипта и рассматривается его дидактическая ценность. Показан изоморфизм этапов социализации и уровней профессиональной межкультурной стратегической компетентности. К.Ю. Ахметова рассматривает лексическую компетенцию переводчика. В процессе ее формирования ведущее место занимают когнитивные способности обучающихся и лексические навыки, обладающие определенной структурой. В статье И.В. Тележко рассматриваются дискурсивные характеристики профессионально ориентированных текстов, значимые при формировании социокультурной компетенции переводчика на этапе понимания иноязычного текста. В.В. Степанов предлагает модель преподавания перевода посредством комбинированного использования четырех корпусных технологий — конкордансера, а также параллельного, референтного и виртуального корпусов. Приводятся наглядные примеры, иллюстрирующие, в каких именно аспектах преподавания перевода целесообразно использовать представленные технологии (грамматика, изучение полисемии слов, чтение и анализ текстов).

Подготовка отраслевых переводчиков остается в центре внимания многих исследователей. В статье Е.В. Аликиной и К.И. Фалько анализируется опыт реализации дуальной образовательной программы по направлению «Лингвистика» в техническом вузе. Особое внимание уделено формированию дуальных компетенций обучающихся как основному компоненту образовательного процесса. Представлены основные проблемы и перспективы развития данной формы. Рассмотрено содержание обучения, предложена трактовка дуальных компетенций. И.С.Шалытом обобщен 20-летний опыт послевузовского обучения техническому переводу в компании ИНТЕНТ. Рассмотрены требования к техническому переводчику, часто допускаемые начинающими переводчиками ошибки. Рассмотрена созданная площадка дистанционного обучения "Курсы практического перевода технической документации». В статье И.С. Андриющенко рассмотрены вопросы узкой специализации современной деятельности переводчика и организация бюро переводов, объединяющих переводчиков в различных областях знаний и способных предоставить широкий спектр услуг заказчикам перевода. О.Е.Чернова и А.В. Литвинов рассматривают особенности программы «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета» и отмечают, что, сделав студента полноправным участником образовательного процесса, возможно сформировать его автономность, как одну из главных составляющих современного специалиста.

В статьях Е.В. Гаковой и Г.И. Медведевой проанализированы эффективные способы и приёмы обучения, стимулирующие мотивированные стороны деятельности студентов. Такими способами, повышающими эффективность изучения английского языка, по мнению авторов, являются песни и информационно-коммуникационные технологии, использование которых в

учебном процессе способствует успешному расширению лексического запаса, совершенствованию произношения и грамматических структур, а также успешному формированию умений и навыков межкультурного общения.

И.В. Убоженко предлагает модель обучения творческому переводу. Данная модель основывается на освоении навыков индивидуальной интерпретации окружающей действительности, что означает обучение умению думать, размышлять логически, сознательно и целенаправленно для того, чтобы аргументированно и осознанно выбрать вариант окончательного решения. Методический алгоритм обучения «изобретательности» заключается в стимулировании способности студента задействовать так называемые “слабые ассоциативные связи”, приводя, таким образом, к оригинальному решению перевода.

В статье Н.Н. Гавриленко проанализированы возможности сетевого подхода к моделированию процесса перевода, который существует сегодня в контексте потоков информации, профессиональных групп и сайтов, баз данных, технологий взаимодействия с переводческими компаниями и заказчиками, руководителями проектов, с коллегами-переводчиками и т.д. Сеть позволяет моделировать процесс перевода и обучения переводу с позиции информатики и социологии, исследовать процесс создания нового образовательного пространства, нового типа социальной коммуникации, которая стремительно трансформирует социальный институт науки и образования. Сетевая модель обучения переводу позволяет осваивать студентам отдельные модульные элементы/кирпичики модели перевода, используя для передачи информации формализованные и неформализованные каналы.

Закончилась наша конференция. На ней обсуждались вопросы *общей теории перевода*, *частных теорий* устного и письменного видов перевода, и *специальной теории перевода*, изучающей различные типы перевода (классификация в основе, который лежит специфика переводимых текстов). В последнее время к обсуждению проблем подготовки переводчиков подключились и практики перевода, представители бюро переводов. Надеюсь, что такое сотрудничество «теоретиков» и «практиков» будет продолжаться и дальше.

Спасибо всем участникам конференции! До новой встречи!

Наталья Николаевна Гавриленко

СЕКЦИЯ 1.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА ПОЛИТИЧЕСКОЙ КАРИКАТУРЫ В КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Н.М. Авсинеева,

*ассистент кафедры иностранных языков филологического факультета
Российского университета дружбы народов,
email: filfak-rudn@mail.ru*

Ю.А. Ермошин,

*канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков филологического
факультета Российского университета дружбы народов,
email: filfak-rudn@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

Перевод политического дискурса вызывает интерес лингвистов и переводчиков. Политическая карикатура как часть креолизированных текстов требует тщательного анализа ее вербального и невербального компонентов. Исследование невербальных компонентов помогает глубже понять идею автора, передаваемую при помощи шрифта, цвета и т.д. Что касается вербальной части, то для более точной передачи значения переводчик пользуется различными переводческими трансформациями.

Ключевые слова: политическая карикатура; креолизированный текст; переводческие трансформации.

POLITICAL CARTOON TRANSLATION PROBLEM IN CREOLIZED TEXTS (IN THE ENGLISH LANGUAGE)

Natalia Avsineeva,

*assistant to the Chair, Philological faculty, Peoples' Friendship University
of Russia,*

email: filfak-rudn@mail.ru

Yuriy Yermoshin,

*PhD Associate Professor, Philological faculty, Peoples' Friendship University
of Russia,*

email: filfak-rudn@mail.ru

ABSTRACT

The translation of political discourse provokes huge interest of linguists and interpreters. Political cartoon as a part of creolized texts need a thorough analysis of both verbal and non-verbal components. The examination of its non-verbal components helps to perceive the idea delivered by the author using such techniques as character, color, etc. As far as its verbal part is concerned, it involves translation by means of translation transformations to convey the nuances of the meaning.

Key words: political cartoon, creolized text, translational transformations

Political discourse and its genre have been an object of linguistic interest for many years. Nowadays political discourse is closely connected with mass media discourse. The genre of a political cartoon is found in the area of political communication which, on the one hand, is related to mass media discourse and, on the other hand, deals with artistic discourse.

Political cartoon is a part of creolized texts or semiotically charged texts. The term “creolization” is considered to take its origin from creole languages arisen from interaction of different peoples and tribes in one territory. This interaction led to the appearance of a unique language, common for the people inhabiting the territory. In 1990 Y.A. Sorokin and E.F. Tarasov introduced the term “creolization” in linguistics to define texts which consist of two inhomogeneous parts: textual and visual components. Thus there exist three ways

of understanding the term “creolization”: “general”, “linguistic” and “textual”.

Despite the presence of visual component a creolized text along with verbal texts has three linguistic categories [1]. They are: modality, temporality and locativity.

Although the notion of modality has not got a received definition in linguistic works, it is one of the most significant textual categories to express the attitude of the speaker towards what is being said, his or her estimation of the contents of the speech [2]. According to E.E. Anisimova modality is a category of speech that comprises different qualifications of the speech, its subjective (emotional, positive, negative, etc.) and objective (logical, intellectual, etc.) comprehension. Textual modality can be shown differently depending on the functional style of the text. Objective modality prevails in scientific works and business correspondence. In other texts subjective modality is more likely to be found. Both subjective and objective modality are present in journalistic genre. However political cartoons express the author’s attitude, thus they are allotted mostly subjective modality. This may give an interpreter a challenge to choose equivalent means of utterance to transfer the idea of the author expressed in the verbal part of a political cartoon. Textual modality may affect the whole text or parts of it. Textual modality is realized with the help of all linguistic instruments found in the text: grammar, lexical, phraseological, informational, stylistic, etc. The modal component of the meaning in creolized texts can be understood provided the interpreter comprehends information included in its verbal and non-verbal signs. Thus extra linguistic knowledge is of a great importance to provide a good translation [1].

Apart from modality of creolized texts there exists a category of temporality or time. Temporal structure of a text is complex, it can reflect objective reality with its temporal relations as in publicistic

texts, scientific works and fictitious world with imaginary temporal relations as in fiction.

As far as the category of locativity is concerned, it can be explained as a semantic category representing linguistic interpretation of the rational category of space. Unlike homogeneous verbal texts the notion of locativity has a more complex meaning and may be regarded as a category reflecting spatial relations with the help of verbal and non-verbal (visual) means.

Taking into consideration the aim to affect the recipient, to attract attention and to transfer the idea of the author, semiotically charged creolized texts and the presence of additional information expressed non-verbally create the necessity to select highly precise techniques of translation.

As it has been stated above, creolized texts are the combination of verbal and visual components.

Verbal texts' primary aim is to deliver information to the recipient. To interpret them it is not necessary to pay attention to "technical" characteristics of the text such as print, colour, number of columns, illustrations, etc. because they don't influence the way a reader perceives information. However, creolized texts include visual components which play a significant role in delivering non-verbal meaning of the message.

Rapid development of mass media communication technologies has greatly influenced the communicative behavior of news agencies. Earlier to achieve pragmatic aims of communication it was enough to use verbal components of the language. But today visual means of communication are more frequently found in mass media, particularly in press. According to O.N. Sorokina non-verbal code in information model construction has an outstanding ability to influence mass consciousness. This may be explained by the fact that il-

lustrations appeal to the emotional constituent of the recipient while verbal means involve their rational spirit [3].

The act of translation is closely connected with original texts of different stylistic genres. It is not an easy task for an interpreter to convey different nuances of the meaning of the text. To fulfill this task it is not enough to possess wide thesaurus and have good knowledge of the language to express the idea of the original text. Sometimes it is necessary to use different stylistic devices to impart more utterance to the final text.

There exist certain stylistic demands to which every interpreter must conform. They are:

- *The compliance of meaning.* The interpreter must achieve the main goal of translation – correspondence of meaning in the original text and in the text of translation. The compliance of meaning involves stylistic accuracy, stylistic accord and completeness.

- *Literacy.* The translated text must conform to norms of the Russian and foreign languages. Stylistic, grammar and spelling mistakes are inadmissible.

- *Lexical and stylistic compliance.* These imply the right choice of equivalents of terms, abbreviations, etc. in the original text. The style of the original and translated texts must be identical.

As it was stated above, due to the ambivalence of a political cartoon as a part of creolized texts interpreters have faced a problem of translation of its verbal component.

Different translation transformations are used while interpreting from one language into another. There is plenty of classifications of translation transformations. According to Y.I. Retsker they are divided into two types: grammatical transformations and lexical transformations. Grammatical transformations demand replacement of one part of speech by another. Lexical transformations include

concretization, generalization, differentiation of meaning, antonymous translation, etc.

We suggest considering several examples of translation of verbal component of a political cartoon applying grammatical and lexical transformations.

Picture 1 illustrates the crisis of immigration in the United States. Two migration officers are examining a representative of Federal Immigration Enforcement whose primary aim is to ensure the safety of the US border. Non-verbal components of this creolized text deliver the meaning of the cartoon. The representative of Federal Immigration Enforcement is depicted as fat, lazy, reluctant, and careless. Moreover he is sleeping having left aside his gun. Thus the author mocks at the whole US security system showing their failure and incapacity.



Picture 1

Here the non-verbal message is accompanied by the words: “Lazy ... Inept ... Irresponsible ... I think it’s reasonable to suspect he’s NOT an illegal immigrant”. If an interpreter needs to translate these words, it goes without saying that he or she will have to apply several lexical and grammatical transformations. We suggest the following translation into Russian: “Лентяй, глупец, не думаю, что он – нелегальный иммигрант”. In the following example antonymous translation seems to be appropriate (original “I think” has been transformed into Russian “I don’t think”). Another lexical transformation that has been used is omission to eliminate “it’s reasonable to suspect”. The stylistic component of this expression has been fully shown by antonymous translation. Grammar transformation is expressed in replacement of adjectives “lazy” and “inept” by Russian nouns having the same meaning.

Picture 2 also represents the problem of migration but differently. The non-verbal component helps the reader understand the attitude of developed countries towards migrants from Eastern Europe. Needless to say, these migrants are considered cheap workforce. The picture shows a promo packaging which is very popular in most large supermarket chains.

The packaging is accompanied by the writing “migrant workers ...cheap labour value pack ... produce of Eastern Europe ... two for the price of one”. This writing may be translated into Russian as “мигранты ... дешевая рабочая сила ... сделано в Восточной Европе ... два по цене одного”. While translating we use such lexical transformations as omission (word-combination “migrant workers” is translated as “workers”) and semantic extension (“cheap labour value pack” is translated as “cheap workforce”). Grammar transformation is represented in the replacement of the noun “produce” by Russian past participle “made in”. However some elements

of the verbal component in creolized texts don't demand any translation transformations ("two for the price of one").



Picture 2

Picture 3 vividly shows the consequences of financial crisis for Greece. The country is depicted as a mouse in a trap of euro. And Angela Merkel is bewildered trying to decide what to do with it. On the semiotic level it becomes clear that Greece is going through difficult times.

More interestingly is expressed the verbal component of this creolized text. It alludes to Shakespeare's Hamlet (to be or not to be). The thought of German leader "to live or not to live depends on the cost" may be translated as "жить или не жить – вопрос цены". In this case the interpreter may use grammatical transformation by replacing the verb "depends" by the noun "question".



Picture 3

As it has been shown visually a political cartoon as a part of creolized text has two components: visual and verbal. Creolized or semiotically charged texts achieve the object of verbal texts – to deliver the information to the recipient. Moreover, they perform it persuasively.

Having examined several political cartoons we may conclude that an interpreter faces the same challenges as in homogeneous texts. The verbal component of creolized texts demands the application of main translation transformations (both grammatical and lexical).

Political cartoons' translation makes an interpreter obliged to have extra linguistic knowledge as it is almost impossible to convey the latest events without having any notion of them.

Literature

1. *Анисимова Е.Е.* О цельности и связности креолизованного текста (к постановке проблемы) // *Филологические науки.* – 1996. – №5.
2. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования // *М.: Наука,* 1981. – 138 с.
3. *Сорокина О.Н.* Невербальная актуализация информативных моделей в масс-медийном пространстве // *Электронная версия.* – С. 2–5.
4. *Рецкер Я.И.* Теория перевода и переводческая практика // *М.,* 1974. – 216 с.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА: АЛЛОЛОГИЧЕСКИЙ ПОХОД

М.Р. Арпентьева,

*доктор психологических наук, доцент,
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского,
г. Калуга, 248023, ул. Разина. д. 26,
e-mail: mariam_rav@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблемам перевода как процесса и результата понимания, диалога с текстом и его автором в процессе перевода. Особое внимание уделяется ксенологической перспективе диалога. Рассматриваются возможности и ограничения понимания переводимого текста, смыслов, заложенных автором в его структуру: «внутри» и «между» строк.

Ключевые слова: ксенология; аллология; понимание; диалог; перевод; автор.

TRANSLATION PROBLEM: ALLOLOGICAL APPROACH

Mariam R. Arpentieva,

*doctor of psychological Sciences, associate professor, senior researcher of the
department of development and education psychology,*

*Kaluga K. E. Tsiolkovsky state University, Kaluga,
e-mail: mariam_rav@mail.ru*

ABSTRACT

The article is devoted to the problems of translation as a process and result of understanding, dialogue with the text and its author in the translation process. Special attention is paid understanding in xenological term. Possibilities and limitations of text comprehension of meanings created by the author in its structure: «within» and «between the lines».

Key words: xenology; allology; understanding; dialogue; translation; author.

Аллологический или ксенологический подход к изучению проблем перевода и, шире, изучения само-бытия человека и текста – как встречи с самим собой, самоосуществления, события человека с человеком, текста и с текстом: как встречи Своего и Чужого (Другого), попытки осмысления друг друга и ино-бытия, как превращения Своего текста в Чужой, а Чужого – в Свой, – становится все более популярным. Такого рода отношения в процессе перевода предполагают осознание единства разного: «своего» и «чужого», «Я» и «Другого». Это направление работ заставило исследователей еще раз обратить внимание на проблему соответствия и экологичности понимания, его субъектности, существование различных критериев его адекватности. Особенно важным и продуктивным ксенологический подход становится при обсуждении вопросов понимания в контексте проблем межкультурного взаимодействия, в процессе перевода текстов разных культур [1; 2].

Освоение Другого в контексте практик «условно-дословного» перевода и теоретическое осмысление роли Другого как фактора расширения смыслового горизонта переводчика и, позднее, читателя, связано, в первую очередь, с попытками осмысления человеческой жизни и его текстов как полилогов. Общий контекст осмысления проблемы связан с пониманием

того, что человеческое бытие протекает в контексте со-бытия с другими людьми, при этом человеческое бытие осмысленно и подлежит осмыслению. Оно и есть осмысление (понимание). Бытие человека имеет смысл, создаваемый в процессе сотворчества с другими людьми, понимание человеком себя и мира интенционально, носит ценностный характер [3; 4, с. 30]. В ракурсе ксенологических исследований фундаментальным фактом человеческой экзистенции, а также порождаемых ими текстов, полагается «человек с человеком». Б. Ванденфельс [5] отмечает, что человеческое существо «...мыслит другое как другое, как именно это, определенное, иное существо, чтобы соединиться с ним в сфере, простирающейся за пределы их собственных сфер – Между». Истина – не существует вне человека и его бытия, но рождается в отношениях Я и Ты, при выходе, отказе от отчуждения. Понимание как попытка такого выхода Чуждости опирается на представления о том, что «Я» вторично по отношению к «Ты»: в начале бытия и его понимания находится Другой. Другой устанавливает пределы Своего, как того, чем Свое обладает [6, с. 30-31, 144-145]. Другой – не только строго обозначенный предел, ограничивший Собственное. Другой есть способ присутствия человека в мире, структура поля понимания, без которой поле не могло функционировать [7, с. 85]. Способность субъекта понимать и быть понимаемыми, переводить значения и смыслы своего мира в значения и смыслы Чужого, возможна лишь потому, что есть Другой: общение или коммуникации есть выход за пределы Себя, вне Своего к Другому, соединение Себя с Другим, не будь которого не было бы понимания, которое, по сути всегда есть взаимное или совместное понимание события, со-бытия. Собственное, не осознав себя и свои границы, оставалось бы непроявленным, «покоящимся» в самодостаточности: так, как это описано в самых разных мифологиях

Абсолюта. Именно это – возвращение в «покой самобытия» и происходит тогда, когда та или иная часть Своего оказывается вне контакта с внешним или внутренним Другим, или, когда она приводит себя – туда – с той или иной целью, проходя через цепочку «воплощение – превращение – осуществление», от инобытия к событию и само-бытию. Перевод дает тексту новую жизнь, извлекая его из молчания, из само-бытия через со-бытие прочтения в ино-бытие. «Я» развивает свое бытие, его границы, благодаря Другому, за счет него и – развивает в этом «за счет» бытие Другого. В понимании самого себя, как постулирует аллологический подход, по сути, нет ничего, что изначально не было бы Другим, Чужим и даже Чуждым. Чужое же осмысляется лишь по отношению к Своему: его доступность есть иллюзия – доступности непосредственно недоступного, поэтому – в начале понимания – опыт Чужого существует как опыт почти или полностью непреодолимого отсутствия [3; 4]. Чужое – всегда непостижимое, которое, будучи обретенным и познанным Своим (о-своенным) исчезает в Своем [5]: перевод уничтожает то, что не может понять, что недоступно пониманию, поскольку отсутствует способ, концепт или форма, позволяющая выразить Другость – даже «между строк». Вместе с тем, попытка понять Чужое как Чужое может столкнуться и с тем, что Чуждого нет: иллюзия Чуждости также распространена, как и иллюзия его непреодолимости: в диалоге, в процессе взаимопонимания, по мере формирования и развития «со-бытия», многочисленных превращений и возвратов в свое. Понимая Чужой текст – в исторической или диахронической перспективах, – переводчик рассматривает опыт Чужого лишь как более или менее понятный вариант опыта Себя. Только так можно понимать что-либо: то, что ничего не значит для человека с точки зрения предшествующего или предвосхищаемого опыта, понято быть не мо-

жет, и то, что понято, не имеет однозначного смысла и завершенности: понятое есть результат финальной на данный момент в данном пространстве точки как части единого поля смыслового универсума [6]. Понимание Чужого всегда есть истолкование его на своем, понятном человеку языке, независимо от того, насколько «свой» и «чужой» языки (способы понимания) совместимы. Осознание уязвимости и недоступности Чужого, создает задачу его изучения, поиска интерпретационных стратегий, там, где проблемы овладения Чужим и сохранения в неприкосновенности его самости наиболее актуальны: например, в практике и теории перевода, исторического анализа и иных форм мультикультурного контакта [4, с. 16-17, 62-63]. Через признание самодостаточности и потенциального субъектного статуса Чужого возможна попытка войти с ним в диалог, в «диалогическое проникновение в познаваемый смысл» [8] и достичь развития. Аллопластичность (alloplastic), осуществление развития за счет взаимодействия с Другими/Чужими, существует в противоположность автопластичности (autoplastic), ищущей развития в собственных границах и ресурсах [9]. Другое может быть выражением более совершенного мира, приводящим к развитию Своего [1; 2]. Однако, обретение Чужого, как показывает опыт, далеко не всегда конструктивно: у «жизненного горизонта», несмотря на всю его изменчивость и «упругость», есть лимит трансформации, превышение которого оказывается фатально для нее [10, с. 236, 242]. Осмысляя Чужое, включается механизм «делания понятным», «относительно чужим», в чужом, его вторжении в собственное, понимается модификация, «модализация» собственного пути развития, опыта.

Внутренний диалог Чужого и Своего говорит о том, что Свое – по сути также неуловимо и нереально, как и Чужое. Игра Чужого и Своего – лишь способ понять что-то о лежащей вне

них Абсолютной реальности. Что-то – что позволяет, заявив о ее величии, понять «ничто»-жность того, что называется «Своим» и «Чужим», его «нигде»-шность в Абсолютном, не имеющем начала и конца мире, его величие и центральность, существующие в этом мире «равновеликих» пространств и времен – обозначенных заключенным в слово смыслом. Однако, в плоскости непосредственного взаимодействия, поскольку приобретение «чужого», как правило, ощутимо меняет нечто в «своем», то отдающая сторона как будто бы сама ничего не теряет и не претерпевает изменения. Экстенсивное («пространство» культуры) обменивается или подменяется на «интенсивное» («новый» элемент культуры) [1; 2; 11].

Отношения между субъектами как авторами и переводчиками, между производимыми ими текстами оформляются в том числе и за счет выделения различных по степени эксплицитности границ, в типы межсубъектных барьеров (латентных, дискурсивных, договорных, конфликтных и др.) и типы дискурсов – языковых правил и логик, а также нарративов – историй взаимодействия субъектов, включая данные барьеры и логики [12, с.88, 91; 13; 14]. Существенной чертой понимания является его интенциональность, направленность на «Чужое», лежащее вне человека. Интенциональность связана с «как» – моментом процесса понимания [15, с. 9, 217; 16, с. 73-145; 17, с. 80; 18, с. 125; др.].

В связи с проблемой критериев понимания возникает вопрос необходимости и возможности понимания. Понимание как «попытка прорыва сквозь данность» предполагает осознание того, что «чем больше человек думает, тем дальше он уходит от того, что здесь и сейчас». Оно есть попытка думать о чем-то, не «теряя с ним контакт» [19]. Если человек стремится к знанию, к истине, у него, так или иначе, должна быть вера. Иногда необ-

ходимо просто поверить, вместо того чтобы заниматься поисками доказательств. Текст выступает как культурный объект в той мере, в которой «наше взаимоотношение с ним воспроизводит или впервые рождает в нас человеческие возможности», которых не было до контакта с текстом. Это, прежде всего, «возможности... видения и понимания чего-то в мире или себе» [8; 20]. Границы ино-бытия и само-бытия в событии встречи исчезают, чтобы возникнуть в новом времени-пространстве (ситуации) – как преображенные: уверившиеся в приближении к Своему и нашедшие варианты стать Чужим. К. Солер [21] выделяет три способа «практического разрешения выхода»:

(1) субъект удовлетворяется полученным знанием, которое он рассматривает как разгадку своей позиции и уловок, ориентировавших до этого его отношения с другими, находя некоторую формулу истины, которая составляет основу его личности (*fin mot* становится *mot de la fin* (разгадка – словом конца));

(2) более остро ощущая тот факт, что истина может быть лишь полусказана, субъект отказывается от анализа, не стараясь более придать основание подъему своего упорства. «Баста» определяет выход «как бы взятый на измор», выход через признанное бессилие: отсутствие *mot* (последнего слова) ведет к *motus* (ни слова);

(3) субъект полагает найденным решение «испытанию бессилия» в невозможном: поворот от бессилия к невозможному – осознание и принятие выбора в ситуации невозможности выбора, необходимости понимания в ситуации его невозможности и т.д.

Эти выходы через веру в истину, неполноту и невозможное неравноценны в смысле «исчерпания ресурсов символического» (способов формирования субъектом смысла происходя-

щего в его внутреннем и внешнем мирах, в переводимом тексте):

- ◆ первый предполагает оправдание наивных надежд на простое и фрагментарное понимание переводимого, пренебрежение и игнорирование тупиков и рассогласований, отказ от собственного усилия к пониманию, удовлетворенность поверхностным и частичным «знанием»;

- ◆ во втором случае надежды точно и полно понять переводимое не оправдываются, но субъект дорожит ими из-за бессилия (своего или другого), не умея иного, удовлетворяется наличным, констатируя невозможность полноты и точности;

- ◆ в третьем случае заключение невозможности полного и точного понимания переводимого иногда имеет эффект «выходящего за предел» отказа от понимания и изменения или к попыткам осуществления невозможного как невозможного. Критериями результативности понимания выступают: во-первых, понимание как нахождение общего языка, главные критерии понимания – используемые речевые жанры и техники воздействия, во-вторых, понимание как нахождение общих метафор, критерии понимания – характер концептов понимания и нормативных ролей, в-третьих, понимание как нахождение (возникновение) общих ценностей, главные критерии – позиция и ценности субъектов.

В качестве примера приведем переводы одного и того же стихотворения, лежащего в основе песни «Tie a yellow ribbon» / «Повяжи желтую ленту» Ир. Ливайна и Л.Р. Брауна, ставшую мировым хитом в исполнении Т. Орландо и группы «Dawn». Песня была известна еще в СССР с русским текстом И. Резника,

которая была исполнена ВИА «Акварели» под названием «Дилижанс», а также позднее – С. Захаровым под названием «Свадебное путешествие на воздушном шаре». Текст И. Резника не является адаптированным переводом. Также, как и текст песни «Море и ты», исполненной группой «Диско», со словами А.Шутко. В оригинальном тексте на английском языке повествование ведётся от имени освободившегося пленного, который просит свою возлюбленную, в случае если она до сих пор ждёт его, подать ему знак – повязать жёлтую ленточку вокруг старого дуба. В американских традициях подвязывание таких ленточек означает знак солидарности с заключёнными или заложниками.

Tie a yellow ribbon 'round the old oak tree

I'm comin' home, I've done my time
Now I've got to know what is and isn't mine
If you received my letter tellin' you
I'd soon be free
Then you'll know just what to do
if you still want me
If you still want me

Tie a yellow ribbon 'round the old oak tree
It's been three long years
Do you still want me?
If I don't see a yellow ribbon round the old oak tree
I'll stay on the bus, forget about us
Put the blame on me
If I don't see a yellow ribbon round the old oak tree

Bus driver, please look for me
Cause I couldn't bear to see what I might see
I'm really still in prison, and my love she holds the key

A simple yellow ribbon's what I need to set me free
I wrote and told her please:

Tie a yellow ribbon 'round the old oak tree
It's been three long years
Do you still want me?
If I don't see a yellow ribbon round the old oak tree
I'll stay on the bus forget about us
Put the blame on me
If I don't see a yellow ribbon round the old oak tree

Now the whole damn bus is cheering
And I can't believe I see
A hundred yellow ribbons 'round the old oak tree
I'm comin' home

Tie a yellow ribbon 'round the old oak tree
Tie a yellow ribbon 'round the old oak tree

Первая стратегия перевода – во многом механистична. Это качественно выполненный перевод, в котором автор, О. Лобачев, попытался, хотя и не смог, передать глубинную психологическую атмосферу и ритмику стихотворения. Перед нами вариант наивного, «дословного» перевода песни «Повяжи желтую ленточку вокруг старого дуба».

Повяжи желтую ленточку вокруг старого дуба

Я возвращаюсь домой, я отсидел свой срок.
А теперь я должен знать, что моё, а что нет.
Если ты получила моё письмо о том, что
Я скоро освобожусь,
Тогда ты знаешь, что надо сделать,

Если я всё ещё нужен тебе.
Если я всё ещё нужен тебе...

Повяжи желтую ленточку вокруг старого дуба.
Я уехал три года назад.
Я по-прежнему нужен тебе?
Если я не увижу желтой ленточки на старом дубе,
Я останусь в автобусе, забудь о нас,
Вини во всем меня.
Если я не увижу желтой ленточки на старом дубе.

Водитель, пожалуйста, взгляни вместо меня,
Потому что я могу и не вынести того, что увижу.
Я всё ещё в тюрьме и ключи у моей любимой.
Только простая желтая ленточка освободит меня.
Я написал и сказал ей: «Пожалуйста,

Повяжи желтую ленточку вокруг старого дуба.
Я уехал три года назад.
Я по-прежнему нужен тебе?
Если я не увижу желтой ленточки на старом дубе,
Я останусь в автобусе, забудь о нас,
Вини во всем меня.
Если я не увижу желтой ленточки на старом дубе.»

Сейчас весь автобус аплодирует,
И я не могу поверить тому, что вижу:
Сто желтых ленточек вокруг старого дуба.
Я возвращаюсь домой.

Повяжи желтую ленточку вокруг старого дуба.
Повяжи желтую ленточку вокруг старого дуба...

Второй, эквиритмический перевод Е. Соловьева отражает вторую стратегию перевода: переводчик переводит то, что может, включая культурный контекст, но не способен перевести текст, передав его психологическую атмосферу, в том числе – ее глубоко авторское прочтение. Перевод, при всем его качестве, остается отстраненным.

Жёлтой лентой обвяжи наш старый дуб

Я отбыл срок, спешу домой.
Должен я понять, кто - мой, а кто - не мой,
И если прочитала ты в письме, что волен я,
То - что делать, знаешь ты, если ждёшь меня.
Если ждёшь меня.

О, жёлтой лентой обвяжи наш старый дуб,
Коль не дашь «отлуп»,
И тебе я люб. (Если люб)
А если я увижу, что без ленты дуб,
В автобус вернусь,
Себе повинюсь,
Что я был так глуп.
Когда увижу, что без жёлтой ленты старый дуб.

Водитель, ты посмотри,
Ведь могу я вид тот не перенести.
Ещё в тюрьме я, ключ же у любимой от дверей.
Простая лента может дать свободу мне скорей.
Прошу, писал я ей,

О, жёлтой лентой обвяжи наш старый дуб,
Коль не дашь «отлуп»,
И тебе я люб. (Если люб)
А если я увижу, что без ленты дуб,

В автобус вернусь,
Себе повинюсь,
Что я был так глуп.

Когда увижу, что без жёлтой ленты старый дуб.
Я глазам своим не верю,
Весь автобус белозуб:
Сто жёлтых лент покрыли весь наш старый дуб.
Иду домой, ммм....
Жёлтой лентой обвяжи наш дуб...
Жёлтой лентой обвяжи наш дуб...
Жёлтой лентой обвяжи наш дуб....

Третья стратегия перевода представлена работой С.Смирнова, который осуществил не просто адаптированный перевод, но постарался сохранить атмосферы, в том числе ритмику оригинального текста и прочувствовать его психологическую ткань, его интерпретация соединяет достоинства авторского текста и оригинального текста: это и прочтение – перевод, и оригинал, в котором видны переживания автора и героя по поводу непонимания – себя и мира.

Повяжи желтой лентой

Дорогой старою вернусь домой,
Но как мне знать, что ныне ты со мной?
Прочитаны ли письма, что выстраданы мной?
И если да, то знаешь как
Подать мне солнца знак?
Тот солнца яркий знак!

На дубе ленту желтую лишь повяжи!
Что нужен я тебе – ты этим мне скажи!
Прошло три года,

Все может быть другим...
Тогда останусь я в автобусе один,
Поеду дальше, если не увижу ленты дым,
Забуду все о нас...,
И все, что стало ныне не моим.

Водитель, слышишь? Веришь ли ты снам?
Боюсь того, что вдруг увижу там...
И чувствую, что я еще в плену,
А ключ у той, которую люблю!
Лишь лента желтая – все, что нужно мне,
Та лента желтая, что видел я во сне!

Ты ленту лишь на старом дубе повяжи!
Что ждешь и помнишь – знаком подскажи!
Три года минуло,
Могло все стать другим...
Тогда в автобусе останусь я один,
Поеду дальше я путем чужим.
Сам буду виноват,
Что не увидел лент тех желтый дым.

И вот теперь – последний поворот,
Автобус аплодирует и радостно ревет!
Глазам не верю, быть не может, нет...
На старом дубе сотня желтых лент,
На старом древнем дубе
Сотня желтых лент!

Таким образом, названные стратегии обладают различными возможностями понимания другого («Чужого» опыта и культуры). Во-первых, Чужое доступно как вариант общего как «Своего» и через формирование стилевой аналогии, «означивается» ею. Во-вторых, Чужое недоступно, его понимание осу-

ществляется через сведение к смыслу Чужого, ведущее к его уничтожению, Чужое воспринимается как доступное лишь в опыте «непреодолимого отсутствия». В-третьих, часть исследователей полагает, что Чужое должно восприниматься как относительно доступное: его понимание возможно, если человек обладает желанием смотреть и понимать, определяется в событии ответа. В со-бытии как воплощении инобытие и самобытие, превращение и возвращение встречаются: в точке их пересечения возникает взаимопонимание: свое и Чужое становятся Своими. В ино-бытии и само-бытии Свое и Чужое расходятся, вступая в диалог со Своим Чужим и Чуждым Своим. Возникает величайшая иллюзия: понимания самого себя или другого, преодолеваемая еще более внешне иллюзорным мигом «события со-бытия».

Ксенологический поход описывает глубинный, сущностный аспект работы переводчика, а также преподавателя иностранного языка. Он обращен к осмыслению метакогнитивных, метаязыковых аспектов перевода, маркируя квалификацию профессионального и непрофессионального переводчика и его ориентацию на глубинное осмысление культуры, ее языковых аспектов.

Литература

1. *Арпентьева М.Р.* Ксенологический подход: стратегии понимания себя и мира // И.А. Бодуэн де Куртенэ и мировая лингвистика. Тр. и мат. Междун. науч. конф. 12-15 октября 2015 г. / Под ред. К.Р. Галиуллина, Е.А. Горобец, Г.А.Николаева. Казань, ИФиМК Казанского (Приволжского) федер. ун-та, 2015. – Т.2. – 360 с. – С. 17–20.
2. *Арпентьева М.Р.* Ксенология в исследованиях мультикультурного диалога // Слово, высказывание, текст. Сб. научн. трудов

- I Междун. науч.-практ. конф.. 25 сентября 2015 г. / Отв. ред. Т.В. Плесканюк. Нижний Новгород: ИП Краснова Н.А., 2015. – С.25–31. – 122 с.
3. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии. – М.: Лабиринт, 1994. – 110 с.
 4. Гуссерль Э. Начало геометрии. – М., 1996. – С. 16–17, 62–63.
 5. Ванденфельс Б. Своя культура и чужая культура. Парадокс науки о «Чужом» // Логос. – 1994. – № 6. – С. 77–90.
 6. Подорога В. Феноменология тела. – М.: Admarginem, 1995. – 380 с.
 7. Делез Ж. Мишель Турнье и мир без Другого // Комментарии. – 1996. – № 10. – С. 85
 8. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
 9. Magdalino P. The History of the Future and its Uses // The Making of Byzantine History / Eds. by R. Bcaton and Ch. Roueche. L., 1993. – P. 3–34.
 10. О разработках проблемы Чужого в современной философской мысли // От Я к Другому. Сб. / Под ред. А.А. Михайлова. – Мн.: Навука, 1997. – 340 с.
 11. Асмус В.Ф. Историко-философские этюды. – М.: Мысль, 1984. – 120 с.
 12. Блакар Р.М. Язык как инструмент социальной власти // Язык и моделирование социального взаимодействия. – М.: Прогресс, 1987. – С. 88–91.
 13. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М., 1989. – 420 с.
 14. Коротеева В.В. Этнические символы и символическая природа этничности // Ценности и символы национального самосознания в условиях изменяющегося общества. – М.: Прогресс, 1994. – С. 39–50.
 15. Батищев Г.С. Деятельная сущность человека как философский принцип // Проблема человека в современной философии. – М.: Наука, 1969. – С.73–145.

16. Бенвенист Э. Словарь индоевропейских социальных терминов. – М.: Культура, 1995. – 460 с.
17. Гадамер Г.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – 340 с.
18. Кун Т. Структура научных революций. – М.: Прогресс, 1977. – 300 с.
19. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. – М.: Иностранная литература, 1958. – 134 с.
20. Мамардашвили М.К. Сознание как философская проблема // Вопросы философии. – 1990. – №10. – С.45–56.
21. Солер К. Клинические уроки перехода // Логос. – 1992. – №3. – С.178–189.

К ПРОБЛЕМЕ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СВОЕОБРАЗИЯ НОВОЗЕЛАНДСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А.Р. Бекеева,

*канд.фил. наук, старший преподаватель Российского университета дружбы
народов, г. Москва, ул.Миклухо-Маклая д.10 к.2 «а»,
bekeeva_ar@pfur.ru*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию английского языка в Новой Зеландии. В работе подчеркивается важность проблемы национально-культурного своеобразия функционирования языковых единиц в новозеландском национальном варианте английского языка.

Ключевые слова: Новая Зеландия, новозеландский национальный вариант, национально-культурная специфика, особенности национальных вариантов

TO THE PROBLEM OF NATIONAL AND CULTURAL SPECIFICITY OF NEW ZEALAND ENGLISH

A.R. Bekeeva,

*Doctor in Philology, Lecturer of People's Friendship University of Russia,
Moscow*

ABSTRACT

This article is devoted to the New Zealand English studies. An importance of learning of New Zealand English national and cultural language specificity is emphasized in the paper.

Key words: New Zealand, New Zealand English, national and cultural specificity, peculiarities of English varieties.

Актуальность статьи объясняется важностью изучения национально-культурного своеобразия функционирования языковых единиц в новозеландском национальном варианте английского языка.

К первоисточникам лингвистического анализа функционирования языковых единиц в новозеландском национальном варианте английского языка можно отнести работы следующих британских и новозеландских авторов: А. Басгейт «Колониальные воспоминания» (1874); С. Макберни «Колониальное произношение» (1887); Дж. Андерсен «Популярные названия новозеландских растений» (1926); А. Уолл «Родной язык в Новой Зеландии» (1936), «Королевский английский: комментарий для Новой Зеландии» (1958), «Окно ювелира» (1964); Э. Партридж «Словарь сленга и нешаблонный английский язык» (1937); С.Дж.Бейкер «Новозеландский сленг: словарь коллоквиумов» (1941), «Происхождение слов пакеха и маори» (1945); Г. Тернер «Английский язык в Австралии и Новой Зеландии» (1966); Р.Иглсон «Английский язык в Австралии и Новой Зеландии»

(1982); Э. Гордон и Т. Деверсон «Новозеландский английский: введение в новозеландскую речь» (1985).

Первые попытки осмысления особенностей английского языка в Новой Зеландии были сделаны Новозеландской национальной радиовещательной службой, которая в 1946–1948 гг. записала образцы речи жителей новозеландских городов, родившихся в период между 1850 и 1877 гг. из Северного (Коромандел, Морринсвилль, Те Авамуту, Темза и Паероа) и Южного Островов Новой Зеландии (Отаго, Каитангата, Милтон, Насеби, Лоренс, Балклута, Ст. Батенс и Арроутаун). Для участия в интервью была выбрана наиболее перспективная англоязычная часть населения с высоким уровнем владения языком, которая могла бы повлиять на развитие языковых традиций [1].

Заметным событием в направлении анализа особенностей новозеландского национального варианта английского языка был выход в свет книги новозеландского преподавателя университета Кентерберри Г. Тернера «Английский язык в Австралии и Новой Зеландии» (1966). В данной работе автор рассмотрел австралийский и новозеландский национальные варианты английского языка как одну «южную» разновидность (*Australasian variety with two major subdivisions*), описал лексические единицы, присущие сленгу и просторечной общеупотребительной лексике английского языка в Новой Зеландии и Австралии. Следует отметить, что вышеуказанный ученый объяснил причину возникновения и развития национально-культурных особенностей данных вариантов изменениями, происходящими внутри самого английского языка под влиянием лингвистических и экстралингвистических факторов.

Среди современных работ о новозеландском национальном варианте английского языка можно выделить коллективную

монографию Э. Гордон, Дж. Хей и М. Маклаган «Новозеландский английский» (2008), в которой авторы дают краткое лингвистическое описание использования фонетических, грамматических и лексических языковых единиц (ЯЕ) в речи англоязычного населения Новой Зеландии. Также исследователи обращают внимание на социальную и региональную вариативность в изучаемом национальном варианте. Тем не менее, в данной работе, рассчитанной на общую читательскую аудиторию, отсутствуют системные сопоставления между «британским стандартом» и новозеландским национальным вариантом английского языка.

Важно также отметить значимость научных сборников «Новозеландский английский» (2000) под редакцией новозеландского исследователя А. Белла и «Языки Новой Зеландии» (2005) под редакцией А. Белла, Р. Харлоу и Д. Старкс. В вышеуказанных научных трудах предпринимается попытка изучения своеобразия реализации ЯЕ в новозеландском национальном варианте английского языка на всех языковых уровнях; анализу языковой ситуации, в которой сосуществуют различные языковые общества Новой Зеландии; возрождению языка и культуры маори; особенностям развития новозеландского языка жестов [2].

Новозеландские лингвисты Т. Деверсон и Э. Гордон в работе «Новозеландский английский и английский язык в Новой Зеландии» (1998) анализируют лексические особенности новозеландского национального варианта английского языка, а именно влияние заимствований из языка маори.

В другой коллективной работе Л. Кемпбелла, А. Садбери, П. Траджилла, Э. Гордон, Дж. Хей и М. Маклаган «Новозеландский английский: его история и эволюция» (2004) описывается

история становления и эволюция английского языка в Новой Зеландии с 1850 г. по настоящее время. Монография раскрывает разнообразие подходов к обсуждаемой проблематике. Данный труд ценен тем, что на основе архивных речевых баз данных ранних носителей новозеландского национального варианта английского языка в работе проанализированы особенности функционирования фонетических единиц в новозеландском национальном варианте английского языка, в частности, описаны изменения, происходящие на фонетическом уровне.

Ключевым аспектом признания суверенности национального варианта является кодификация его норм в лексикографических источниках. Под редакцией Г. Орсмана вышел в свет «Словарь новозеландского английского» (1997) и «Словарь современного новозеландского сленга» (1999). В 1997 г. был создан «Новозеландский словарный центр», благодаря деятельности которого были составлены и изданы словари новозеландского национального варианта английского языка. Ключевым моментом в лексикографической деятельности «Новозеландского словарного центра» стала публикация в 2004 г. «Оксфордского словаря новозеландского английского» (The New Zealand Oxford Dictionary), основанного на диахроническом и синхронном принципах подачи словарного материала.

Изучение проблем новозеландского национального варианта английского языка находится практически на начальной стадии как в отечественной, так и зарубежной лингвистике. Некоторые вопросы о новозеландском национальном варианте английского языка нашли освещение в работах Т.М. Беляевой, И.А. Потаповой «Английский язык за пределами Англии» (1961); Л.В. Турченко «Новозеландские флористические названия» (1987), Д.В. Лагоденко «Взаимодействие разнотипных языков в едином коммуникативном пространстве (на материале

новозеландского варианта английского языка и языка маори» (2003), О.В. Николаева «Теория взаимодействия концептуальных картин мира: языковая актуализация (на материале новозеландского варианта английского языка и языка маори)» (2011).

Труд Т.М. Беляевой, И.А. Потаповой «Английский язык за пределами Англии» (1961) представляет собой общий обзор черт английского языка в различных частях света. В нем анализируются фонетические и лексико-семантические черты английского языка в Новой Зеландии. В данной работе также рассматриваются примеры заимствований из языка маори, используемые для обозначения растений, животных и птиц, с которыми европейцы познакомились на островах Новой Зеландии: *maire, kahikatea, rimu, totatara, kauri* – породы хвойных деревьев.

В.В. Ощепкова, А.С. Петриковская, И.И. Шустилова, Н.П. Миничева, Н.Г. Юрышева являются авторами двуязычного англо-русского лингвострановедческого словаря «Австралия и Новая Зеландия» (1998), в котором указываются реалии современной жизни названных стран: культуры, экономики, политической жизни, быта, спорта, а также своеобразие растений и животного мира. Данный труд содержит 5 тыс. словарных единиц, их транскрипцию и перевод на русский язык. Несмотря на возрастание значимости Австралии и Новой Зеландии в мировой политике и оживлению межкультурных связей с вышеуказанными странами, специальных словарей, отражающих язык и культуру Австралии и Новой Зеландии, в отечественной лексикографии не существовало.

Основой исторического становления новозеландского национального варианта в «ранний» период послужил сформировавшийся литературный английский язык и диалекты Великобритании. Специфику языковой ситуации Новой Зеландии

составляют новозеландский национальный вариант английского языка и язык маори. Новозеландский национальный вариант обладает национально-культурными особенностями на всех языковых уровнях. Особую уникальность и самобытность придают лексические заимствования из языка коренного населения маори.

Английский язык превзошел язык маори по объему и сфере применения, тем самым вытеснив язык маори в неравноправное положение. Английский язык стал языком государственного управления, делопроизводства, образования, науки, СМИ.

Взаимоотношения с Великобританией стали важной частью культурного самоопределения новозеландского общества. Именно образ Англии всегда служил источником эффективных экономических достижений и грамотности. Ориентация новозеландцев на британские идеалы и ценности предусматривала их стремление к социальному, культурному и политическому прогрессу. Первые поселенцы называли Великобританию *mother-Britain, home, homeland, mothercountry* – в значении ‘Родина’.

В колониальные времена Новая Зеландия была известна как страна, данная Богом (*God's own country*), социальная лаборатория мира (*social laboratory of the world*), в которой процветает равноправное бесклассовое общество (*class less egalitarian society*), Великобритания Южного полушария (*Great Britain of The Southern hemisphere*), Южные моря (*South Seas*), страна чудес Тихого Океана (*Wonderland of the Pacific*), Британия Юга (*Britain of the South*), рай Южного моря (*Eden of the Southern Sea*), страна золотоискателей (*Diggerland*).

Основные лексические и фонетические инновации в новозеландском национальном варианте английского языка воз-

никли на основе диалектов Великобритании и языка маори, в результате взаимодействия которых сформировалась собственная национальная литературная норма. Особенности произношения новозеландцев среди всех социальных групп и возрастных поколений, в Новой Зеландии воспринимались как ошибки и вульгаризмы [1].

Одним из самых распространенных и «коварных вульгаризмов» новозеландской речи было употребление безударного [i] как [ə]: *itis* [itiz] ‘это’ произносилось как [ət əz]; реализация дифтонгов [ai] как [ei] и [ei] как [ai]: *lady* [leidi] ‘леди’ произносилось [laidi], *days* [deiz] ‘дни’ как [daiz], *type* [taip] ‘печатать’ как [teip]; *plate* [pleit] ‘тарелка’ – [plait], *home* [həʊm] ‘дом’ – [haʊm]; *take* [teik] ‘брать’ – [taik]; *how* [haʊ] ‘как’ – [haʊʊ]; *cake* [keik] ‘торт’ – [kaik]; *town* [taʊn] ‘город’ – [teʊn]; *bay* [bei] залив – [bai]; *round* [raʊnd] ‘круг’ произносилось как [teʊnd]; дифтонгизация [i] в словах типа *me* [mi] как [mæi] ‘меня, мне’.

В языке или его национальном варианте отражается деятельность языкового коллектива в виде фонетических и лексических единиц. Вполне очевидно, что в новозеландской национальной литературной норме сложились определенные черты дифференциации от британского национального варианта английского языка.

В языке или его национальном варианте отражается деятельность языкового коллектива в виде фонетических и лексических единиц. Вполне очевидно, что в новозеландской национальной литературной норме сложились определенные черты дифференциации от британского национального варианта английского языка.

В 1905 г. новозеландские преподаватели изучали физиологию органов речи с целью выявления причин «дефектного»,

нечистого произношения школьников. В этот период была издана целая серия фонетических упражнений.

Новой сформировавшейся разновидности приписывался статус «колониального» английского языка, в котором «отклонения» от британской престижной нормы рассматривались как ошибки из-за недостаточного внимания учителей и родителей к «небрежной» манере произношения.

К следующей характеристике новозеландского типа произношения в 1914 г. относится централизация[i]: местоимение *it* [it] ‘это’ произносилось как *ut* [ʌt], *painted* [peintid] ‘нарисованный’ – *painted* [peintʌd], *places* [pleisiz] ‘места’ – *places* [pleisʌz]. Слова типа *no* [nəʊ] ‘нет’ становились *nehoo* [neəʊʊ], *culture* [ˈkʌltʃə] ‘культура’ – *cahlture* [kʌhtʃhə], *love* [lʌv] ‘любовь’ – *lahve* [lʌhv], *first* [fɜːst] ‘первый’ – *fust* [fʌst], *person* [ˈpɜːsɪn] ‘персона’ – *pahsons* [ˈpʌhːsɪn]; долгий звук [uː] в словах *two* [tuː] ‘два’, *school* [skuːl] ‘школа’ становился кратким как [ʊ] в *foot* [fʊt] ‘ноги’ [1].

Наблюдения С. Макберни сыграли значительную роль не только в развитии исследований о новозеландском национальном варианте английского языка в период его становления, но и формировании положительного отношения к новозеландскому типу речи. В периодическом издании «Пресса» г. Крайстчерч он подчеркивал, что английский язык в Новой Зеландии самобытен и при этом более близок к стандартному английскому языку, чем к диалектам Йоркшира, Ланкашира и Сомерсетшира.

Повышенный интерес к перспективам развития новозеландского национального варианта английского языка в начале XX века был обусловлен подъемом национального самосознания, а именно прогрессивно настроенной деятельностью ряда

различных организаций и учреждений Новой Зеландии. «Специфические» мероприятия министерства образования Новой Зеландии в 1925 г. были направлены на искоренение «проблем с произношением» и стандартизацию языковых средств.

Ориентация на стандарт британской произносительной нормы рассматривалась как основной способ быстрого достижения намеченных целей. Общеобразовательные школы Новой Зеландии были оснащены звуковыми записями сообщений Королевы Марии и Короля Георга V, обращенных к новозеландским школьникам. Британская произносительная норма осознавалась как эталонная. Внедрение данной формы речи во все сферы социально-этнической общности означало повышение коммуникативной ценности английского языка. В современную эпоху новозеландцы ориентируются на британский произносительный стандарт (Received Pronunciation), который ассоциируется у них с лучшим произношением, привилегированностью, высоким престижем и образованностью.

Литература

1. *Бекеева А.Р.* Особенности английского языка в Новой Зеландии. – М.: Изд-во РУДН, 2015. – 155 с.
2. *Бекеева А.Р.* Эволюция научных представлений о новозеландском национальном варианте английского языка // I Фирсовские чтения. Современные проблемы межкультурной коммуникации. – М., 2014. – С 75–77.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПРИЧАСТНЫХ ОБОРОТОВ В ТЕКСТАХ ТАМОЖЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

И.И. Белоус,

*студентка Учреждения образования «Белорусский государственный
университет транспорта», г. Гомель, 246653, ул. Кирова, д. 34,
email: belous960518@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

В условиях развития международной торговли одним из ключевых и важных этапов является изучение таможенной документации. Однако в большинстве своем должностные лица таможенных органов сталкиваются с документами, заполненными на иностранных языках. Перевод документов таможенной направленности играет важную роль при осуществлении таможенных операций, поскольку таможенная документация содержит в себе сведения, необходимые для решения задач в сфере таможенного дела. На основании международных документов заполняются таможенные декларации, являющиеся основным источником информации для ведения статистики внешней торговли товарами. В этой связи правильный перевод текстов таможенной направленности играет ключевую роль во внешнеэкономической деятельности.

Ключевые слова: причастный оборот; официально-деловой стиль; способы перевода.

THE MAIN FEATURES OF THE PARTICIPIAL TRANSLATION IN THE CUSTOMS DOCUMENTATION

Inna Belous,

*student of The Belarusian state university of transport,
Gomel, 246653, Kirov st., 34,
email: belous960518@mail.ru*

ABSTRACT

In the conditions of development of international trade one of the key and important stages is the studying of customs documentation. However the customs officials often face with the documents completed in foreign languages. The translation of the customs orientated documents plays an important role in implementation of customs operations as customs documentation comprises the data necessary for the solution of tasks in the sphere of customs affairs. The customs declarations are filled in on the basis of the international documents

which are the main source of information for keeping statistics of foreign trade in goods. In this regard the correct customs orientated texts translation performs a crucial function in foreign economic activity.

Key words: participial; official manner; the ways of the translation.

Одной из самых поразительных особенностей делового английского языка является широкое использование неличных форм глагола. Неличные формы глагола, к которым относятся причастие, инфинитив и герундий, отличаются от личных тем, что не имеют категории лица, числа, времени, наклонения и не употребляются в предложении в функции сказуемого, хотя могут быть его частью. Общепринятой истиной является то, что отглагольные формы широко используются в английском языке общения, но также они часто используются и в текстах официально-делового стиля. Использование отглагольных форм является и очень простым, и представляет собой определенные трудности одновременно. Одной из отглагольных форм, часто используемой в текстах таможенной направленности, является инфинитив. Однако помимо инфинитива в аутентичных текстах применяются причастия и герундий. В данной статье проведен анализ перевода причастных оборотов [1].

Не единичным случаем является применение причастных оборотов в функции определения, которые переводятся причастным оборотом с соответствующей формой причастия и определительным придаточным предложением [2]. Рассмотрим следующие предложения, содержащие причастные обороты, и проанализируем способы их перевода:

The European Union continued to feel the effects of deflation, unemployment exceeding 11 %, and anemic economic growth [3].

Европейский союз продолжал ощущать влияние дефляции, безработицы, превышающей 11 %, и слабого экономического роста.

В данном случае причастный оборот с причастием I «*exceeding 11%*» был переведен на русский язык причастным оборотом с соответствующей формой причастия. Однако это не единственный возможный вариант перевода рассматриваемого предложения, содержащего причастный оборот:

Европейский союз продолжал ощущать влияние дефляции, безработицы, которая превышает 11 %, и слабого экономического роста.

Причастный оборот «*exceeding 11%*» во втором варианте перевода выступает в роли определительного придаточного предложения. Таким образом, можно сделать вывод, что обороты с причастием I могут переводиться на русский язык двумя способами, и переводчик вправе определять самостоятельно, какой способ использовать при переводе аутентичных англоязычных текстов на русский язык.

В рассмотренном выше предложении в причастный оборот входит числительное со знаком процента «11 %». Особый интерес представляет перевод знака процента с английского языка на русский, поскольку в английском языке знак процента не отделяется от предшествующего числа, а в русском языке между числом и знаком процента ставится пробел. При этом в английском языке для обозначения процента может использоваться как знак «%», так и слово «percent», соответствующим русским эквивалентом которого является слово «процент». Однако следует отметить, что в русском языке слово «процент» применяется только в том случае, когда оно используется без предшествующего числительного. В случаях, когда в англо-

язычных текстах содержится числительное со знаком процента, то при переводе на русский язык используется только знак процента «%».

В приведенном ниже предложении в причастный оборот «*made in April 2014*» также входит имя числительное, обозначающее дату:

The World Trade Organization (WTO) reduced their forecast for world trade growth in 2014 to 3.1% (down from the 4.7% forecast made in April 2014) [3].

Всемирная торговая организация (ВТО) изменила свой прогноз роста мировой торговли, сократив его в 2014 году до 3,1 % (по сравнению с прогнозом, составленным в апреле 2014 года и составляющим 4,7 %).

Рассматриваемый причастный перевод на русский язык был переведен соответствующим причастным оборотом «*составленным в апреле 2014 года*». Необходимо отметить особенность перевода названия месяца «April», поскольку в английском языке названия месяцев пишутся с заглавной буквы, что не характерно для русского языка.

Рассмотрим следующие обороты, образованные от причастия II:

Countries which consume a significant amount of oil may experience new opportunities for allocation of the ensuing savings previously spent on fuel [3].

Страны, которые нуждаются в значительном количестве нефти, могут получить новые возможности для распределения тех сбережений, которые ранее тратились на топливо.

Причастный оборот с причастием II *«previously spent on fuel»* переводится на русский язык как определительное придаточное предложение, являющееся частью сложноподчиненного предложения. При этом допускается возможность перевода причастных оборотов на русский язык, как причастными оборотами, так и определительными придаточными предложениями независимо от того, образован ли причастный оборот с помощью причастия I или причастия II. То есть это говорит о том, что причастный оборот *«previously spent on fuel»* может быть переведен на русский язык посредством причастного оборота *«ранее тратившихся на топливо»*. Приведенное ниже предложение свидетельствует о том, что обороты с причастием II могут переводиться на русский язык соответствующими причастными оборотами:

These principles, embodied in GATT's Article VII, emphasize that customs value should not be arbitrary, fictitious, or based on value of indigenous goods [3].

Эти принципы, представленные в статье VII ГАТТ, подчеркивают, что таможенная стоимость не должна быть произвольной, фиктивной или основанной на стоимости отечественных товаров.

Так, причастному обороту *«embodied in GATT's Article VII»* соответствует русский перевод посредством соответствующего причастного оборота *«представленные в статье VII ГАТТ»*. Тем не менее, как показывает практика, обороты с причастием II зачастую переводятся на русский язык определительными придаточными предложениями.

В рассматриваемый причастный оборот входит аббревиатура ГАТТ, которая образована от *«the General Agreement on Tariffs and Trade»*. На русский язык аббревиатура ГАТТ перево-

дится с использованием приема транслитерации (ГАТТ). Транслитерация представляет собой передачу английского слова на русский язык путем воспроизведения его графической формы (буквенного состава) с помощью алфавита русского языка. Для русского языка также характерно использование римских цифр, поэтому сочетание существительного с числительным «Article VII» было переведено на русский, как «статья VII».

Особое внимание необходимо уделить переводу причастных оборотов в функции определения, содержащих наречия *so*, *so far*, *thus far*, стоящие перед причастием, поскольку при переводе на русский язык такие наречия ставятся после причастия:

The Chair of the forum, Mr. Richard Quest (CNN anchor), observed that Customs' vision, so elegantly presented by the WCO, sometimes differed from the reality he encountered on the ground and asked whether this was because Ministers of Tourism were failing to lead the discussion [3].

Председатель форума мистер Ричард Квэст (Ведущий CNN) отметил, что видение таможенных органов, представленное так изящно ВТамО, иногда отличалось от действительности, с которой он столкнулся в реальной жизни, и спросил, вызвано ли это тем, что Министры по туризму не принимали участия в обсуждении.

Как мы видим, причастный оборот «*so elegantly presented by the WCO*» был переведен на русский язык в порядке, отличном от того порядка слов, который представлен в английской версии. Подобный вариант перевода характерен для русского языка. При этом при переводе причастного оборота «*so elegantly presented by the WCO*» возможно применение прямого порядка слов. В этом случае причастный оборот «*so elegantly presented by the WCO*» на русский язык будет переведен как «так изящно

представленное ВТамО». Главной целью перевода является сохранение смысла предложения, поэтому если порядок слов не влияет на содержание предложения, то возможно применение как инверсии, так и прямого порядка слов при переводе.

В данном причастном обороте аббревиатура WCO была переведена на русский язык с применением такого переводческого приема, как калькирование, поскольку русским эквивалентом WCO является ВТамО, в свою очередь, ВТамО является аббревиатурой Всемирной таможенной организации. Применение калькирования характерно при переводе с английского языка на русский названий исторических документов, организаций, историко-культурных событий и объектов, названий учебных заведений, государственных учреждений и т. д.

В причастном обороте, выполняющем в предложении функцию определения, перед причастием II может стоять союз *as*, например:

Customs corruption continues to be a problem as evidenced by NGO and media reports [3].

Коррупция в таможенных органах все еще является проблемой, как свидетельствуют неправительственные организации и сообщения средств массовой информации.

Данное предложение, содержащее причастный оборот «*as evidenced by NGO and media reports*», было переведено посредством сложноподчиненного предложения с придаточной частью. Подобный перевод вполне уместен в данном случае, поскольку не всегда возможно перевести причастный оборот на русский язык соответствующим причастным оборотом или определительным придаточным предложением таким образом, чтобы точно передать смысл предложения.

Иногда при переводе текстов с английского языка на русский встречаются случаи, когда у англоязычной аббревиатуры нет аналога в русском языке, как, например, в случае с аббревиатурой NGO. При возникновении таких ситуаций, подобные аббревиатуры переводятся методом калькирования, таким образом, аббревиатура NGO переводится на русский язык как «неправительственная организация».

Причастные обороты также выполняют функцию определения при заместителях существительных *that (those), one (ones)*. Как следует из нижеприведенного примера, при переводе на русский язык вместо местоимения *those*, стоящего перед причастием, повторяется существительное, которое оно заменяет:

Developing countries objected strongly to the new proposal, particularly to its failure to provide sufficient authority to customs to reject transaction prices that were substantially out of line with those related to transactions in like goods when the difference is not accounted for [3].

Развивающиеся страны выразили свое несогласие с новым принципом определения стоимости товаров, поскольку согласно этому принципу таможенными органами не предоставляются достаточные полномочия в области определения стоимости товаров по стоимости сделок с ними в случаях, если стоимость таких сделок не соответствует стоимости сделок с идентичными товарами при условии, что разница между товарами не учитывается.

В этом предложении местоимение *those*, за которым следует причастный оборот «*related to transactions in like goods*», выполняющий функцию определения, замещает существительное «сделки». Для русского языка характерно использование подобных замен, поскольку при частом использовании местоиме-

ний-заменителей в предложении очень трудно определить, какое именно существительное заменяет местоимение.

Определенными особенностями перевода обладают причастные обороты в функции определения со страдательными причастиями, образованными от глаголов, которым в русском языке соответствуют глаголы непереходные или принимающие предложное дополнение [2].

Английские причастные обороты, образованные от глаголов, соответствующие русские эквиваленты которых принимают предложное дополнение, как правило, переводятся на русский язык определительными придаточными предложениями [1]. Например:

The Explanatory Notes are also available on online and on CD-ROM, as part of a database which groups all the available HS Tools, by adding to the information on the Nomenclature, the Compendium of Classification Opinions and the Explanatory Notes, that relating to the Alphabetical Index and the Brochure on Classification Decisions taken by the Harmonized System Committee [3].

Примечания также доступны в режиме онлайн и на CD-ROM, как часть базы данных, которая группирует все доступные инструменты ГС путем добавления к информации о номенклатуре краткого руководства по классификации товаров и пояснительных записок, касающихся алфавитного указателя и печатного издания по решениям о классификации, которые принимаются Комитетом по гармонизированной системе.

Из этого следует, что при переводе причастного оборота «*taken by the Harmonized System Committee*» на русский язык оно будет замещаться определительным придаточным предложением «*которые принимаются Комитетом по гармонизированной*

системе», поскольку данный способ перевода является более распространенным.

При переводе на русский язык словосочетания «*Harmonized System Committee*», входящего в причастный оборот, был использован метод калькирования. Калькирование используется для перевода слов или словосочетаний, которые не имеют непосредственного соответствия в языке перевода. Данный прием заключается в переводе по частям слова или словосочетания с последующим соединением переведенных частей. Таким образом, словосочетанию «*Harmonized System Committee*» в русском языке соответствует «*Комитет по гармонизированной системе*». Однако возможен и более свободный перевод подобных причастных оборотов, например:

The official interpretation of the HS is given in the Explanatory Notes (5 volumes in English and French) published by the WCO [3].

Официальное толкование ГС представлено в Примечаниях (5 томов на английском и французском языках), изданных ВТамО.

В этом случае причастному обороту «*published by the WCO*» в русском языке соответствует причастный оборот «*изданных ВТамО*». Однако, несмотря на то, что подобный перевод возможен, используется он крайне редко.

Из этого следует, что переводчик вправе использовать один из двух вариантов перевода. Но при возникновении подобных ситуаций, как показывает практика, для перевода рассматриваемых причастных оборотов используется первый способ (то есть посредством определительных придаточных предложений).

Особую трудность представляет перевод оборотов с причастием II, образованного от глагола *follow*, поскольку он имеет

несколько значений: *следовать совету кого-либо*; *следовать за кем-либо (чем-либо)*; *наблюдать, следить за кем-либо (чем-либо)* [2]. Рассмотрим следующий пример:

By 2025, Asia may account for some 40 percent of the cross-border volumes and Europe may account for about 25 percent, followed by North America at 20 percent [3].

К 2025 году объем электронной торговли Азии может составить приблизительно 40 % от международных объемов, а объем международной электронной торговли Европы составит около 25 %, за которой последует Северная Америка с долей международной электронной торговли, составляющей 20 %.

В данном случае причастие II, образованное от глагола *follow*, в причастном обороте «*followed by North America at 20 percent*» имеет значение «*следовать за кем-либо (чем-либо)*». Для того чтобы верно определить, какое значение имеет причастие, образованное от глагола *follow*, необходимо изучить контекст.

Глагол *follow* также может употребляться в форме причастия I, образуя при этом предлог со значением «*вслед за*», «*после*»:

This follows the major wave of the establishment of revenue authorities in Africa in the 1980s and 1990s following advocacy by the IMF [3].

Эта тенденция последовала за волной учреждения властей по сбору дохода в Африке в 1980-х и 1990-х годах после агитации МВФ.

Приведенное выше предложение примечательно тем, что в нем содержится глагол *follow*, выполняющий в предложении функцию сказуемого (*this follows*), и образованный от него

предлог *following*, имеющий значение «после» (*following advocacy by the IMF*). Это предложение служит наглядным примером того, как образованные от одного глагола части речи могут иметь совершенно разные значения. Подобные явления широко распространены в английском языке, поэтому необходимо быть предельно внимательным при их переводе на русский язык.

Многозначным также является глагол *refer*. Причастные обороты, содержащие данный глагол, зачастую переводятся определительным придаточным предложением. Глагол *refer* может переводиться на русский язык глаголами «ссылаться на», «называть», «говорить о», «приводить что-либо», «отсылать кого-либо к чему-либо», «относить к чему-либо», «упоминать»:

The Harmonized Commodity Description and Coding System generally referred to as «Harmonized System» or simply «HS» is a multipurpose international product nomenclature developed by the World Customs Organization (WCO) [3].

Гармонизированная система описания и кодирования товаров, которую чаще называют «Гармонизированной системой» или применяют аббревиатуру «ГС», представляет собой многоцелевую международную номенклатуру товаров, разработанную Всемирной таможенной организацией (ВТамО).

При этом возможна замена определительного придаточного предложения «которую чаще называют «Гармонизированной системой» или применяют аббревиатуру «ГС»» на причастный оборот «называемая «Гармонизированной системой», или к которой применяют аббревиатуру «ГС»» при переводе «*generally referred to as «Harmonized System» or simply «HS»*» на русский язык. В этом случае перевод исходного предложения будет выглядеть следующим образом:

Гармонизированная система описания и кодирования товаров, называемая «Гармонизированной системой», или к которой применяют аббревиатуру «ГС», представляет собой многоцелевую международную номенклатуру товаров, которая разработана Всемирной таможенной организацией (ВТамО).

Можно убедиться из представленного выше примера, что для русского языка наиболее приемлем первый вариант перевода. Также на примере данного предложения были представлены разные варианты содержащегося в англоязычном предложении причастного оборота *«developed by the World Customs Organization (WCO)»*.

Помимо причастных оборотов, выполняющих функцию определения, в текстах таможенной направленности встречаются причастные обороты в функции обстоятельства. Особенности перевода причастных оборотов в функции обстоятельства были рассмотрены в первой главе курсового проекта. Иногда рассматриваемые причастные обороты отделяются от главной части предложения запятой. Напомним, что действие, выраженное перфектным причастием, относится к прошедшему времени:

Having soared from 40% of the world's GDP in 1990 to a peak of 61% in 2011, trade has fallen back slightly to 60%, the same level as in 2008 (The Economist, 13 December 2014) [3].

Взлетев от 40 % мирового ВВП в 1990 году до пика в 61 % в 2011 году, объемы торговли постепенно снизились до 60 %, то есть до уровня 2008 года (Из издания «Экономист» за 13 декабря 2014 года).

Причастный оборот *«having soared from 40% of the world's GDP in 1990 to a peak of 61% in 2011»* в этом предложении был переведен на русский язык деепричастным оборотом *«взлетев от 40 % мирового ВВП в 1990 году до пика в 61 % в*

2011 году». Однако его можно перевести и посредством обстоятельственного придаточного предложения с использованием союзов «поскольку», «так как», «когда»:

Так как объемы торговли взлетели от 40 % мирового ВВП в 1990 году до пика в 61 % в 2011 году, объемы торговли постепенно снизились до 60 %, то есть до уровня 2008 года (Из издания «Экономист» за 13 декабря 2014 года).

Рассматриваемый причастный оборот может быть переведен на русский язык и группой отглагольного существительного с предлогом «при»:

При взлете от 40 % мирового ВВП в 1990 году до пика в 61 % в 2011 году, объемы торговли постепенно снизились до 60 %, то есть до уровня 2008 года (Из издания «Экономист» за 13 декабря 2014 года).

Однако на практике совершенные причастные обороты переводятся на русский язык посредством деепричастных оборотов.

В анализируемом причастном обороте содержатся числительные. Особенностью английского языка является то, что в нем после имени числительного при определении года не ставится слово «year» (например, in 2011 – в 2011 году), тогда как в русском языке слово «год» после имени числительного не опускается.

Причастные обороты в функции обстоятельства могут употребляться с предшествующими союзами, такими как *when*, *while*, *if*, *whenever*, *unless*, *though*, *once* и другими. Переводятся они на русский язык такими же способами, как и причастные обороты, которые образуются без предшествующих союзов:

When measured in terms of volume, trade is still growing faster than the world economy, but by a decreasing margin [3].

Если измерять с точки зрения объема, торговля все еще развивается быстрее, чем мировая экономика, но при этом уменьшается прибыль от осуществления торговой деятельности.

Причастный оборот «*when measured in terms of volume*» в этом случае был переведен как обстоятельственное придаточное предложение «*если измерять с точки зрения объема*». В некоторых случаях при переводе причастных оборотов в функции обстоятельства предшествующие причастному обороту союзы могут опускаться, при этом такое опущение не должно повлечь за собой искажение смысла предложения. То есть возможны следующие варианты перевода предложения (с опущением союза):

Измеряя с точки зрения объема, торговля все еще развивается быстрее, чем мировая экономика, но при этом уменьшается прибыль от осуществления торговой деятельности.

В данном случае причастный оборот был переведен на русский язык деепричастным оборотом «*измеряя с точки зрения объема*».

При проведении измерений с точки зрения объема, можно сделать вывод, что торговля все еще развивается быстрее, чем мировая экономика, но при этом уменьшается прибыль от осуществления торговой деятельности.

Во втором варианте перевод причастного оборота был осуществлен посредством предлога «*при*» и отглагольного существительного. Однако подобный способ перевода не характерен для русского языка. Этот способ перевода потребовал использование приема добавления, поскольку перевести данное предложение с применением только предлога «*при*» и отгла-

гольного существительного без искажения смысла предложения не представляется возможным. Приведенные выше примеры свидетельствуют о том, что предшествующие причастному обороту союзы не влияют на способ их перевода.

Причастные обороты в функции обстоятельства могут образовываться с помощью словосочетаний *unless otherwise* – *если не оговорено особо*, *as compared (compared)* – *по сравнению*, *as contrasted (as opposed)* – *в противоположность* и других, при этом они не переводятся на русский язык посредством причастных или деепричастных оборотов, например:

Unless the underinvoicing is detected, government revenue is lost, and the importer receives an unfair advantage compared to its competitors [3].

Если факт занижения стоимости товаров не обнаружен, государственный бюджет не пополняется и импортер получает незаслуженное преимущество по сравнению со своими конкурентами.

Переводить причастный оборот «*compared to its competitors*» на русский язык причастным оборотом или придаточным предложением нецелесообразно, поскольку «*compared to*» переводится на русский язык посредством предлога «*по сравнению с*».

Другие виды причастных оборотов в текстах таможенной направленности практически не используются. Это говорит о том, что для текстов официально-делового стиля характерно использование определительных и обстоятельственных причастных оборотов. На основе исследуемого материала были рассмотрены основные тенденции и методы перевода причастных оборотов. Особое внимание обращалось на то, как преодолевались лексико-грамматические трудности при переводе данной части речи.

Материалы статьи основаны на детальном анализе грамматических и лексических особенностей перевода причастных оборотов с английского языка на русский и на изучении употребления форм причастных оборотов при переводе, исходя из функций, выполняемых ими в предложении.

Литература

1. Особенности перевода офисной документации. Перевод контракта [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/1731282/>. – Дата доступа: 25.03.2016.
2. Причастия и причастные обороты [Электронный ресурс]. – 2016. – Режим доступа: <http://www.philology.nsc.ru/departments/forlang/Library/Pr.Gr.III.htm>. – Дата доступа: 26.03.2016.
3. The official website of the World Customs Organization [Electronic resource]. – 2016. – Mode of access: <http://www.wcoomd.org/>. – Date of access: 18.03.2016.

ЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПЕРЕВОДА (САМООПИСАНИЕ МЕФИСТОФЕЛЯ)

Васильева Галина Михайловна,

*канд. филол. наук, доцент университета экономики и управления,
г. Новосибирск, 630099, г. Новосибирск, ул. Каменская, 52/1,
email: vasileva_g.m@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

Исследуется диалектическое противоречие, заключенное в апории Мефистофеля «Часть силы той». Высказывание обладает высокой энергией эпиграфа. Во фразе заключен семантический конфликт. При переводе необходимо учитывать логическое следование. Переводчики не сохраняют основной структурный принцип прототекста.

М. Булгаков в эпиграфе к роману «Мастер и Маргарита» дает пример структурной цитации.

Ключевые слова: симметрия; логическое следование; семантический конфликт; истинность.

LOGICAL FOUNDATION OF THE TRANSLATION (MEFISTOPHELES SELF-DESCRIPTION)

G.M. Vasilyeva

*Candidate of Philology, associated professor of NGUEU,
52/1 Kamenskaya Str., Novosibirsk, 630099,
e-mail: vasilyeva_g.m@mail.ru*

ABSTRACT

Dialectical contradiction contained in Mefistopheles aporia «The part of that power» is being analyzed. The statement has a high energy of epigraph. The phrase includes semantic conflict. When translating it is necessary to consider the logical following. Translators don't keep up to the main structural principle of the prototext. M. Bulgakov gives an example of a structural citation in his epigraph to the novel «Master and Margarita».

Key words: symmetry; logical following; semantic conflict; truth.

Встреча Фауста и Мефистофеля происходит в сцене «Рабочий кабинет». «Wie nennst du dich?» («Как ты называешься?») – обращается Фауст. И замечает, что у таких «господ» имя слишком ясно указывает на сущность – Вельзевул, Сатана, лжец. Мефистофель в трагедии называет себя «Ein Teil von jener Kraft...». «*Faust*. Nun gut. Wer bist du denn? *Mephistopheles*. Ein Teil von jener Kraft / Die stets das Böse will, und stets das Gute schafft» («*Фауст*. Ну хорошо. Так кто же ты? *Мефистофель*. Часть той силы, / Которая всегда желает злое, и всегда творит доброе») [1, S. 170]. «*Фауст*. Как ты себя зовешь? *Мефистофель*. Вопрос, сдается, пустяковый, / Кто столь пренебрегает словом, / Кто так от видимости сам далек, / Стремится в суть

глубин, в исток. / *Фауст*. У брата вашего видна / Обычно сущность в именах, / Лжец, Вельзевул иль Сатана ли – / Суть слишком ясно указали. / Так кто ты? / *Мефистофель*: Часть силы я, / Что зло желает вечно и вечно дарит благо. / *Фауст*. Что за словами спрятано, однако?» (Здесь и далее перевод мой – Г.В.).

Высказывание Дьявола воплощает парадоксальную логику. Оно обладает высокой энергией эпиграфа и обрело самостоятельную жизнь, независимо от общего контекста трагедии. Булгаков в эпиграфе к роману «Мастер и Маргарита» дает пример структурной цитации. «Так кто ж ты, наконец? / – Я – часть той силы, / Что вечно хочет зла / И вечно совершает благо». Объектом цитирования становятся синтаксические отношения (воспроизводимые связи). Писатель повторяет конструкцию оригинала Гёте с союзом «и». Булгаков был чувствителен к зрительной, слуховой дисгармонии. Цитатой Гёте у М. Булгакова можно считать не только эпиграф, но и композиционный прием контраста.

Н. Холодковский и Б. Пастернак не сохраняют основной структурный принцип прототекста. Они прибегают к причастному и деепричастному оборотам. «Часть вечной силы я, / Всегда желавшей зла, творившей лишь благое» [2: 86]. «Часть силы той, что без числа / Творит добро, всему желая зла» [3, с. 50].

Самоописание Мефистофеля в трагедии отличает строгость формы. Гёте чувствовал тайную связь скепсиса с формальным совершенством. Безукоризненность метрических правил подчиняет себе спонтанность жизни, ее случайности. Кроме того, образует контрастное напряжение с трудным содержанием фрагмента. В нем происходит соединение безличного субъекта – «части той силы» – с личным глаголом «желать». В тексте Мефистофеля вполне сознательно ограничена сфера употребления

формы «я». Изъята «перволичная» стихия. В грамматической конструкции фразы задан неопределенный субъект действия. Принцип *pars prototo* является средством портретирования. Эмфатическое утверждение строится на метонимическом переносе. Взаимозаменяемость части и целого выявляют метонимическую природу Дьявола. Имя производно: оно часть и отпечаток внеположного целого. Генитив связан с выражением языковой притяжательности. Та, в свою очередь, соотнесена с «владельческой», «принадлежностной» структурой мира. Мефистофель, «часть силы», выдает начало дискретное за протяженное. При этом не указывает, с каким целым — *pluralia tantum* (лат. «множественное только») — он себя связывает. Тщательно оберегает инкогнито и поднимается на такие высоты всеобщего, что вопрос о верификации делается невозможным.

Структура высказывания Мефистофеля управляется симметрией, особым качеством целого. Период имеет (в себе самом) хорошо обозримую протяженность. Это ритмически организованная, замкнутая фраза с тремя метрико-синтаксическими отрезками — колонами. Они соположены, сходство подчеркивается нарочитой расстановкой слов. В придаточном предложении «двустворчатой» строфы сохранен параллелизм числа слогов (по 6) и синтаксических структур. Почти «близнечное» сходство полустроков создает фигуру изокола (др.-греч. ἰσοκόλ). Гёте использует характерные типы соотнесенности смысла внутри периода: противоположение (контраст значения), приравнивание (парисосис — одинаковое синтаксическое построение, или параллелизм расположения слов), уподобление (паромойосис, одинаковое звучание). Синтаксическая структура очень четкая. Паратакисис преобладает над гипотаксисом (принцип сложносочиненного построения над сложноподчиненным). Также важны сигналы очередности.

Связь двух частей предложения выражена особой семантикой настоящего времени: *atemporale Praesens*. Оно содержит определенный модальный оттенок и употреблено во вневременной функции (всегда). Слово «всегда» («*immer*»), как и «вечно», усиливает иллюзию непрерывности. Несовершенный вид глаголов *will*, *schafft* имеет значение многократности. Повторяющееся событие превращается в свойство. Гёте объединяет союзом *und* два контрастных понятия в параллельной грамматической форме: доброе / злое. В немецком и русском языках союз «и» имеет значения присоединения, континуации, следствия, concessивности, противительности, градации [4]. Части соединены алеаторически, с помощью немотивированного «и». Но именно в соответствующем месте расположена сильная синтаксическая граница, цезура. Явления располагаются в ценностном поле, разделенном резкой чертой. Оно лишено нейтральной аксиологической зоны. Черта деления создает различие. В грамматической структуре фразы такую дизъюнктивную роль может выполнять связка, соединительный союз. В отчетливом противоречивом высказывании заключена неконфликтная связь части и целого. Две половины сложносочиненного предложения имеют тождественный статус. Они указывают на наличие объективной вероятности. Если текст соотнесен с иными мирами, то многие запреты снимаются (миф, сон). Но и в пределах земного мира существуют «другие миры». Их онтология отлична от онтологии предметной действительности. Это, прежде всего, психический мир человека. Неочевидное сравнение и контраст даются в оксюмороне. Он сочетает противоположности. В фигурах вроде «доброе зло», «злое добро» соплагаются антонимы. Данные парафразы не лишены смысла, в случае, если рассматривать их по отношению к какому-то конкретному проявлению (а не к понятиям «доб-

рое» и «злое» вообще). Существуют обстоятельства, при которых добро может быть злым, и наоборот. Конечно, «доброе зло» значит не то же самое, что «злое добро». Быть может, то, что человек воспринимает как злое, объясняется его незнанием истинных планов Божества. В применении к человеку допустима конъюнкция антонимов (любить и ненавидеть; добро чревато злом, и наоборот). Трудно разделить состояния и ввести их в определенные границы. Отношения никогда всецело не вбирают автономную реальность своих составляющих частей. Человек не делал того доброго, что желал, но совершал то злое, что ненавидел.

Итак, высказывание сконструировано грамматически правильно. Предложение имеет утвердительную форму, но ему присуща скрытая противительность. Утверждение не отвечает требованию внутреннего соответствия, или когерентности. Во фразе заключена девиация: логическое следование включает в себя логическую несовместимость. Здесь «свернуты» парадокс, антиномия, семантический конфликт. Крайности логически сильнее, между ними нет золотой середины. Попытки компромисса не выдерживают столкновения со здравым смыслом. Строка выражает пафос, и пафос диссонирует с сентенцией. Не предназначенный для благодеяния и милости, Мефистофель творит добро на безвозмездной основе. «Часть силы той...» — одно из тех мест, которые «по-человечески» оказываются непонятными. Злая цель Мефистофеля ясна, а добро остается загадкой. Высказывание не удовлетворяет существенному условию: проверке на истинность. Расходится с пониманием происходящих событий. Утверждение должно соответствовать положению вещей в мире. Проблема истины заключается в том, согласуется ли связность событий, обусловленная выражением, со связностью, которую читатель видит в трагедии. Это соотноше-

ние, обнаруживаемое в тексте, придало бы ему смысл. Предложение кажется или тривиально ложным, или бессмысленным. Необходимо найти основания для утверждения сравнения добра и зла. «<...> всегда желает зло и всегда творит добро» – в природе нет образования, которое соответствовало бы этому сочетанию. В устройстве мира не бывает половины добродетели (истинная ложь или ложная истина). Согласно природе этого феномена, человек не может его делить. Как бы ни было мало зло, добром оно не станет.

Генеалогия идеи сложная. Ее можно рассмотреть в контексте монизма западной мысли. Культура усвоила из классической традиции зрительную интуицию о том, что представляет собой земной мир. Весь ассоциативный ряд сдвигается в далекую историю изображений, в «поле зрения». В «Театральном вступлении» к «Фаусту» речь идет о сцене-помосте. Внеземные зоны божественной Вселенной закреплены в сценическом пространстве. Они безграничны, но обозримы. Адский мир заинтересован в том, чтобы никто не смог охватить его взглядом. И тогда нет возможности составить карту или план этого мира. В культуре исчезают специально отведенные места, с которых можно увидеть целостную картину.

В глубокую архаику уходит противопоставление добра как сложившегося, застывшего порядка и зла в образе разрушительно-созидательного творческого начала. В мифологии, в догматике манихеев появляется цепь образов «доброе» (творческого) зла. В их покровительстве нуждается доброе начало человека. Гёте обращался к самым значительным философским и религиозным системам. Все стадии он пережил лично, пытаясь дать себе строго рациональный отчет в том, что происходит. Он занимался исследованием «воспитания ума».

В философии Анаксимандра Милетского утверждалось, что всякое существо накладывает на себя вину, потому что отрывается от единого. Оно искупает ее смертью и возвращением к единому началу. Дьявол пересказывает изречение Анаксимандра современными словами. Эта тема стала настойчивым рефреном в репликах многих поэтов. Камознс замечает в редондильях «О разладе мира» («Ao desconcer todo Mundo»): «Os bons visem prepasser / No mundo grave stormentos; / E, para mais me espantar, / Os maus visem prenadir / Em marde contentamentos. / Cuidando alcançar assim / Obemtão mal ordenado, / Fui mau, mas fui castigado. / Assim que, só para mim, / Andao mundo concertado» («Я видел, как люди добродетельные всегда подвергаются / В мире тяжким мукам. / И еще более меня удивляло, что / Люди злые всегда плавают / В море удовольствий. / Решив таким образом достичь / Блага, которым так плохо владеют, / Я стал злым и был наказан, / Так что единственно ради меня / В мире наступило согласие») [5].

Эту апорию можно возвести в ранг диалектического противоречия. Одна из особенностей мышления Гёте – способность достигать ясного структурного понимания на сложном, запутанном фоне. Ему свойственна чуткость к искажениям добра злом. Высказывание Мефистофеля не являет собой пример грамматически корректной бессмыслицы. Дьявол заимствовал теологические навыки оперирования «превосходящими разумение» антиномиями. Необходимо восстановить согласованность; расположить на «логическом древе» полноту значений текста и действительности. Интерес к апориям связан с проблемой «начал», возникновением исходных понятий о природе (момент времени, конечное, бесконечное). Возникает странная родственная связь неродственных значений. Но сквозь тесный семантический парадокс смысл прошел, оставаясь невредимым. Между двумя

утверждениями, которые разрушают друг друга и создают невосполнимую лакуну, есть только «и», простая конъюнкция. Причинные связи явно не выражены, должны выводиться из общих знаний человека, воспринимающего текст.

С точки зрения Гёте, абсолютная степень лишенности – равный статус добра и зла, без их различения. Суждение соотносится с поучением «золотого правила», как стали называть его в Европе. Новый Завет кладет начало многовековой проповеди «золотого правила» в христианской дидактике. Эту заповедь в разных вариантах, в многочисленных парафразах читатель находит в творчестве Гёте.

Мы полагаем, ключом к формуле Мефистофеля служит великая история, последовательность которой охватывает все, – два Завета [6: 223–225]. Она неделима и вечна. Отношения между двумя Заветами складывались в духе предвосхищения. В Ветхом Законе есть требования, неприемлемые для Нового. Бог желает жертвенной крови, затем отказывается от нее. Елена произносит: «Schon manch mal hob das schwere Beilder Opfern de / Zu des erdgebeugten Tieres Nacken weihen dauf / Und konntesnicht vollbringen; den ihn hinderte / Des nahen Fein des oder Gottes Zwischenkunft» («Vordem Palastedes Menelas zu Sparta») («Иногда поднимался тяжелый топор жреца / Над затылком склоненного к земле посвящаемого животного / И не мог свершить; ибо ему мешало / Вмешательство приближающегося врага или Бога» («Перед дворцом Менелая в Спарте»)). Имеется в виду рассказ из 22 главы Книги Бытия. Авраам проходит через испытание: там, где ничего не видно – через ночь. Он понимает, как и в начале: Бог любит Исаака. Но насколько иной смысл он вкладывает теперь в эти слова. Учение и делание Христа приносит победу над злом, упраздняет компромисс Ветхого Завета. Христианин проходит двухступенчатый путь. «И» – отношение

во фрагменте Гёте превратилось из рядоположенных отдельных фраз в согласованное прозрачное единство. В максиме действует сила, создавшая новое явление. Высказывание меняет во времени свой модальный статус – от неопределенного к определенно истинному. Мысль из дискретной становится полной. Последовательность может оставаться верной, даже если она включает противоречие. Преодоление антиномий ожидается от конкретного поступка личности, принимающей решение. Дьявол защищает себя на языке Библии, интерпретированной им в духе Евангелия от Мефистофеля. Он обращается с сакральной мифологемой как с понятийной конструкцией. В этом логика подмены, ведущей к мессианскому соблазну. Имя «Часть силы той <...>» превращает его в манифестацию, эпифанию божества. Дьявол развил до бесконечности напряженность претензий. Мефистофель восседает на царственном троне в позе, кощунственно подобной изображениям небесного судии.

В формуле дан синтез всех сущностных суждений, происходит сотворение глубины Дьявола. Немецкий ученый К. Фосслер анализирует слова Дьявола «Grau, teurer Freund<...>»: «Милый другъ, всякая теорія сера, но зелено златое древо жизни». Он замечает: «Съ точки зренія чисто грамматической это предложеніе безупречно; словесно оно правильно.

...Что же касается его буквального или эмпирическаго смысла, то необходимо его признать ложью, ибо, во-первыхъ, теорія не обладает цветомъ, а во-вторыхъ, жизнь не есть дерево.

Сверхъ того, это предложеніе грешить и противъ формальной логики. Оно содержитъ въ себе противоречіе или логическую неправильность, поскольку дерево можетъ полагаться либо зеленымъ, либо золотымъ, а не заразъ и золотымъ, и зеленымъ» [7, с. 157]. Но затем К. Фосслер уточняет: истина, в отли-

чие от грамматики, не является всецело лингвистическим занятием. «Суждения “истинно” или “ложно” направлены на внутреннюю связь между автором и произведением, т.-е. на самый творческий акт, на жизненный нерв духа. Задевая душу произведения, это суждение задевает душу творца его. Ведь вообще человеческие души возможно задеть не иначе, как задевая их произведения и поступки» [Там же, с. 164]. И далее ученый выделяет разрядкой фразу: «Исключительнейшая индивидуальность в связи со всеобъемлющей универсальностью – вот идеал лингвистической мысли» [Там же, с. 167]. Трагедия Гёте концентрирует силу архетипической модели жизнь-движение. Высказывания отличает эпиграфичность: способность служить ключом к другим произведениям.

Литература

1. *Goethe I.-W. v. Faust*. Leipzig: Im Insel-Verlag, 1962. – 651 S.
2. *Gёте И.-В.* Фауст / Пер. с нем. Н.А. Холодковского; вступ. ст. и примеч. С.В. Тураева. – М. : Дет. лит., 1973. – 352 с.
3. *Gёте И.-В.* Собр. соч. : в 10 т. / Пер. с нем.; под общ. ред. А.А. Аникста и Н.Н. Вильмонта. – М. : Худож. лит., 1976. – Т.2. – 510 с.
4. *Винокур Г.О.* Слово и стих в «Евгении Онегине» // Винокур Г.О. Филологические исследования: Лингвистика и поэтика / Сост. Т.Г. Винокур, М.И. Шапир; вступит. ст. и коммент. М.И. Шапира; отв. ред. Г.В. Степанов, В.П. Нерознак. – М.: Наука, 1990. – С. 146–196.
5. *Васильева Г.М.* «Фауст» Гёте и семантический комплекс европейской культуры. – Новосибирск: НГУЭУ, 2012. – 604 с.
6. *Camões L.* Bons e maus. Электронный ресурс:
<http://paxprofundis.org/livros/bons/maus.htm>

7. *Фосслер К.* Грамматика и история языка. Къ вопросу объ отношеніи между «правильнымъ» и «истиннымъ» въ языковеденіи. — М.: Мусагет, 1910. Оттиск. Без тит. л. и обл.

ЭКСТРАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ В МОДЕЛИ ПЕРЕВОДА

Т.А. Волкова,

*доцент, канд. филол. наук, Челябинский государственный университет,
454001 г. Челябинск, ул. Братьев Кашириных 129,
e-mail: tatia.volkova@gmail.com*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрены некоторые подходы к исследованию экстралингвистических параметров перевода и принципы интеграции экстралингвистических параметров в дискурсивно-коммуникативную модель перевода. По мере развития концепции мы уточнили роль уровня действительности в модели и ввели для него трансляционно релевантные параметры. Лежащая в основе модели система параметров на уровне текста, уровне дискурса, уровне коммуникации и уровне действительности применима в теории, практике и дидактике перевода.

Ключевые слова: экстралингвистические параметры; дискурсивно-коммуникативная модель перевода; освоение предметной области; тематика перевода; предметная ситуация.

EXTRALINGUISTIC PARAMETERS IN TRANSLATION MODELING

Tatiana A. Volkova,

*Associate Professor, Candidate of Philology, Chelyabinsk State University,
454001 Chelyabinsk, Brat'yev Kashirinykh Street 129, Russia
e-mail: tatia.volkova@gmail.com*

ABSTRACT

The paper reviews some approaches to analyzing extralinguistic parameters in translation and explains how extralinguistic parameters are integrated into the discourse and communication translation model. As our research advances, we refine the role of “reality” in the model and introduce corresponding translation-relevant parameters. The system of parameters on the levels of text, discourse, communication and reality that underlies the discourse and communication translation model is applicable to the theory and practice of translation and to translator and interpreter training.

Key words: extralinguistic parameters; discourse and communication translation model; domain expertise; subject matter; domain-specific environment.

В современном переводоведении «экстралингвистические факторы перевода» [10], «культурные и экстралингвистические факторы» [14] рассматриваются достаточно широко и охватывают следующие понятия и направления:

- › «коннотации», «лексические экстралингвистические компоненты», «предметно-понятийное содержание лексической единицы», «объем экстралингвистики в языковом знаке» [8];
- › поиск эквивалентов, безэквивалентная лексика [4; 8];
- › «экстралингвистические факторы, влияющие на адекватность перевода»: «культурная дистанция между текстами оригинала и перевода»; «временная дистанция между оригиналом и переводом»; «принадлежность оригинала к определенному стилистическому направлению»; «авторские особенности и предпочтения» (в терминах Л.К. Латышева, приводится по [12, с. 47]).
- › «экстралингвистическая специфика перевода» и «интерпретация профессиональной терминологии» [9];
- › «перечень экстралингвистических ситуаций» [4]; «контекст переводческой ситуации», «экстралингвистические факторы переводческой ситуации» [7];
- › «перевод как перевод дискурса в межкультурной коммуникации» [13];
- › «неречевое поведение переводчика» [7];

» «экстралингвистическая компетентность переводчика», «система экстралингвистических знаний», «профессиональная переводческая эрудиция» [3].

Намечается достаточно широкий спектр исследований: от сосредоточенных на отдельных уровнях (например, лексическом) и традиционных переводческих категориях (адекватность, эквивалентность) до дискурсивных и коммуникативных подходов, трактующих «дискурс как процесс и результат создания и восприятия смысла на основе единства лингвистических и экстралингвистических факторов» [13, с. 197] и принимающих во внимание коммуникативную ситуацию и участников коммуникации (в т. ч. переводчика).

Антропоцентрический фокус исследований, в свою очередь, отсылает нас к профессиональным качествам и действиям переводчика: «экстралингвистическая специфика перевода» затрагивает «специальные знания» и «интерпретацию профессиональной терминологии» [9], «фоновые знания о предмете речи и энциклопедические знания» [10], «профессиональные знания в конкретной отрасли» [14]. Исследователи отталкиваются от особенностей перевода терминологии [Там же] и закономерно приходят к «необходимости повысить качество перевода... через сбор информации о культурных и экстралингвистических факторах» [Там же], что подчеркивает необходимость системного подхода к изучению экстралингвистических параметров перевода.

В настоящем исследовании мы используем ряд понятий, относящихся к области экстралингвистического – «предметная ситуация», «предметная область», «тематика перевода» – и рассматриваем «действительность» как категорию авторской дискурсивно-коммуникативной модели перевода. Позволим себе краткую характеристику концепции.

Мы зафиксировали следующие подходы к моделированию перевода:

- модель описывает процесс перевода (механизм, этапы, стороны);
- модель описывает действия переводчика (операции, закономерности, выбор);
- модель опирается на параметры исходного текста, которые определяют действия переводчика (переводческие решения).

Подходы детерминированы выбранной парадигмой (системная лингвистическая или деятельностная антропоцентрическая) либо образуют иерархию (процесс – продукт, процесс – часть процесса, действия – основания для действий).

При разработке собственной модели перевода мы ставили перед собой три основные задачи. Во-первых, создать своеобразный «трафарет», который переводчик «накладывает» на исходный текст в процессе переводческого анализа, проверяя, какие из параметров им проанализированы, какие еще следует проанализировать. Во-вторых, создать структуру, которая глубже по наполнению, «многослойную» систему, которая учитывала бы параметры дискурса и коммуникации и не ограничивалась только текстовыми категориями. В-третьих, получить концепцию, которая была бы одинаково применима (с учетом специфики каждого вида деятельности) к письменному переводу, устному переводу, исследованию перевода и обучению переводчиков.

В основе дискурсивно-коммуникативной модели перевода лежит комбинация следующих взаимосвязанных компонентов: уровень текста, уровень дискурса, уровень коммуникации, уровень действительности.

Уровень текста: выявление и анализ лингвистических (лексико-семантических, синтаксических, стилистических, прагматических) особенностей исходного текста, его дискурсивных характеристик (авторство, адресность текста, нарратив). Параметры «авторство» и «адресность» в дискурсивных характеристиках текста связаны с параметром «направление (участники)» на уровне дискурса.

Уровень дискурса: узловые точки дискурса, цели, ценности, тематика (поле), участники (направление), хронотоп, языковое воплощение (форма) дискурса, интердискурсивность (полидискурсивность).

Уровень коммуникации: функции, типовые свойства и стратегии коммуникации.

Данные уровни соответствуют двум группам переводческих решений: микростратегии перевода (уровень текста), макростратегии перевода (уровень дискурса, уровень коммуникации).

Интуитивно следуя традиционным текстоцентрическим моделям, переводчик стремится начать работу именно с текстового уровня, хотя очевидно, что по мере анализа будут раскрываться и привлекаться дополнительные параметры. Именно поэтому «центр тяжести» модели условно, для удобства анализа, смещается к тексту.

Последовательность и характер стратегических действий переводчика (переводческих решений) формируются, но не ограничиваются приведенной моделью. Типология стратегий перевода – наборов переводческих решений для конкретного текста – носит открытый характер.

Уровень действительности раскрывается в параметрах, которые учитываются в процессе перевода: предметная ситуа-

ция перевода – «предметы и связи между ними, описываемые в высказывании», «отрезок действительности, описываемый в высказывании», «ситуация, которая получает отражение в тексте» [11, с. 164], «внеязыковая ситуация» [5] – и в целом предметная область, к которой относится исходный текст. Уровень действительности в структуре модели открыт к дополнительным экстралингвистическим параметрам.

Традиционная для переводоведения «экстралингвистическая ситуация» [11, с. 256] оказывается, следовательно, «вписана» в модель на уровне действительности и снабжена конкретными параметрами для анализа, список которых на этом уровне модели, как и на всех других, не является исчерпывающим. В ходе исследования мы пришли к выводу, что как минимум предметная ситуация и предметная область должны осознаваться переводчиком как самостоятельные категории при анализе исходного текста.

Таким образом, отдельные положения современных исследований могут быть развиты и систематизированы за счет объединения исходного текста (уровень текста), коммуникативной ситуации (уровень дискурса и коммуникации) и предметной ситуации (уровень действительности) в дискурсивно-коммуникативной модели перевода, не приравнивая, однако, дискурсивно-коммуникативную модель перевода к ситуативно-денотативной модели.

Дискурсивно-коммуникативная модель перевода может применяться в письменном переводе (анализ исходного текста на всех этапах перевода) и в обучении письменному переводу (на всех этапах перевода, на всех этапах обучения), в устном переводе (на этапах подготовки к переводу и анализа результатов) и в обучении устному переводу (аналогично).

Мы выделяем «информационную подготовку» [6] как первый этап подготовки к устному переводу, справедливый как для практики, так и для дидактики перевода. Информационная подготовка включает освоение тематики, предметной области, работу со справочными материалами, информационными и словарными ресурсами, изучение прецедентных и параллельных текстов, изучение и составление глоссариев. (Пред)переводческий анализ на втором этапе подготовки к устному переводу и на этапе анализа результатов осуществляется по параметрам дискурсивно-коммуникативной модели перевода. При подготовке к устному переводу переводчик использует схему анализа, применяемую в письменном переводе, но осознает меньшее «разнообразие доминирующих черт... меньшую степень сохранения инварианта [и неизбежный] дефицит времени» [1, с. 109].

Подготовка к переводу не может в полной мере быть отнесена к коммуникативным ситуациям перевода, если не предполагает контакта коммуникантов, однако является неотъемлемой частью профессиональной деятельности и обучения переводчиков. Предполагаем, что подготовка к переводу не ограничена устным переводом, и схема подготовки в целом применима к письменному переводу. Освоение предметной области (в более узком смысле – тематики перевода) в процессе информационной подготовки естественным образом пересекается с параметрами «предметная область» и «предметная ситуация» на уровне действительности в дискурсивно-коммуникативной модели перевода.

Е.В. Аликина подчеркивает необходимость «погружения переводчика в дискурс предстоящего события», выделяя «физический настрой», «психологический настрой», «информационный поиск», в частности «сбор информации о своеобразии пред-

стоящего мероприятия: его участниках, времени, месте, формате проведения», «информационное насыщение», «тематический поиск», «терминологический поиск», «выделение ключевых понятий», «поиск переводческих соответствий», «составление тезаурусов» [2]. В сходстве положений – ср. аналогичный термин «информационная подготовка», освоение тематики, предметной области и (пред)переводческий анализ с опорой на дискурсивно-коммуникативную модель перевода – нам видится актуальность и востребованность предлагаемой нами концепции.

В процессе обучения переводчику важно научиться готовиться к первому заказу по незнакомой тематике, выстраивать дальнейшее освоение предметной области, распределять усилия, искать, выбирать и использовать источники при «тематической» подготовке к устному переводу или приступая к выполнению письменного перевода. Необходима «парадигма освоения предметной области». Тема достаточно широко обсуждалась, например, в онлайн-сообществе *Vox translatorum*¹, вопрос затрагивался также в рамках VII Летней школы перевода Союза переводчиков России (г. Пушкин, 15–20 июля 2014 года).

Е.В. Аликина, Ю.О. Швецова используют термин «экстралингвистические знания переводчика» [2] и выделяют следующие четыре группы: «общие экстралингвистические знания», «специальные экстралингвистические знания», «знания об актуальных событиях», «знания о контексте коммуникации» [Там же]. Д. Жиль использует термин *ad hoc knowledge acquisition* [15] и предлагает следующие параметры отбора источников: наличие источника; доступность источника; оптимизация поиска информации в источнике; охват информации; надежность ис-

¹<https://www.facebook.com/groups/voxtranslatorum/permalink/173524592825303/> (дата обращения: 29.03.2016).

точника¹. Автор подчеркивает, что источники должны быть не переводными (“written directly in the target language”, “translations should be avoided”), профессиональными (“written by experts in the subject”), актуальными (“recent”), соответствовать жанру (типу) предложенного переводчику исходного текста (“similar to the text to be translated with respect to text type” – “textbook, article in a journal, official report, catalogue”) и коммуникативной ситуации, событию, «параметрам коммуникации» (“communication parameters”, “who writes for whom, for what purposes, under what circumstances” [15, с. 137]).

Подчеркнем, что собственно процесс освоения предметной области не регулируется параметрами дискурсивно-коммуникативной модели перевода: это отдельный обязательный этап, подчиненный иным алгоритмам и заслуживающий детального исследования. Предметная область «учитывается» в процессе перевода и потому включена нами в уровень действительности, что позволяет рассматривать парадигму освоения предметной области в рамках общей концепции и делает всю систему, смеем надеяться, более стройной.

Литература

1. *Алексеева И.С.* Профессиональное обучение переводчика: учеб. пособие по уст. и письм. переводу для переводчиков и преподавателей / И.С. Алексеева. – СПб.: Союз, 2001. – 288 с. (Библиотека переводчика).
2. *Аликина Е.В.* Специфика отбора дискурсивных ситуаций при обучении устному последовательному переводу [Электронный ресурс] / Е.В. Аликина // Современные исследования социаль-

¹ “For professional Translators, the usefulness of sources for ad hoc Knowledge Acquisition revolves around five major variables”: “existence”; “external access”; “internal access”; “coverage”; “reliability” [15, с. 132–133].

- ных проблем : электрон. науч. журн. – 2012. – № 10 (18). URL: <http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/10/alikina.pdf> (дата обращения: 29.03.2016).
3. *Аликина Е.В.* Формирование экстралингвистической компетентности будущих устных переводчиков [Электронный ресурс] / Е.В. Аликина, Ю.О. Швецова // Современные проблемы науки и образования : электрон. науч. журн. – 2012. – № 2. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?Id=6037> (дата обращения: 29.03.2016).
 4. *Альбеков Н.Н.* Влияние экстралингвистических факторов на адекватность перевода / Н.Н. Альбеков // Вестник Академии наук Чеченской Республики. – 2012. – № 1 (16). – С. 146–148.
 5. *Бреус Е.В.* Основы теории и практики перевода с русского языка на английский : учеб. пособие / Е.В. Бреус. 2-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 208 с.
 6. *Волкова Т.А.* Дискурсивно-коммуникативная модель перевода в подготовке к переводу конференций // Индустрия перевода и информационное обеспечение инновационной научной и образовательной деятельности: материалы III Международной научно-практической конференции (Пермь, 4–5 февраля 2010 г.). Т. 1 / редкол.: д. пед. наук, проф. Т.С. Серова и др. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2010. – С. 119–126.
 7. *Железнякова О.В.* Дидактические возможности применения видеоматериалов в обучении студентов языкового вуза устному последовательному переводу / О.В. Железнякова // Веснік БДУ. Серія 4, Філологія. Журналістыка. Педагогіка. – 2013. – № 1. – С. 86–89.
 8. *Жирова И.Г.* О проблеме перевода экстралингвистических компонентов с русского языка на английский / И.Г. Жирова // Вестник Московского государственного. Серия: Лингвистика. – 2013. – № 5. – С. 60–66.
 9. *Киндеркнехт А.С.* Особенности перевода юридических текстов / А.С. Киндеркнехт // Ученые записки Орловского государ-

- ственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 5 (68). – С. 123–127.
10. *Морозова О.Н.* Лингвистические и экстралингвистические аспекты перевода / О.Н. Морозова, З.Н. Кажанова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 3 (45), часть 3. – С. 129–131.
 11. *Нелюбин Л.Л.* Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М. : Флинта : Наука, 2003. – 320 с.
 12. *Серебрякова А.Ю.* Параметры нормативной оценки адекватного перевода / А.Ю. Серебрякова // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». – 2014. – Т. 11. – № 1. – С. 45–47.
 13. *Урубкова Л.М.* Межкультурная коммуникация: перевод и дискурс / Л.М. Урубкова // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова. – 2003. – №1–2. – С.193–199.
 14. *Щербакова И.В.* Особенности перевода технических текстов [Электронный ресурс] / И. В. Щербакова // Современные проблемы науки и образования : электрон. науч. журн. – 2015. – № 2–2.
URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21712>
(дата обращения: 29.03.2016).
 15. *Gile D.* Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training / D. Gile. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2009. – 283 p.

**¿NADIE ES PROFETA EN SU TIERRA?
REFRANES TOPONÍMICOS MEXICANOS**

Sofia Kamenetskaia,

Doctora en Lingüística, Profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México D.F.

e-mail: sokakot@hotmail.ru

RESUMEN

Los refranes transmiten la cultura de un pueblo, ya que constituyen un compendio de experiencia y sabiduría populares; puede decirse que cualquier aspecto de la vida humana tiene su refrán, con el que se aconseja, se constata un hecho o se expresa un juicio; en fin, constituyen un gran espejo en el que se puede ver cómo es una comunidad. Del gran abanico temático que los refranes abordan, el presente artículo pretende analizar las paremias toponímicas mexicanas, que todavía están en uso, puesto que es un tópico poco estudiado, por un lado y, por el otro, creemos que este estudio nos permitirá adentrarnos, además del aspecto geográfico, en la historia, cultura y costumbres de esta heterogénea nación.

Palabras clave: refrán; toponímico; México; actitudes negativas.

NOBODY IS A PROPHET IN HIS OWN LAND? TOPONYMIC MEXICAN SAYINGS

Sofia Kamenetskaia,

PhD in Linguistics, Professor and researcher at the Autonomous University of Mexico City, Mexico, D. F.

e-mail: sokakot@hotmail.ru

ABSTRACT

Sayings convey the culture of a people, as they constitute a compendium of experience and popular wisdom; it may be said that any aspect of human life has its saying, with which it is recommended and observed a fact or judgment is expressed; in short, they are a great mirror in which we can see how a community is. From the great thematic range that proverbs addressed, this article aims to analyze the Mexican toponymic paremias, which are still in use, since it is a topic little studied, on the one hand and, on the other, we believe that this study will allow us, in addition to delve geography aspects, in the history, culture and customs of this heterogeneous country.

Key words: saying; toponymic; Mexico; negative attitudes.

Una privilegiada posición territorial que cuenta con el Océano Pacífico, el Golfo de México y el mar Caribe, que incluye la increíble variedad de paisajes en su entorno, que van de cálidas playas a alta montaña, pasando por desiertos, mesetas y valles, el clima extraordinario, la gran biodiversidad de fauna y flora, la riqueza en yacimientos minerales, como petróleo, oro y plata, además de su fascinante patrimonio histórico-cultural, convierten a México en una nación asombrosa e inigualable. No en vano, por su excepcional situación geográfica, ha recibido calificativos tales como “país de las maravillas” o “cuerno de la abundancia”, lo que hace que se repita con frecuencia entre sus pobladores el siguiente juicio: “*como México no hay dos*”. Debido a ello, el presente artículo procura analizar si esta sorprendente apariencia se refleja en sus refranes toponímicos, esas pequeñas pócimas de sabiduría popular, y cuáles son las enseñanzas que nos deja su conocimiento. Para tal propósito, hemos recopilado de los principales refraneros de los siglos XX y XXI los dichos — como se llama a las paremias en México —, que todavía están en uso y se hallan relacionados con los espacios de su división territorial, donde se hace referencia a los usos y costumbres entre los habitantes que ahí coexisten.

Para dar inicio a nuestro análisis, partimos del supuesto reconocido por doquier, de que “a cada pájaro le gusta su nido”; es decir, que todas las culturas exaltan por medio de frases muy difundidas las cualidades de su lugar de origen, lo que ha devenido en conocidos refranes como, por ejemplo: para la capital italiana: *Todos los caminos llevan a Roma* o su variante *Preguntando se llega a Roma*; para la francesa: *París bien vale una misa* y *París no se acaba nunca*; para distintas ciudades españolas: *Quien no ha visto Sevilla, no ha visto maravilla*; *Quien no ha visto Granada, no ha visto nada* o *Al que Dios quiso bien, en Granada le dio de comer*; *Quien no vio Barcelona, no vio cosa bona*, etcétera. Y México no es la excepción, ya

que existen igualmente ejemplos de tal actitud, a saber: *Si quieres comer buen pan, compra la harina de Coaxtoacán*, lugar situado en el Estado de México y renombrado por su industria panadera; *Al mejor papa, le han de gustar los chiles de Xalapa*, como se sabe, en México existe una gran variedad de chiles, entre los que destaca el llamado chile “jalapeño”, al que alude este refrán y que tomó su nombre de la ciudad de Xalapa, capital del estado de Veracruz, donde se cultiva y es uno de los más habituales; *No te muevas Tlacoatlpan que te voy a retratar*, que se refiere a esta bella ciudad veracruzana, cuyo centro histórico fue declarado por la UNESCO como Patrimonio Cultural de la Humanidad en 1998; o, *Piojos que en España mueren, en México resucitan*, dicho novohispano que evidencia las riquezas mexicanas, permitiéndonos saber que los españoles, de vivir en una precaria situación en su país, al llegar a México hacen grandes fortunas.

Asimismo, los refranes se han formado para engrandecer a los pobladores, acrecentando los sentimientos de identidad nacionalistas, pero también los regionales, como se advierte en las siguientes muestras: *Los mexicanos descienden de los aztecas, los peruanos descienden de los incas, los uruguayos descienden de los barcos*, dicho que presume de las ricas raíces prehispánicas mexicanas y peruanas, en detrimento de la inmensa mayoría de los pobladores de América del Sur que proviene de la emigración europea y no poseería, según esa percepción, los orígenes de una gran civilización; *Cada gallo canta en su corral; pero el mexicano, que es muy bueno, canta en el suyo y en el ajeno*, exaltando la capacidad del mexicano para sobresalir, tanto en su patria, como fuera de ella; un ejemplo localista: *Al yucateco se le ve y se le oye*, que pretende justificar la postura sobresaliente en el devenir del país, aunque muy alejados de la capital, de los residentes del estado de Yucatán; *De la norteña y la tapatía, la primera tuya, la segunda mía*, dicho regional que enaltece los atractivos de la

tapatía, oriunda de la ciudad de Guadalajara, capital del estado de Jalisco, frente a la mujer del norte de México, aunque en este caso cabría decir sin menos precio que “en cuestión de gustos se rompen géneros”.

Por otro lado, unas cuantas paremias toponímicas tratan sucesos y aspectos históricos relacionados con las localidades a que se refieren, como los que se aducen a continuación: *¡Ay, Chihuahua, cuánto apache, cuánto indio sin huarache!*, aunque los apaches fueron una tribu temible que asoló el estado de Chihuahua, en el norte de México, andaban sin huaraches, tipo de chancas característico para los indígenas de otros sitios, lo que provoca la errónea relación; *En la ciudad de Durango, cuatro reales vale un chango* y su variante *En Durango, cuatro reales vale un chango; y si es cabezón, tostón*, refrán novohispano que remite a tiempos de la circulación de las monedas españolas de plata — y sus valoraciones el real y el tostón —, además de que atestiguaría las carencias de la vida en aquellos tiempos, sin dejar de mencionar que, por la rima, liga el nombre de la ciudad con el animal citado; *Como el auxilio de Cosamaloapan: cuando todo ha pasado*, se referiría posiblemente a la inundación que afectó, en 1944, a esa ciudad del estado de Veracruz y que dejó al poblado bajo el agua, sin recibir ayuda externa por varios días, por lo que los habitantes tuvieron que movilizarse internamente para hacer frente a la catástrofe. Otro dicho y su variante *Ni yendo a bailar a Chalma donde los santos son muy milagrosos* o *Ni yendo a bailar a Chalma, que son los santos de cuero*, aluden a las danzas de los creyentes que por vía de manda —promesa hecha a Dios o a algún santo, por lo que se ha concedido o se desea que se conceda, o petición de algún milagro —, hacen en el Santuario del Señor de Chalma, en el pueblo de ese nombre en el Estado de México, para que se obtenga algo que parece imposible de conseguir. *Más vale estar muerto aquí, que vivo en Tlacotalpan*, apunta a muchas acciones bé-

licas que sucedieron en este lugar del estado de Veracruz, primero entre los indios y españoles en el período novohispano y, posteriormente, en la segunda mitad del siglo XIX, entre los invasores franceses y mexicanos. Otro ejemplo paremiológico que contiene trasfondo histórico: *Las cosas de Yucatán, dejarlas como están*, en el siglo XIX los habitantes de la Península de Yucatán quisieron independizarse de México, levantándose en armas, por lo que se sugiere ser prudente con los lugareños de esa zona alejada del centro del país, para evitar su desmembramiento.

Asimismo podemos percibir en los refranes toponímicos mexicanos consejos como los siguientes: *¿Ir a México a bobear?*, *en tu casa quedar*, advertencia para los provincianos que tienen siempre el sueño dorado de conocer la capital, pues, como también se dice: *Fuera de México todo es Cuautitlán*, humilde pueblo del Estado de México que no tendría nada que ofrecer, dándonos a entender que si no cuentan con el dinero suficiente, que mejor se queden en su casa sin intentar viaje alguno. *En el baratillo los espero, sarapes del Saltillo*, que alude a esta población del estado de Coahuila, famosa por sus sarapes, prenda típica de lana o algodón, generalmente con franjas de colores vivos y a veces con una abertura en el centro para la cabeza, que se usa como abrigo, determinando que todo en esta vida tiene su inicio y su final, pues cuando algo es nuevo es vistosísimo y muy costoso, pero ya viejo y usado, se adquiere por cualquier precio en algún puesto de artículos de segunda mano; advierte también que el comportamiento de las personas no debe estar sujeto a presunciones y vanidades.

Frente a estos pocos refranes, extrañamente hemos encontrado una abrumadora mayoría de dichos que habla mal de los topónimos y sus habitantes; ninguna localidad mexicana se libra de estas actitudes malévolas y ridiculizantes del refranero. Empleamos el adverbio de asombro, ya que en palabras de Darío Rubio, gran recopi-

lador de refranes: “la paremiología mexicana, tan copiosa y admirable como expresiva y pintoresca, encierra todo cuanto nuestro pueblo necesita para la manifestación de sus costumbres, de sus tendencias, de sus doctrinas, de su experiencia, de su sabiduría” [5, p.XXIII]. ¿Serán éstas las reales “costumbres y tendencias” de los mexicanos? El mismo autor más adelante apunta con respecto a los refranes toponímicos ofensivos: “[...] me parece muy raro una abstención que no me explico, por lo que hace a refranes o dichos tendientes a herirse, a menospreciarse de unos pueblos a otros: esto no es mexicano. Juzgar, tomando como tipos representativos de pueblos, de ciudades, de Estados, para generalizar acumulando defectos o pretendiendo encontrar características insultantes, esto, dentro de ciertos pujos paremiológicos, no es propio de los mexicanos” [5, p. 330], por lo que considera que sólo existirían unos veinte dichos de esta clase, a diferencia de los resultados de nuestro estudio, que puntualiza la inmensa y abrumadora cantidad de este tipo de expresiones. ¿Será ésta la característica particular de esta tierra? y, si es así efectivamente, *¿cómo México no hay dos?*

Para responder a dicha incógnita acudimos a los refranes españoles, pues los dichos mexicanos, aunque crecieron y florecieron con vigor propio, no pueden negar su origen de los ibéricos. El mayor exponente y recopilador de las paremias geográficas peninsulares, Gabriel María Vergara Martín, señaló: “La enemistad entre los de las localidades próximas ha sido y suele ser tan grande, que no es extraño hallar refranes y otras frases populares que contienen insultos y aun ofensas graves, que si fueran fundadas, nos liarían formar mala idea de la moralidad de aquellos a quienes se refieren [...], y, sin embargo, aunque teniendo en cuenta esa circunstancia al apreciarlos, deben reunirse, porque en ellos hay elementos que se pueden utilizar para el estudio del carácter y modo de ser de los habitantes de los diferentes pueblos de España” [7, pp.5–6]. Y añadió a este respecto:

“Si nos fijamos en el concepto que los habitantes de unas regiones tienen de los de otras, tomando como punto de partida, para conocer ese concepto, los dichos, refranes y adagios que se refieren á las condiciones de su carácter, vemos que ordinariamente no se inspiran en el buen juicio que por lo general merecen [*sic*] la mayoría de los que las pueblan; y aunque se reconozca que en determinadas circunstancias se pudiera acoger á algunos con la prevención que ciertas frases vulgares indican, no por eso se ha de creer que todos son como los pintan, porque si tal cosa ocurriera, no habría en España comarca cuyos habitantes no fuesen ingratos, vanidosos, necios, vengativos, malos amigos, venales, ladrones, que no tuvieran, en fin, algunas ó varias cualidades que obliguen á huir de ellos como del demonio” [8, p.15] y ofrece para ilustrar sus palabras gran cantidad de dichos que caracteriza negativamente las provincias españolas y a sus pobladores.

Como se puede observar “en todos lados se cuecen habas”, por lo que México no es la excepción, ya que los dichos que presentaremos en seguida, siguen estas mismas actitudes dañinas, ridiculizando y denigrando tanto los espacios geográficos, como a los lugareños de todos los estados de la República mexicana. Cabe empezar con la Ciudad de México, que como cualquier capital, representa celos, rencores y odios de los provincianos del país: *México: copa dorada, donde la carne es yerba, la yerba es agua, los hombres son mujeres y las mujeres, nada; Pretencioso, flojo y vano, mexicano* y su variante: *Mexicano: culo aguado, chinguirito* [bebida alcohólica, aguardiente de caña] y *pan tostado; Un mexicano nunca orina solo*, apuntando a su carácter sociable; para rematar con el siguiente: *Haz patria, mata un chilango* [gentilicio popular que se da a los capitalinos].

No se escapan en las valoraciones peyorativas los residentes de ningún rincón de este vasto país. Para el Estado de México contamos

los siguientes: para la capital, *Toluca la bella: jardín sin flores, ríos sin agua, mujer sin vergüenza y hombre sin palabra* y su variante *Toluca: río sin agua, monte sin leña, hombre sin palabra, mujer sin vergüenza*; para el pueblo de Jalatlaco, situado en la misma entidad: *Como el cura de Jalatlaco, que le mataban cuidados ajenos*, que “veía la paja en el ojo ajeno y no la viga en el propio”, pues se metía en asuntos ajenos, sermoneando a los demás y olvidando resolver los propios.

Los siguientes refranes, según la interpretación de Velasco Valdés [6, p.126], ocultan en sus palabras la aguda sátira a la capital del estado de Hidalgo, pues podría pensarse que la alaban, cuando sucedería lo contrario: *Pachuca la bella*, porque carecería de cualquier atractivo, o *Faltan ojos para ver Pachuca*, como constantemente hace mucho aire en la ciudad que levanta mucho polvo, se metería en los ojos imposibilitando la vista, de aquí la ironía del dicho.

Para el estado de Querétaro tenemos éstos: *Querétaro camotero, falso, hipócrita y frailer*, refiriéndose a esta tierra del centro del país de gran producción de camote y por ser muy religiosa; *En Querétaro, al poblano, bien pueden darle la mano*, aludiendo a que tan malos, por su talante conservador, serían unos como los otros.

Morelia y otras poblaciones del estado de Michoacán presentan las siguientes paremias geográficas ofensivas: *Pulgas, frailes y miseria, Morelia* y su variante, *Putas, frailes y miseria, Morelia*, es de lo que abundaría en la capital de ese estado; *Pulgas y gente habladora, Zamora*, otra característica insultante de esa ciudad michoacana; *Se rajó la campana de Pátzcuaro, que era de bronce; ¿cómo no se ha de rajarse un roto?*, el significado paremiológico se basa en el doble sentido que para el hablar mexicano tiene la palabra “rajarse”: agrietarse, para el caso de la campana y acobardarse, para el caso del “roto”, que era el personaje que vestía elegante en exceso

y con ínfulas descomunales. *Siempre estira más un pelo que una reata de Chavinda*, alude a la cuerda del pueblo de Chavinda que tiene la fama de producirlas muy grandes y resistentes, además de que refiere a la influencia de la mujer sobre el hombre y el dicho vulgar, calificando de miedosos a los habitantes de Yuriria: *(Pasarle) lo que a los burros de Yuriria, que se asustan con sus propios pedos*.

La ciudad de Guanajuato y el estado del mismo nombre, territorio inscrito dentro del llamado Bajío mexicano, ostentan las siguientes paremias: *De Guanajuato, ni el polvo*, dicho que expresa los prejuicios que hay sobre la capital del estado, ya que para quitar todo lo negativo de la ciudad hay que sacudirse hasta el polvo de los zapatos; *Mujer que quiera a uno solo y banqueta para dos, no se halla en Guanajuato ni por el amor de Dios*, dura sátira tanto a las mujeres de Guanajuato como a las calles de esa ciudad. *Campanas, lenguas y limas, Silao las tiene (muy) finas*, alabando Silao, ciudad guanajuatense, célebre por sus campanas y sus limas, censura la costumbre del chisme entre su gente; *Como la yunta de Silao: tan pendejo el pinto como el colorado*, juzga a dos personas que tienen iguales defectos, pero comparten la oriundez. *Como el pan de Acámbaro, con la ganancia por dentro*, este dichoso aplicaría a la mujer embarazada, ya que Acámbaro es famoso por su producción de pan en distintas variedades y la pieza más tradicional es el Pan Grande de Acámbaro, que es dulce y cuyo tamaño llega hasta varios kilogramos de peso.

El lema delestado de Jalisco, tierra del mariachi, se aprecia en el siguiente refrán: *Jalisco nunca pierde, y cuando pierde, arrebat*a para indicar que entre todos los mexicanos, el que gana, siempre el primero, de buena o mala manera, pero siempre triunfante, es el jalisciense; por eso, *Tapatíos* [gentilicio de los habitantes del estado] y *zamoranos van cogidos de las manos*. *Hasta que llovió en Sayula*, exclamación ante un fenómeno poco frecuente en este pueblo; *Como jarrito de Tlaquepaque: feo y delicado*, refiriéndose no sólo a la su-

puesta mala calidad de las artesanías de barro de este lugar sino también a que son fáciles de romperse.

Para la región denominada Huasteca, que comprende el norte de Veracruz, el sur de Tamaulipas, la Sierra Gorda de Querétaro y partes de los estados de San Luis Potosí e Hidalgo, existe la siguiente sátira paremiológica: *En la Huasteca, hasta la yuca destila grasa*, la planta llamada yuca es fibrosa y no grasosa, por ende, el refrán refuerza la actitud irrespetuosa.

En cuanto al estado de Veracruz y su capital, Xalapa, encontramos los siguientes: *Ah qué los de Jalapa [sic], con razón se ahogaron* y su variante *Ah qué los de Jalapa [sic], por eso se ahogaron, por querer atajar el agua a lanzazos*, califica de tontos a los habitantes de la ciudad, de los que se cuenta que para detener el agua de una presa desbordada, hacían agujeros con las lanzas en el suelo para que en ellos fuera cayendo el agua; *En Xalapa, tres meses son de aguaceros, tres de agua, tres de lodo y tres de todo*; es decir, tanto el clima como la ciudad no serían nada agradables; *Jalapeña, chancleta, saliva y arriba*, satiriza algunas costumbres de las mujeres nacidas ahí, que usan las sandalias.

El estado de Colima cuenta con este modelo del refranero: *Eso es lo que hay en Colima, aparte de los pericos*, aludiendo a que sólo abundan pericos en este lugar, aunque podría encontrarse una que otra cosa; *¿Por qué te asustas, Colima, de ver la tierra salada?*, para comentar la impresión que causa algo totalmente lógico, comprensible y esperable.

Los habitantes del estado de Oaxaca se califican despectivamente como: *Prieto, chaparro y cabezón, de Oaxaca es el cabrón* y su variante: *Prieto, chaparro, panzón y hablador: oaxaqueño*; mientras los de Tabasco y Chiapas tampoco se escapan de las críticas: *No hay guatemalteco fiel, ni tabasqueño discreto, ni hay dulce como la*

miel, ni puerco como el coleteo [coleteo es el apodo que se da al chia-paneco]. *Luego, dicen que el coleteo es malo, cuando le roban sus anisíos*, anisíos, síncopa de “anisillos”, yerbas de campo, de olor a anís, usadas en esas regiones del sureste mexicano.

El estado de Guerrero se encuentra representado por los siguientes dichos: frente a este, *Taxco el de mil perfiles: mucho ruido de campanas, tu alimento son jumiles y lo demás caravanas*, que habla de muchas iglesias de esta ciudad, los insectos que abundan en la mesa de los lugareños que son excesivamente corteses y que no parece tan hostil, aunque tenemos estos que caracterizan de manera despectiva a las ciudades de la entidad: *Chilapa la mala gente, Tixtla los embusteros, Chilpancingo los galanes, Zumpango los hechiceros, y Chilapa pues, Tixtla puzque, Chilpancingo dizque, Zumpango masque*.

En nuestro corpus de refranes geográficos encontramos dos que aluden a lugares, cuyos nombres abundan en la República mexicana, lo que nos hace pensar que se presentan por el afán de generalizar los defectos, además de que sus denominaciones riman con las ofensas contenidas en ellos: *Allá en San Andrés, quien parece bruto/pendejo, bruto/pendejo es* y *También en San Juan hace aire* con sus dos variantes *También en San Juan hace aire, con todo y que está en el llano* y *También en San Juan hace aire y uno que otro ventarrón*, refiriéndose a que en este lugar habría muchos homosexuales, por lo que es insólito hallar hombres de otras preferencias.

Queremos concluir este repaso de los refranes toponímicos con los que aluden al estado de Puebla, por ser mayores en cantidad y acrecentar el insulto que profieren a sus habitantes: *Poblano: chicharronero, cortabolsas y embustero*, chicharreros son ladrones especialistas en romper candados y cerraduras; *Lenguas y campanas, las poblanas; Platica, poblano, mientras yo te gano; Como los gallos de Puebla, grandotes y correlones*, se refieren a que además de ser

ladrón, hablador y mentiroso, el oriundo de Puebla también sería miedoso; *Tres cosas come el poblano: cerdo, cochino y marrano*. Por consiguiente, se remata con este refrán irreverente y sus variantes: *Mono, perico y poblano, no los toques (cojas) con la mano; tócalos (cójalos) con un palito, que es un animal maldito* y *Mono, perico y poblano, no los toques con la mano; tócalos con un palito, y de lejito*, *A perro, perico y poblano, nunca les extiendas la mano*. Asimismo para las mujeres de este estado tenemos dos paremias de carga misógina: *Ni mula alazana ni mujer poblana* y *Mujer poblana, ocotlana*, el nombre de María Ocotlana, por el poblado de Ocotlán, una de las advocaciones de la Virgen María, patrona de Puebla, es común en esa entidad.

Otros lugares del mismo estado también ostentan el sello de menosprecio: Zacatlán es un pueblo famoso por el cultivo de manzanas y para este lugar existen las siguientes paremias: *Para chismes y campanas, Zacatlán de las manzanas*; *Por una manzana, Adán pervirtió a la especie humana, qué harán los de Zacatlán que tienen tanta manzana*, para finalizar con: *Caballo alazán y gente de Zacatlán, ni dados si te los dan*, caballo de este color rojizo ni en calidad de obsequio debe admitirse, lo mismo pasa con los habitantes de esta localidad. Para otro sitio del estado de Puebla, Amozoque, encontramos éstos: *Lo que sobra en Amozoque: guitarras y quien las toque* o *Lo que sobra en Amozoque: jaranas y quien las toque*, la jarana es una especie de “guitarra pequeña”, refiriéndose a que esto se puede hallar solamente allí y nada más. Y por último, *Como el violín de Contla: templado a todas horas*, por el clima templado de este lugar.

Por lo que se pudo observar de los refranes toponímicos mexicanos, prevalecen, a diferencia de la opinión de Rubio, las paremias ofensivas, que menosprecian y estereotipan de manera por demás negativa a los habitantes de todas las regiones del país. De

hecho, para este trabajo se contabilizaron 60 en total, entre paremias y sus variantes. Aunque esta actitud malévola no es propia sólo del pueblo mexicano, en los dichos han quedado huellas de pugnas entre los pobladores de las diferentes regiones del país que tuvieron lugar desde el siglo XVI, por lo que el refranero recoge las ofensas e insultos de pleitos en distintas poblaciones, que con el afán de afirmar su identidad, fueron creadas y se siguen usando hasta la fecha. No en vano, muchos refranes sólo cambian el nombre del lugar y dejan las características ofensivas como, por ejemplo: *Campanas, lenguas y limas, Silao las tiene (muy) finas* frente a *Lenguas y campanas, las poblanas*; *Para chismes y campanas, Zacatlán de las manzanas versus Pulgas y gente habladora, Zamora*.

Por consiguiente creemos que los refranes que nos dan una visión estereotípica de los lugares y sus habitantes no son un reflejo fiel de la realidad, cual si fuese un espejo, sino una visión totalmente subjetiva e interesada, por el mero hecho de ser una creación humana.

No obstante, a pesar de ser creaciones malintencionadas, nos permiten percatarnos de las particularidades características que describen a las poblaciones mexicanas, aunque de manera satírica y ofensiva, haciendo referencia a que en Puebla y Taxco abundan las iglesias, en Zacatlán, manzanas, en Querétaro, camotes, en Silao, limas y en Colima, pericos; Acámbaro es famoso por su pan, Tlaquepaque, por sus artesanías de barro, Xalapa, por su chile, Saltillo, por sus sarapes, etcétera; en estos dichos podemos observar cómo es el pueblo, sus rasgos distintivos y cómo ha interactuado; en fin, el modo de ser de cada región, que conforma en un todo heterogéneo a la Nación mexicana.

BIBLIOGRAFÍA

1. Amador de los Ríos, José. *Historia critica de la literatura española*, ed. Facsímil, Madrid: Gredos, 1969 [1861-1865]. 7 vols. (Biblioteca Románica Hispánica, IX. Facsímiles)
2. Mendizábal, M. *Refranero popular mexicano*, México: Selector, 1996. 160 pp.
3. Pérez Martínez, H. *Refrán viejo nunca miente. Refranero mexicano*, Zamora: El Colegio de Michoacán, 1994. 350 pp.
4. ----- . *Refranero mexicano*, México: Academia Mexicana, Fondo de Cultura Económica, 2004. 458 pp. (Col. Lengua y Estudios Literarios)
5. Rubio, D. *Refranes, proverbios y dichos y dicharachos mexicanos*, 2ª ed., Méjico: Editorial A. P. Márquez, 1940. II tt.
6. Velasco Valdés, M. *Refranero popular mexicano*, 6ª ed., México: B. Costa-Amic Editor, 1976. 174 pp.
7. Vergara Martín, Gabriel María. *Diccionario geográfico popular de cantares, refranes, adagios, proverbios, locuciones, frases proverbiales y modismos españoles*, Madrid: Librería de los Sucesores de Hernando, 1923. 338 pp.
8. ----- . *Refranes y cantares geográficos de España*, Madrid: Librería General de Victoriano Suárez, 1906. 70 pp.

ПЕРЕВОД АНГЛИЙСКИХ ПОЛИТКОРРЕКТНЫХ НЕОЛОГИЗМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Конышева Марина Владимировна,
канд. филол. наук, доцент Московского городского
педагогического университета, г., Москва
E-mail: mkonysheva@mail.ru

АННОТАЦИЯ

Неологизмы появляются в языке не только для обозначения вновь появляющихся предметов и явлений, но и как результат определенной языковой политики государства. Значительная масса таких новых лексических единиц представляет собой эвфемистический парафраз уже существующих в языке слов, которые рассматриваются властями как нежелательные для употребления в открытом общественном пространстве. Сложность их перевода на русский язык заключается, во-первых, в отсутствии эквивалентов, во-вторых, в их различной стилистической функции в текстах различных стилей и жанров.

Ключевые слова: английские неологизмы; перевод; эвфемизация общественного пространства; стилистический прием; политически корректные взгляды.

TRANSLATION OF ENGLISH POLITICALLY CORRECT NEOLOGISMS INTO RUSSIAN

Konysheva Marina Vladimirovna

Ph. D. in Linguistics, Associate Professor Moscow City Pedagogical University

E-mail: mkonysheva@mail.ru

ABSTRACT

Neologisms appear in the language not only as new names of newly appearing objects and phenomena, but also as a result of a carefully designed language policy of the state. A considerable mass of such new lexical units are composed as euphemistic paraphrases of the words which already exist in the language but viewed by the authorities as undesirable for use in public space. It is not easy to translate such neologisms into Russian for two main reasons, firstly for lack of equivalents and secondly for various stylistic functions these words perform in texts of different styles and genres.

Key words: English neologisms; translation; euphemisation; public space; stylistic device; politically correct view.

Вопреки общепринятому мнению, что неологизмы появляются в языке для обозначения вновь появляющихся предметов и явлений, значительная масса новых слов и словосочетаний английского языка отчасти отражает языковую политику государства (напр., США), в рамках которой язык становится общественным, политическим и идеологическим инструментом воз-

действия на общество, отчасти образуется с целью создания определенного настроения в тексте, то есть с целью создания языковой игры, имитируя и пародируя неологизмы первой группы. И не всегда семантические изменения словарного состава языка происходят как естественный процесс, отражающий потребности чисто речевой деятельности языкового сообщества, как отмечает Ю.М. Трофимова [6].

В современном английском языке, особенно в его американском варианте, обнаруживается нестабильный по составу и численно растущий корпус политкорректных неологизмов, которые по функциональным особенностям и стилистическим функциям распадаются на две группы.

Первая, самая динамичная и постоянно растущая группа неологизмов, встречается в письменной речи в публицистических текстах и текстах делового стиля; а в устной речи – в публичных выступлениях политиков и официальных лиц, то есть в языковых ситуациях, имеющих четкие социальные границы общепринятых норм языкового общения. Такие неологизмы являются результатом целенаправленного словотворчества с целью эвфемизации речевого пространства. В искусственных условиях обязательного употребления внедряемые неологизмы приобретают терминологические свойства в политическом, политологическом и социологическом дискурсах. Они употребляются в устной и письменной форме, главным образом, в масс медийном пространстве и представляют определенные сложности в их идентификации именно как терминов. Поскольку термину в языке перевода должен соответствовать постоянный эквивалент, важно учитывать его моносемию, т.е. смысловую однозначность использования в речи и, соответственно, подбирать в языке перевода эквивалент, который бы максимально отражал семантические особенности английского неологизма и мог бы за-

крепиться в русском языке как постоянный переводческий эквивалент [5].

Вторая группа неологизмов появляется в литературно-художественных текстах, фильмах и в разговорной речи. При этом, большая часть неологизмов второй группы строится по тем же словообразовательным моделям, что и неологизмы первой группы. Но если неологизмы первой группы представляют собой эвфемистический парафраз неpolitкорректных слов, то неологизмы второй группы, имитируя морфологическую структуру эвфемистических неологизмов, несут в своей семантике явную эмотивную коннотацию комического пародирования и высмеивания как политкорректных эвфемизмов вообще, так и самой идеи законодательного регулирования публичного речевого пространства.

Сложность перевода таких неологизмов обуславливается их неоднозначной функцией в тексте и опасностью меж-языковой интерференции [1]. Преодолеть возможную неоднозначность эвфемистического неологизма возможно при условии выделения в структуре неологизма единицы перевода, определения ее значения, образа и концепта во взаимосвязи с референтом [2].

Следует заметить, что указанное регулирование речевого пространства, имеющее целью снизить уровень агрессии в американском обществе, практикуется лишь во внутриязыковом пространстве и в отношении собственных государственных институтов и граждан. В отношении других государств и иностранных лиц это правило не просто игнорируется, но и предстает своей крайней противоположностью – целым набором оскорбительных выражений и языковых приемов, применяемых с целью диффамации политического оппонента [3], зачастую с использованием суггестивных технологий [4].

Указанная речевая практика является составной частью языковой и одновременно социальной политики государства направленной на использование языка для воздействия на общество с целью регулирования определенных сфер его жизни. Языковая политика США последних десятилетий проявляет себя в явно выраженной эвфемизации при именовании и описании наиболее чувствительных сфер жизни общества: расовых и гендерных взаимоотношений, отношений между работодателем и наемным работником, между государством и гражданином, отношений между отдельными гражданами. При этом прослеживается явно выраженная закономерность между уровнем сложности проблемы и количеством новых эвфемизмов, появившихся для ее описания.

Так, например, экономический спад последнего десятилетия, повлекший за собой рост безработицы в США, вызвал появление в английском языке новых слов и словосочетаний, завуалированно описывающих ситуацию, связанную с увольнением. Так, половина из 30 неологизмов, зафиксированных на интернет-ресурсе *Word spy*, появилась в 2000-х годах, 3 слова (*corporate anorexia*, *rightsizing*, *presenteeism*) появились в середине 80-х, одно было зафиксировано в 1978 году (*RIF v. = Reduction In Force*), остальные относятся к 1990-ым годам. [13].

Эвфемизация крайне болезненной для общества области социального и языкового приложения сил является, по нашему мнению, результатом по крайней мере двух устремлений со стороны представителей государственной власти: попыткой не допустить роста недовольства в обществе и, следовательно, сохранить свои лидирующие позиции в управлении страной. В подобных случаях эвфемизация как стилистический прием становится средством манипуляции общественным сознанием. Эвфе-

мистический неологизм употребляется не столько с целью номинации явления, сколько с целью его сокрытия:

Clifford of Vermont gave 15 employees the heave-ho. The president of the company explained to a local newspaper, ‘This was not a cutback nor a layoff. It was a *career-change opportunity*» (Компания Clifford of Vermont уволила 15 сотрудников. Президент компании объяснил местной газете: «Это было не сокращение и не увольнение персонала. Это был для них удобный случай *сменить род деятельности*) [7].

И если с позиции работодателя ситуация увольнения в русском переводе бывает представлена, как правило, регулярными эквивалентами: *освободить от работы, уволить, увольнение*, то есть словами, лишенными эмотивных коннотаций в русском языке, то эта же ситуация с позиции наемного работника зачастую описывается иронично, с привлечением лексических средств эмотивного и экспрессивного характера, что бывает сложно сохранить при переводе (перевод наш):

- *uninstalled* – удален (по аналогии с компьютерным термином, т.е. уволен);
- *corporate anorexia* – корпоративная анорексия (т.е. нарушение нормальной работы компании, которое может привести к банкротству);
- *exitmemo* – прощальная рассылка;
- *funemployment* – нетрудовая занятость (период без работы, который используется уволенным сотрудником для досуга и праздной жизни);
- *ghostwork* – фантомный труд, работа за ‘того парня’;
- *ink-slipparty* – встреча недавно уволенных сотрудников интернет-компаний.

Еще одной языковой сферой, которая регулируется государственными структурами большинства англоязычных стран, является область взаимоотношений между гражданами. Поскольку для государственной власти любой страны важно сохранение гражданского мира, ядром которого является отсутствие предубеждений, основанных на внешних особенностях человека, его расовой принадлежности, возраста, личных привычек и пр., понятным становится стремление сгладить эти различия первоначально в языке и речи.

Так, например, в английском языке США в разное время появлялись следующие эвфемизмы для обозначения физических и умственных недостатков человека: a disabled person, a handicapped person, a person with disability, a differently abled person, a physically challenged person, a mentally challenged person etc. (недееспособный/неправоспособный, нетрудоспособный, человек с ограниченными возможностями здоровья, человек с иными физическими возможностями, человек с ограниченными физическими возможностями, человек с ограниченными умственными возможностями).

Эти эвфемистические неологизмы быстро вошли в языковую практику всех англоязычных стран без учета мнения тех людей, например, инвалидов, которых названные языковые новшества касаются в первую очередь. А их мнение не всегда совпадает с официальным:

«I've been using a manual wheelchair my entire life as I have spina bifida. But honestly I couldn't give a damn what people use to talk about people in wheelchairs. Disabled, handicapped, whatever it doesn't matter. We are disabled, we do have handicaps, stop making such an issue about it. Yes, life might be harder but quibbling over language isn't really that important, is it?» [9].

Более того, общество в целом иронизирует над политиками и, используя новую словообразовательную модель, создает целый ряд аналогичных построений с явной эмотивной коннотацией, которую не удастся сохранить в русском переводе. Вследствие этого в русскоязычном языковом пространстве большая часть таких пародийных парафраз выглядит вполне нейтрально:

- technologically challenged – не в ладах с техникой;
- culinarily challenged – не в ладах с кулинарией;
- reality challenged – бросивший вызов реальности (т.е. сумасшедший);
- ethically challenged – с особыми этическими взглядами (т.е. жуликоватый);
- esthetically challenged – бросивший вызов эстетическим вкусам общества (т.е. уродливый).

Хотя, в некоторых случаях, благодаря особенностям референта и общей идее, удастся передать иронию и пародийный характер таких псевдозвфемизмов:

- cerebrally challenged – не в ладах с головой (т.е. глупый);
- follicly challenged – борющийся с поредением волос (т.е. лысый);
- vertically challenged – вертикально недостаточный (т.е. невысокого роста);
- horizontally challenged – горизонтально избыточный (т.е. толстый);
- metabolically challenged – бросивший вызов самой жизни (т.е. мертвый);

- gravitationally challenged – борющийся с земным притяжением (т.е. толстый).

И все же, насаждение политкорректных взглядов не может вытеснить естественной эмоциональной реакции на внешнее уродство. Такая реакция проявляется, например, в речи находящегося при исполнении обязанностей и застигнутого врасплох полицейского – одного из персонажей фильма «Imaginarium Of Doctor Parnassus», представленного в России в 2010 году. Увидев карлика в окружении странной компании комедиантов, полицейский не сразу вспоминает нужное политкорректное слово:

«I want you freaks out of here! Now! Ah! I'm sorry. I didn't mean to use that word... vertically deficient... defuncted... vertically crippled! vertically... challenged... vertically... Vertically challenged? Why, do you all get off my beat... or I will do the lot of you for something! (Я хочу, чтобы вы. убрались отсюда, уроды! Сейчас же! Извините, неправильное слово. Не хотел тебя так называть. Нестандарты, вертикально ущербные, линейно ограниченные ... убогие...)» (автор закадрового перевода неизвестен) [10].

Как реакция на насаждение этики политкорректности, появляется целая серия «политкорректных сказок» популярного американского писателя Джеймса Ф. Гарнера. На основе хорошо известных сюжетов, среди которых «Красная Шапочка», «Три Поросятка», «Белоснежка», Джеймс Ф. Гарнер строит сатирическое описание основных сфер приложения языковой политкорректности: феминистского движения, движения за равные права независимо от этнической, религиозной и пр. принадлежности, движения за здоровый образ жизни, национальное освобождение и пр. [8].

В силу того, что в России явление политкорректности еще не набрало достаточной силы, переводы этих пародийных тек-

стов не получили широкого распространения. И все же стремление повторить опыт США по внедрению политкорректности становится все более заметным и у нас, и вызывает вполне понятное противодействие людей, обладающих здравым смыслом.

Известный экономист, публицист и общественный деятель Ирина Ясина, последние годы прикованная к инвалидному креслу, высказала свое однозначно отрицательное отношение к таким языковым нововведениям. В эфире радио «Эхо Москвы» от 12 марта 2013 года она сказала: «Это когда уже им больше нечем заняться, других проблем у них нет, они начинают придумывать какие-то эвфемизмы. Честно говоря, “человек с ограниченными возможностями” мне не нравится больше. Потому что, если говорить “человек с ограниченными возможностями здоровья”, либо ты говоришь “инвалид” — какая разница?.. Что такое “ограниченные возможности”? Я считаю, что у людей, у которых нет совести, у них более ограниченные возможности» [12].

Литература

1. *Артемова Ю.В.* Взаимодействие интерференции и референции в переводе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. — М.: 2010. — № 3. — С. 144–148.
2. *Артемова Ю.В.* Семантика и семиотика в переводе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. — М.: 2014. — № 2. — С. 26–32.
3. *Коньшева М.В.* Диффамация как речевая стратегия политической коммуникации // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. — СПб.: Стратегия будущего, 2015. — № 10–5. — С. 145–149.
4. *Коньшева М.В.* Прагматические параметры масс медийного текста // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2015. — № 9–1 (51). — С. 91–95.

5. *Короткова Л.А.* Критерий однозначности в употреблении терминов // Ученые записки Российского государственного социального университета. – М.: 2011. – № 10 (98). – С. 151–155.
6. *Трофимова Ю.М.* Философия семантики и ее обоснование с позиции речевой деятельности (на материале германских языков) // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. – Изд-во Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2011. – № 6. – С. 284–294.
7. *Garchik L.* Personals // The San Francisco Chronicle, October 18, 1990.
8. *Garner J.F.* Modern Tales for Our Life and Times. Kindle ed. from Souvenir Press: 2011. – 112 с.
9. *Graham D.* (Damon Rose Editor of BBC disability website Ouch!) – Don't call me handicapped. Monday, 4 October, 2004, 10:33 GMT 11:33 UK [Электронный ресурс]. URL: http://news.bbc.co.Uk/2/hi/uk_news/magazine/3708576.stm).
10. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vvord.ru/Voobrazharium-doktora-Parnasa-l.html>. (дата обращения: 28.03.2016).
11. [Электронный ресурс]. URL: www.wordspy.com. (дата обращения: 28.03.2016).
12. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.edw.msk.ru/programs/korzun/1025198-echo/#element-text> (дата обращения: 28.03.2016).

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ОБЩЕСТВЕННО- ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Левинтон Ольга Матвеевна

Преподаватель ИППК, Российский Университет дружбы народов,

email: levinton@list.ru

Шалеева Елена Федоровна

Преподаватель ИППК, Российский Университет дружбы народов,

email: LenaShaleeva@mail.ru

АННОТАЦИЯ

В современном, быстро и легко изменяющемся мире особое значение в области межкультурной коммуникации на самом высоком уровне приобретает политический дискурс и, стирая границы между странами, не менее важен перевод политических текстов. Все большую важность приобретает роль переводчика и особенно перевода как способа сглаживания или, наоборот, усиления значимости политических и общественно-политических текстов в решении тех или иных вопросов на разных уровнях

Ключевые слова: перевод политического дискурса; лексические особенности перевода; политическая терминология; подбор эквивалентов.

LEXICAL AND GRAMMATICAL FEATURES OF SOCIAL AND POLITICAL TEXTS

Levinton O.M.

Lecturer of IPPK, Peoples' friendship university of Russia, Moscow, Russia

email: levinton@list.ru

Shaleeva E.F.

Lecturer of IPPK, Peoples' friendship university of Russia, Moscow, Russia

email: LenaShaleeva@mail.ru

ABSTRACT

Political discourse has now become one of the most important parts in the cross cultural communication and thus has always been very challenging for the interpreters. The translator plays a significant role in the whole process of the world of Politics. And the outcome of many disputes could solely depend on how well the interpreter will be able to understand properly the full meaning of the words being delivered by the speaker.

Key words: political discourse; lexical features of political texts; equivalent; political vocabulary

In the modern, fast and ever changing world political discourse has become particularly important in the field of intercultural communication at the highest level and transcends geographical borders between countries and is no less important than the translation of political texts. The main objective of the policy is to inform and persuade an audience to their cause. By improving your public speaking skills, you can significantly increase the sphere of influence, expand the audience and erase borders.

From the perspective of rising tensions between ethnic groups on various issues, the role of the interpreter has become increasingly important especially as a way to smooth out or, on the contrary, the importance of strengthening the political and socio-political texts dealing with certain issues at different levels. It depends on how well the interpreter will be able to properly understand the full meaning of the words being delivered by the speaker. A feature of the modern Russian language vocabulary is the high penetration of English language, but, at the same time, we cannot ignore the cultural and historical nuances. It is impossible to convey properly the idea, by trying to literally translate every word. From the point of view of linguistics, it is especially interesting to compare the translation process of political concepts into the English and Russian languages. The subject of the analysis will be the lexical and phraseological units – political terminology, as well as differences in the two languages and the selection of the most suitable equivalent.

In contrast to the neutral language of scientific texts, newspaper articles are often emotionally saturated, that brings it closer to the language of fiction. We come across within similes, metaphors, idioms, elements of humor, sarcasm, irony, and so on. Besides all these newspaper articles usually have a certain political orientation. All of this poses additional challenges to the translators of sociopolitical text. A full translation of newspaper material, including actually ac-

curate transmission of content should convey to the reader, all the emotional elements that are enclosed in the original text, as well as its political orientation.

However, the newspaper text has a number of specific lexical and syntactic features that distinguish it from the scientific and technical text.

If the lexical basis of scientific text is technical terminology, then newspaper articles are abundantly rich in technical terms related to political and public life; in the articles we meet the names of political parties, state institutions, public organizations and the terminology associated with their functions: House of Commons (Палата Общин), The Security Council (Совет безопасности), term of office (срок полномочий).

While technical terminology has a relatively narrow sphere of circulation, and basically does not go beyond the profession, socio-political terminology is much more widespread: it penetrates into all areas of life, and present in the public domain. Newspaper articles as a whole are characterized by the following specific features:

a) The frequent use of idiomatic combinations of characteristic types of clichés, for example: on the occasion of (по случаю), by the decision of (по решению), in reply to (в ответ на), in a statement (в заявлении), with reference to (в связи с), to draw the conclusion (прийти к заключению), to attach the importance to (придавать значение), to take into account (принимать во внимание).

b) The use of grammatical structures such as "verb + that" in presenting someone else's remarks, commenting on the statements of politicians and so on, for example: ... The paper argues that this decision will seriously handicap the country's economy. (Газета считает, что это решение нанесет серьезный ущерб экономике страны.).

c) The use of idiomatic combinations such as "verb + noun", for example: "to have a discussion" instead "to discuss", "to give support" instead of "to support", "to give recognition" instead "to recognize".

d) The widespread use of impersonal proclamations as the introductory part of the message, for example: it is generally believed that ... (по общему убеждению...), it is officially announced that ... (официально сообщается, что...), it is rumoured that ... (ходят слухи, что...), it is reported that ... (сообщают, что..., предполагают, что...) etc.

Translators also have to be very careful when there is no direct English equivalent for a particular socio-political phenomenon, then it is possible to describe the phenomenon, to create a neologism or simply pass in transliteration by writing the Russian word Latin letters. Choice of the words is usually determined by the context, "служащие" are not always translated as *employees* or *white-collar workers*, «отсутствие безработицы» – *lack of unemployment* or rather antonym – *full employment*. If the Russian word is well known to English-speakers, an interpreter can translate it using its Russian pronunciation, for example, say "колхоз" – *kolkhoz*, rather than *collective farm*. Particular attention and care is required for the English translation of those terms that are already entrenched in the Russian language. For example, if we are talking about the US "министр обороны" – this position is called *the Secretary of Defense*, and the "министр юстиции" is generally translated *the Attorney General*.

Infinite source of difficulty for the English-language simultaneous interpreter is the concept of "собеседник" frequent in Russian texts. "Interlocutor" as the equivalent doesn't sound right. Translator can use "the other party", "the other side" or insert the name or position of the person: Как я сказал своему собеседнику – ... As I said to Mr. Petrov / The General Manager. Secondly, you can use the

pronoun: As I said to them / her / him. In some cases, the "собеседник" is omitted: Я несколько раз подчеркивал своему собеседнику, что ... – I repeatedly made the point that / I emphasized several times.

A little smaller, but still quite insidious linguistic features exist in the description of the security problems, which is the most important subject of discussion in many international organizations. It is very difficult to translate the adjective «всеобъемлющая» in relation to security.

This, of course, “comprehensive security”, and принцип нанесения ущерба – *undiminished security*, and принцип нанесения ущерба безопасности сторон – *undiminished security of both sides / without detriment to the security of the sides*. Providing this “безопасность” requires «сдержанность» – *restraint*, which during the Cold War, for example, often replaced the policy of “устрашение” – *deterrence*.

Language traps are encountered in the characterization of the negotiations, where security issues are being discussed, «...начаты и ведутся переговоры. Руководство нашей страны положительно оценивает этот процесс...». In the analysis of a few adjectives that describe the process of negotiations, the interpreter has to be constantly on guard. "Односторонний" often means *unilateral*, but in certain contexts has a very different meaning, and it is slanted or lopsided, which will adequately convey "one-sided and narrow approach to the problem." "Двусторонний" means – *bilateral*, and "многосторонний" means a *multilateral*, when it comes to negotiations, and in other contexts can be *multifaceted* or a *varied*, as in the translation of the phrase "о многостороннем анализе этой проблемы."

Слово "оценивать" слишком часто и неудачно переводится как *assess*. Here is another example where instead of "leaders

positively assess this problem" we could say "approve of", "like", "appreciate", or "take a favorable point of view".

"Целенаправленная политика" – is rather "deliberate", "planned", "focused" or "purposeful policy" than "goal-directed". The same thing is related to "целесообразность", which should not be translated literally:

Мы поддерживаем предложение о целесообразности подготовки содержательно исследования о пагубных последствиях милитаризации космического пространства. – We support the proposal *for a study*/we support the proposal *concerning the usefulness/point/purpose/advisability of an informative/thorough study* on the negative consequences of the militarization of outer space.

In other contexts we could see «обновленные данные», which is used to characterize researches and should be translated with *updated*, rather than *renewed* or *new*. It is often said about «убедительные причины» of somewhat decision or action which could be translated as *convincing*, but also using *persuasive*, *telling* or simply as *good reasons*.

One should be very careful with the word «солидарность» as in the example below: Мы солидарны с борьбой этого маленького народа. Instead of saying "in solidarity with" we could say: we associate ourselves with a just struggle.

The word «законный» could be very tricky for the interpreter as well as depending on the context it could be translated differently: *legal*, *legitimate* or *lawful*. «Законные действия» – *lawful acts*; «законные интересы» – *the legitimate rights*; «законное право подать в суд» – *legal right to sue*.

The wide spread word «ответственный» could also be the cause of numerous problems. As for example in the word combinations such as «ответственный пост» and «ответственное

решение» we could use *key*, *pivotal* or *important* instead of *responsible*.

Another word which could be difficult is «участие» which doesn't necessarily mean *participation*. «Наше участие в этом движении» could be translated as "*our involvement in this movement*".

Words with negative connotation could also be a source of troubles. «Несостоятельность попыток этого правительства оправдывать свою агрессию» here the word «несостоятельность» could be translated as *inconsistency* or *groundlessness*.

In relation to the grammatical features of political discourse, represented by the above-mentioned speeches of politicians in the first place we should note the use of direct address:

- «Добрый день, уважаемые члены Совета Федерации, уважаемые депутаты Государственной Думы! Уважаемые представители Республики Крым и Севастополя – они здесь, среди нас, граждане России, жители Крыма и Севастополя! "(Vladimir Putin).

- «Good afternoon, everybody.» (Obama).

In addition, the speakers use the personal pronouns of the first person, which contributes to the convergence of the listener and the speaker, combine them together:

- «Уважаемые друзья, только что состоялся телефонный разговор с Президентом Соединённых Штатов Бараком Обамой. Инициатива разговора исходила от российской стороны. Но заинтересованность, бесспорно, была обоюдной. " (V. Putin).

- «We have been very clear to the Assad regime, but also to other players on the ground, that a red line for us is we start seeing a whole bunch of chemical weapons moving around or being utilized.... » (Obama).

The other grammatical feature of political discourse is the use of the input structures and logical connection which also express the speaker's emotions:

- «Разумеется, мы не могли оставить жителей Крыма в беде. Это было бы предательство.» (V. Putin).
- «Even as we grieve with our French friends, however, we can't lose sight that there has been progress being made.» (Obama).

Thus, the analysis undertaken has shown the following lexical features of political discourse: the use of vocabulary, belonging to different registers, estimated lexicon, phraseological units and political cliché tropes (the personification, metaphor, metonymy, epithet, paraphrase, comparison). By the grammatical peculiarities of the political discourse we understand: direct address, personal pronouns (1st person), opening and emphatic constructions, syntactic stylistic means (opposition, rhetorical question, syntactic parallelism).

Quantitative analysis showed that the proportion of lexical means used in political discourse accounts up to 61% of all expressiveness means, the share of grammar accounts to – 39%.

Prominent feature for Russian political discourse is variation in vocabulary belonging to different registers. It could be explained by peculiarities of Russian mentality.

Using colloquial language the speaker is positioning him as the insider making people believe he is one of them winning the trust of ordinary citizens. However, resorting to the use of vocabulary language, he seeks to win the respect of the audience. Therefore, this method allows the politician to implement the main task and the reason of the political discourse – the implementation and maintenance of power.

Unlike Putin, the English-speaking politicians like Obama and D. Cameron often resort to the use of political clichés which are

typical for the English-speaking politicized society. They appeal to a common fund of knowledge with the audience, creating a sense of common knowledge of the facts, which allows them to manipulate the consciousness of the audience.

Comparing lexical and grammatical features of the Russian-speaking political discourse with the ones in English, we found that Putin's speech is more emotional and more personal and that has greater emotional impact compared to the speeches of Barack Obama and David Cameron. We can explain this by great social importance of the problem being discussed in Russia, personal liability of the speaker for the events, as well as his individual psychological characteristics and personal style.

The lexical features of translation lay in the range of difficulties where he or she is trying to correctly transmit information from one language to another, where the interpreter needs to find different equivalents. Social and political texts are characterized by different peculiarities such as lexical, syntactic and stylistic. Wide knowledge of the language material should be used when such translations and analysis is being conducted. Such texts normally reflect something happening i.e. events at all levels which only took place in a definite period of time. The descriptions could also vary depending on many factors which also include the duration and action itself. On the other hand we should not forget about the political, informational, and communicative strategies of the speaker. The main idea is of course that no matter what the subject might be the text should always be easily understandable, readable and recognizable to the recipient of the information. The information and impact have always been the foremost and obvious functions of the social and political texts. Political and newspaper texts translations were very popular at the Soviet times. At that time the whole social life was concentrated in the hands of the media, newspapers and political writings occupied a

special place in the life of the people. But even nowadays such data and information sources are still popular.

The newspaper – is a means of information, which contains the vocabulary typical language of the culture and the people are using. Therefore, one of the most important requirements for the translator is a clear and precise knowledge of the social situation in the country at the moment. Features of the language, vocabulary and cultural life of the country are the basic parameters on which the success of your translation depends. Translation should not be dry, illogical and cause difficulties in reading. Translator should plunge into the world of the country, to experience all the events so that the translation will cause enthusiasm and motivation among the reading public.

In order to translate the political texts or to conduct legal translation the interpreter should adopt the so called technique of "вкус политики" or the *taste of politics*. It is likely that the best translation would be the one that was made by someone who is keen on politics. It is necessary not only to understand the essence of the political events, but also to be able to competently, accurately and clearly convey the main ideas in writing. The text should be politically correct as much as that is even possible, as it was called before. The reader will not perceive material if he doesn't see the intriguing subtitle, which determines everything that the translator was determined to transmit.

Study of the newspaper translations and political texts requires more attention to linguistic tools, lexicology, as well as historical and cultural era of the country. Only complete and thorough understanding of the driving force of the society and the feeling of what affects the mood of the readers the most can really help the interpreter succeed in the translation work.

Литература

1. Баранов А.Н. Парламентские дебаты: традиции и новации. – М.: Знание, 1991.
2. Маслова В.А. Политический дискурс: языковые игры или игры в слова? – URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/maslova-08.htm>
3. Текст речи президента Владимира Путина о присоединении Крыма. – URL: <http://argumenti.ru/politics/2014/03/326548>
4. Barack Obama remarks on Ukraine. – URL: <http://www.politico.com/story/2014/02/barack-obama-ukraine-russia-white-house-transcript-104108.html>

ОЦЕНОЧНОСТЬ И ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТЫ ЗНАЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

А.Ю. Никитина

*Старший преподаватель Российского университета дружбы народов
г. Москва, 119000, ул. Орджоникидзе, д.3
email: nikitina.a.yu@gmail.com*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается природа и особенности языковой категории оценочности, определены роль и место оценочного компонента в структуре фразеологического значения. Автор анализирует взаимосвязь эмоционального и оценочного компонентов коннотации фразеологических единиц.

Ключевые слова: фразеологическое значение, денотативный компонент, коннотативный компонент, оценочность, эмоциональность.

EVALUATIVITY AND EMOTIVENESS AS COMPONENTS OF PHRASEOLOGICAL MEANING

Alena Yu. Nikitina,

Senior teacher, Peoples' friendship university of Russia,

3, Ordzhonikidze str., Moscow, Russia;
email: nikitina.a.yu@gmail.com

ABSTRACT

The article touches upon the nature and peculiarities of evaluativity as linguistic category. The role and place of evaluative component in the structure of phraseological meaning is determined. The author analyses the interconnection of emotional and evaluative components of phraseological units' connotation.

Key words: phraseological meaning, denotative component, connotative component, evaluativity, emotiveness.

Познавая действительность, человек через эмоции выражает определенное отношение к явлениям и предметам окружающего мира и, таким образом, неизбежно оценивает их, что отражается в языке. Поэтому, исследуя структуру языка и его характерные черты, необходимо определить особенности лексического состава, а также фразеологического корпуса, способного передавать всевозможные виды оценки. «Оценка, как процесс установления ценностного отношения субъекта к объекту и как результат этого отношения, выступает неотъемлемой частью процесса отражения реальной действительности и имеет когнитивную природу» [9, с. 5]. А.В. Кунин определяет эмоции как «форму отношения человека к действительности, которые всегда сопровождаются оценкой» [5, с. 178], таким образом относя оценку к коннотативному компоненту семантики языковых единиц.

Действительно, оценочность наряду с эмоциональностью и экспрессивностью являются важнейшими компонентами семантики языковых единиц. Фразеологи неоднократно подчеркивали, что структура фразеологического значения состоит из тех же компонентов, что и структура лексического значения, в которой следует выделять денотативное и коннотативное содержание. Высокий удельный вес коннотации в значении ФЕ отме-

чается многими исследователями. Коннотацию часто определяют как дополнительное содержание языковой единицы, как стилистические, экспрессивные и эмоциональные оттенки, которые накладываются на ее основное содержание.

В.Н. Телия дает следующее определение коннотации: *коннотация* – это семантическая сущность, узуально иokkaзионально входящая в семантику языковых единиц и выражающая эмотивно-оценочное и стилистически маркированное отношение субъекта речи к действительности при ее обозначении в высказывании, которое получает на основе этой информации экспрессивный эффект [11, с. 5].

И.В. Арнольд рассматривает коннотацию, в состав которой она включает эмоциональный, оценочный, экспрессивный и стилистический компоненты, как факультативную часть семантики языковых единиц [1, с. 106]. Причем все четыре компонента коннотации могут проявляться вместе, в различных комбинациях или вообще отсутствовать.

Следует отметить, что как лингвистическая, категория *оценочность* в большинстве случаев рассматривается в виде *компонента коннотации*, одного из коннотативных признаков, созначений, добавочного информативного блока, присущего семантике языковых единиц. Однако И.В. Арнольд полагает, что «оценочный компонент неразрывно связан с предметно-логическим, уточняет и дополняет его...» [1, с. 110]. Оценочность отличается от прочих компонентов коннотации своим двусторонним характером – являясь определением понятия, сопутствующим его денотативному значению, она иногда существует в системе языка, а иногда порождается субъектом с его индивидуальной системой ценностных ориентации. Следовательно, в случае если передача оценочности в слове эксплицитна, то положительная или отрицательная оценка является его денотатив-

ным значением. Имплиcitная оценочность входит в зону коннотации. Таким образом, языковая семантическая интерпретация мыслительного содержания оценки подразумевает аспекты сочетания денотативных и коннотативных элементов значения, а также имплицитных и эксплицитных содержательных элементов [6, с. 12]. По мнению Л.А. Сергеевой, сема оценочности может занимать разные позиции в семной структуре. Соответственно, она выполняет различные функции: входит в денотацию или коннотацию, коннотативную зону значения, в которой отражаются оценочные стереотипы денотата [9, с. 33].

Что касается семантической структуры фразеологизмов, то оценочный компонент выделяется у ФЕ с закрепленным во фразеологическом значении одобрением или осуждением как констатацией социально-устоявшейся оценки какого-либо явления или предмета. Следовательно, одобрительная или неодобрительная оценка, заключенная в значении фразеологизма, является основным составляющим в коннотативном значении ФЕ в силу его социолингвистической природы. В разных странах и в разные исторические периоды понятия добра и зла, отрицательного и положительного мыслятся неодинаково. Члены одного общества могут расценивать одно и то же явление индивидуально, хотя существует общепринятая точка зрения, в связи с которой положительная или отрицательная оценка входит в структуру значения ФЕ. Субъективно-оценочный элемент фразеологического значения может быть объяснен дифференцированной реакцией людей на положительные и отрицательные явления и является интегральным в семантической структуре ФЕ [10, с. 60]. Отсюда следует, что «оценка всегда непосредственно связана с нормой, системой нравственных, этических и эстетических критериев. А в конкретном акте оценки наблюдается взаимодействие общечеловеческой системы ценностей и ценностной системы автора оцен-

ки как представителя своей социальной группы» [7, с. 8].

С другой стороны, оценочность обычно очень тесно связана с эмоциональным компонентом значения в пределах семантики ФЕ. Это объясняется тем, что оценка человеком какого-то явления влечет за собой эмоциональное отношение, переживание, что не может не находить отражение в языке. А.В. Кунин также говорит об эмоциональности в языковом преломлении и называет данное явление эмотивностью, которую он определяет как чувственную оценку объекта, выражение языковыми или речевыми средствами чувств, настроений, переживаний человека» [5, с. 178]. Сравнивая большое количество ФЕ между собой, мы можем наблюдать целую гамму разнообразных оттенков проявления чувств и эмоций, от резко осуждающего и презрительного до сочувственного и т.д. В ряде случаев на эмоциональный компонент значения указывают словарные стилистические пометы (типа *бран.*, *вульг.*, *груб.*, *ирон.*, *ласк.* и т.д.). Однако «в англоязычной лексикографии и фразеографии недостаточно разработаны пометы эмотивной отрицательной оценки и полностью отсутствуют пометы положительной оценки» [8]. Поэтому уточнению значения эмоционального компонента во фразеологической семантике определенного фразеологизма может способствовать контекст. С другой стороны, как отмечает Е.Ф. Арсентьева, эмоциональный компонент фразеологического значения может быть признан закрепленным в языке только тогда, когда он является независимым от контекста. Вследствие этого при определении эмоциональности фразеологизма в ряде случаев можно прибегать к ее интуитивному определению по лексикографическим данным, так как примеры, взятые из литературы, могут способствовать только уточнению значения данного компонента во фразеологической семантике определенного фразеологизма [2, с. 40–41].

Другой точки зрения придерживается М.С. Ретунская, которая говорит об эмотивности как о факультативной части оценочности, которая может присутствовать или отсутствовать в семантике оценочных единиц. В этой связи оценочные компоненты значения подразделяются ею на следующие типы:

1. Рациональная (интеллектуально-логическая) оценка основана на информации об объективно присущих референту свойствах. При этом М.С. Ретунская относит данный компонент оценки к части денотации, так как интеллектуально-логическая оценка, по ее мнению, входит в предмет обозначения.

2. Эмоциональная (эмотивная) оценка основана, в отличие от рациональной, не столько на информации об объективно присущих референту свойствах, сколько на тех эмоциях, негативных или позитивных, которые вызывает обозначаемый предмет.

3. Эмотивно-интеллектуальная оценка основана на диалектическом единстве рационально-оценочных суждений и эмоций.

4. Таким образом, эмотивность может присутствовать в семантике оценочных единиц с эмотивно-интеллектуальной оценкой и отсутствовать в семантике единиц с рациональной оценкой [7, с. 9]. При этом оценочность языковой единицы может быть обусловлена ее лексико-семантическими свойствами, функционально-стилистической принадлежностью, контекстуальным употреблением. Оценка или оценочный компонент, по мнению М.С. Ретунской, является «составной частью семантической структуры языковой единицы, имеет тесную связь с эмотивным компонентом и понятийным ядром, реализует оценочное отношение языкового коллектива к соотнесенному с языковой единицей понятию или предмету по типу хорошо/плохо» [7, с. 8].

5. Под оценочностью как компонентом коннотации Л.Е.Кругликова понимает способность лексической или фразеологической единицы выражать положительное или отрицательное отношение говорящего к предмету сообщения. Таким образом, ранее приведенные определения эмоциональности и оценочности свидетельствуют о тесной взаимосвязи этих компонентов коннотации. Так, наличие эмоций свидетельствует о том, что мы определенным образом относимся (положительно или отрицательно) к тому по поводу чего возникают эмоции и наоборот: если мы как-то оцениваем что-то, то без эмоций нам не обойтись. Если же наше отношение нейтрально, то и эмоций не возникает, и наоборот – без эмоций нет оценки [4, с. 56]. Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что Л.Е. Кругликова отмечает тесную взаимосвязь между эмоциональностью и оценочностью как компонентами коннотации и считает, что целесообразнее было бы говорить об эмоционально-оценочном значении, эмоционально-оценочной окраске и т.п.

Как известно, фразеологизмы представляют собой языковую универсалию, обладая при этом национальной спецификой и отличаясь устойчивостью, семантической осложненностью, постоянством состава и т.д. Одна из основных функций фразеологизмов, по мнению А.М. Яхиной, заключается в том, чтобы выразить *эмоционально-оценочный* взгляд человека на мир и свое место в нем, ярко и экспрессивно отобразить *мозаику оценочных отношений, представлений и мировоззрений* того или иного языкового сообщества [12, с. 62]. «Фразеология – один из важнейших уровней семантической системы языка, образующийся в результате закономерных связей лексических единиц, но вербализующий не все многообразие предметов реального мира, а его фрагменты, которые требуют субъективно-оценочного отношения к себе» [3, с. 7].

Таким образом, можно заключить, что оценка или оценочный компонент значения является составной частью семантической структуры ФЕ, имеет тесную связь с эмотивным компонентом и реализует оценочное отношение языкового коллектива к соотносительному с языковой единицей понятию. Эмоциональный и оценочный компоненты имеют тесную взаимосвязь в семантической структуре ФЕ, однако ведущим в данном соотношении все-таки выступает оценочный компонент значения, что реализуется за счет его связи с понятийным ядром языковой единицы.

Литература

1. *Арнольд И.В.* Стилистика современного английского языка (стилистика декодирования). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» / И.В. Арнольд. – М.: Просвещение, 1990. – 300 с.
2. *Арсентьева Е.Ф.* Фразеология и фразеография в сопоставительном аспекте (на материале русского и английского языков) / Е.Ф. Арсентьева. – Казань: Казан. гос. ун-т, 2006. – 172с.
3. *Башиева С.К.* Стилистический компонент фразеологического значения: Автореф. дис. ... докт. филол. наук / С.К. Башиева. – Краснодар, 1995. – 38 с.
4. *Кругликова Л.Е.* Структура лексического и фразеологического значения. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1988. – 86 с.
5. *Кунин А.В.* Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. пос. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А.В. Кунин. – М.: Высш. шк., Дубна: Изд. Центр «Феникс», 1996. – 381 с.
6. *Маркелова Т.В.* Семантика оценки и средства ее выражения в русском языке: Дис. д-ра филол. наук. – М., 1996. – 551 с.
7. *Ретунская М.С.* Английская аксиологическая лексика: Монография. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 1996. – 272 с.

8. *Самылина Е.В.* Оценочность, эмоциональность и стилевая принадлежность русских и английских процессуальных фразеологизмов со значением физической деятельности и физического состояния [Электронный ресурс]. – <http://refdb.ru/look/2687264-p21.html> - статья в интернете
9. *Сергеева Л.А.* Оценочное значение и категоризация оценочной семантики: опыт интерпретационного анализа: Автореф. дис. ... докт. филол. наук / Л.А. Сергеева. – Уфа, 2004. – 45 с.
10. *Соколова Г.Г.* Фразеология французского языка (семантический аспект фразеологических единиц): Учебное пособие. – Москва: МГПИЯ им. В.И. Ленина, 1986. – 91 с.
11. *Телия В.Н.* Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 143 с.
12. *Яхина А.М.* Оценочность как компонент значения фразеологических единиц в русском английском и татарском языках (на материале глагольных ФЕ, обозначающих поведение человека): Дис.... канд. филол. наук / А.М. Яхина. – Казань, 2008. – 226 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ НАУЧНОГО ТЕКСТА

Т.Г. Попова

*доктор филол.наук, профессор кафедры иностранных языков
инженерного факультета,
Российский университет дружбы народов, Москва, Россия;
e-mail: taisapo@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

Интерес к научному тексту обусловлен новыми задачами, поставленными современной научно-технической революцией перед прикладным и научным языкознанием (автоматическая обработка научно-технических текстов, реферирование научных статей, стандартизация терминологии, создание терминологических словарей по различным специальностям, научно-технический перевод и др.). В основе решения комплекса данных задач, связанных с изучением языка науки, лежит многоаспектный анализ научного текста.

Ключевые слова: научный текст, функциональная стилистика, категории текста, лингвистика текста, коммуникативная единица.

THEORETICAL BASIS OF SCIENTIFIC TEXT STUDY

Popova T.G.

*Department of Foreign Languages, Engineering faculty,
Peoples' Friendship University of Russia
Ordzhonikidze str. 3, Moscow, Russia, 115419;
e-mail: taisapo@mail.ru*

ABSTRACT

Interest in scientific text is established by the new challenges set by modern scientific and technological revolution to the applied and fundamental linguistics (automatic processing of scientific and technical texts, abstracting scientific articles, terminology standardization, creation of terminological dictionaries in different fields, scientific and technical translation, etc.). The basis of the solution of the complex data problems associated with the study of the language of science is a multidimensional analysis of the scientific text.

Key words: scientific text, functional stylistics, text search, text linguistics, communicative unit

Вторая половина XX века ставит проблему формализации научного знания, а следовательно, и проблему формализации языка изложения научных данных. Дело не только в создании новых символических языков (типа языков химии, математики, логики и др.), сколько в построении формализованных языков для представления содержания научных текстов в системе ис-

кусственного интеллекта, т.е. возникает комплекс задач, связанных с кибернетической трансформацией языка науки [7, 2004].

Интерес к научному тексту обусловлен новыми задачами, поставленными современной научно-технической революцией перед прикладным и научным языкознанием (автоматическая обработка научно-технических текстов, реферирование научных статей, стандартизация терминологии, создание терминологических словарей по различным специальностям, научно-технический перевод и др.). В основе решения комплекса данных задач, связанных с изучением языка науки, лежит многоаспектный анализ научного текста.

Комплексный, междисциплинарный подход к научному тексту как объекту исследования, обусловил необходимость учета достижений в области теории познания, теории аргументации, психологии, науковедения, социолингвистики, а также достижений функциональной стилистики [9, 1996; 3, 2001; 15, 2002] лингвистики текста [5, 1981; 14, 1981; 17, 2003], теории дискурса [6, 1989; 13, 2003] и теории жанрологии [4, 1996; 9, 1996].

Данный междисциплинарный подход к научному тексту позволяет квалифицировать эпистемическую ситуацию в качестве объективного экстралингвистического основания научного текста. Исходным принципом изучения научного текста признается обращение к экстралингвистической основе с учетом научной коммуникативно-познавательной деятельности.

Функциональная стилистика

Несмотря на плодотворное и многоаспектное изучение, научный текст является еще для многих поколений лингвистов перспективной областью исследования. Это связано с утверждением в лингвистике второй половины XX века новых научных

парадигм, в центре внимания которых – описание языковых единиц в аспекте так называемого «человеческого фактора».

Предшествующие исследования позволили выявить многие аспекты научной речи: специфику научного общения и соотношение его с другими сферами коммуникации; общие особенности научной речи; проблемы устной научной речи; функционирование в научных текстах языковых единиц разных уровней; типы, подтипы научных текстов, их стилевое и жанровое взаимодействие; основные stileобразующие категории научного текста; способы выражения диалогичности; средства адресованности; показатели авторской индивидуальности в научном тексте; принципы изучения индивидуального стиля ученого; специфику перевода научного текста; возможности интерпретации научного текста как результата дискурса ученого; характер интертекстуальности (политекстуальности) в научном тексте и др.

Следует отметить, что по мере развития функциональной стилистики понимание лингвистами ее предмета менялось. Своими истоками эта научная дисциплина, как известно, восходит к работам отечественных и чешских ученых 20–30 гг. прошлого века. С этого времени начинает формироваться особый подход к разработке стилистических аспектов теории языка.

В широком спектре идей, выдвигающихся в русле данного подхода, первоначально доминировало понимание функциональных стилей как структурного воплощения языковых функций, а затем – как структурно-функциональных вариантов языка, обслуживающих различные сферы деятельности и общения.

Вплоть до 1960-х годов учеными, развивавшими это лингвистическое направление, несмотря на выдвинутые ими основополагающие идеи, еще не была создана функционально-стилистическая теория как единая концептуальная система.

Предметом изучения становится не языковая система, не функциональный потенциал ее единиц, а собственно употребление языка, т.е. речь, ее разновидности. На основе этой теории функциональная стилистика определяется как «лингвистическая наука, изучающая особенности и закономерности функционирования языка в различных видах речи, соответствующих тем или иным сферам человеческой деятельности и общения, а также речевую структуру складывающихся при этом функциональных стилей и нормы отбора и сочетания в них языковых средств» [9, 1996].

Функционально-стилистические исследования 1960-70 гг. становятся одним из первых проявлений переориентации языкознания с системно-структурной парадигмы на коммуникативно - функциональную. В качестве важнейшей категории лингвистики выдвигается понятие «речевой системности». Формируется основной принцип функционально-стилистической теории, заключающийся в том, что текст (речь) изучается неотъемлемо от сферы общения, которая рассматривается как лингвистическая основа функционального стиля. По отношению к проблемам речеведения понятие «сфера общения» определяется как единство вида деятельности, формы общественного сознания и типа общественных отношений.

Вплоть до 1980-х годов основная проблематика функциональной стилистики состояла в изучении закономерностей отбора и использования разноуровневых языковых средств, специфики и речевой системности функциональных стилей (научный, газетно-публицистический, художественных и др.). К этому времени окончательно оформляется стилистическая теория, получившая название «теория макростилей».

Новый этап в развитии отечественной лингвостилистики связан с формированием лингвистики текста и анализом текста [И.Р. Гальперин, О.И. Москальская]. В исследованиях этого направления основной принцип функционально-стилистического подхода сохранен: тексты изучаются с учетом специфики сферы общения, но акцент при этом делается на рассмотрение композитивности речевого произведения и текстовых категорий и единиц. Одновременно проявляется тенденция к понижению уровня исследовательской абстракции. Это создает предпосылки для разработки концепции жанрового уровня функционально-стилистической системы языка. Обращение функциональной стилистики к тексту как целому стало предпосылкой усиления ее взаимодействия с другими дисциплинами коммуникативно-функционального цикла (лингвистика текста, социолингвистика, психолингвистика, лингвопрагматика и др.), проблематика которых часто пересекается.

В соответствии с этими изменениями, произошедшими в функциональной стилистике последних лет, пересматриваются и представления о ее предмете. Функциональная стилистика в современном ее состоянии изучает своеобразие способов осуществления текстовой деятельности и типов речевых произведений в связи со спецификой тех видов социокультурной деятельности, в состав которых текстовая деятельность включается [Салимовский, 15, с. 5].

При изучении более частных, чем «стилестекст», типов речевого произведения в качестве базового экстралингвистического фактора следует включать в анализ уже не только общие особенности той или иной области духовной культуры, но и особенные (специфические) признаки определенных участков этих областей.

В функциональной стилистике лингвистическая онтология текста всегда рассматривается как производная от широкого круга экстралингвистических факторов, т.е. социальных и культурных условий его функционирования. Исходным принципом изучения научного текста является движение от экстралингвистической основы к ее воплощению в речевом произведении. Экстралингвистическая основа конкретизируется в понятии эпистемической ситуации, разработанной М.П. Котюровой [10, 1988]. Изучение эпистемической ситуации с позиции комплексного подхода позволяет более глубоко и объективно обосновать действительные экстралингвистические основы речи и установить их роль в формировании текста.

Деятельностный подход к изучению текста (будь то анализ собственно процессов порождения речевого произведения или же исследование организации произведения как результата текстовой деятельности) предполагает движение от автора, его замыслов и предварительных условий общения к способам языкового воплощения.

Характеризуя состояние изучения проблем экстралингвистических основ научной речи, В.А. Салимовский отмечает важную тенденцию: развитие функционально-стилистических исследований происходит по линии понижения стилистической абстрактности. Если в работах 60–80-х годов преимущественно изучались функциональные макростили, то в работах 80–90-х годов на первый план выходит анализ стиля текста (или смысловой структуры текста). Дальнейшее развитие стилистических исследований связано с постановкой вопроса о роли текстовых единиц – структурных компонентов смыслового содержания – в процессе создания завершенного речевого произведения [15, 2002, с. 5].

При обращении к изучению испанского научно-технического текста определим основные исходные теоретические установки.

В лингвистике последних лет структурно-языковая парадигма знания сменилась функциональной. Мегапарадигма функционализма представлена различными школами и направлениями, которые характеризуют и когнитивную, и коммуникативную парадигму знаний [12, 2003, с. 73–78]. В результате этого стало очевидным, что процесс коммуникации не может быть адекватно описан без учета когнитивных процессов. Актуальными стали исследования, связанные с коммуникативным и когнитивным подходом к изучению языковых единиц. Лингвистика от изучения языка, как замкнутой в себе системы единиц, приступила к изучению того, как функционирует язык в процессах порождения, восприятия и понимания речи, как он реагирует на беспрерывно меняющиеся условия общения между людьми в зависимости от социального и культурного контекста. Текст стал рассматриваться под углом зрения данной парадигмы, т.е. как коммуникативная единица. Понимание текста как явления реальной коммуникации обусловлено переосмыслением сущностных признаков речевого целого, позволяющих выделить его в качестве единицы коммуникативной системы. Это означает, что меняются и принципы определения и описания текста. Изучение текста в единстве поверхностной (собственно лингвистической) и содержательно-коммуникативной сторон становится одной из важнейших актуальных задач лингвистической науки. При исследовании функциональной стороны языка неизбежен выход за пределы имманентно понимаемой системы языка в область широко контекстного изучения проблем употребления, реального функционирования текста в различных сферах и ситуациях общения.

В функциональной стилистике различают понятия «текст» как собственно языковой феномен, т.е. уровень языковой системы, и «целый текст» как речевое произведение. Семантика слова «произведение» подчеркивает его происхождение как результата творческого труда, его кто-то создал. Речевое произведение функционирует (т.е. оказывает воздействие на читателя) в соответствии со свойствами, приданными ему творцом произведения. Эти свойства, социальные по своей сути, закодированы в нем. Под «речевым произведением» понимается всякий отграниченный языковой макрообъект, которому в результате целенаправленной коммуникативно-речевой и языковой деятельности, придана определенная конструктивная организация, внутренняя и внешняя форма.

Именно целый текст характеризуется свойствами, отличающими его от текста, как уровня языковой системы. Только целый текст способен полностью выразить авторский замысел (т.е. он обладает смыслом, не сводимым к сумме значений составляющих его языковых единиц). Именно целый текст характеризуется речевой системностью, в которой эксплицируется как система речевого акта, так и целеустановка данного текста, только целому тексту присуща особая организация, которой не имеют его структурные элементы. Целый текст нельзя осмыслить вне его смысловой, содержательной стороны. Невозможно не учитывать целого ряда коммуникативных параметров: замысла, концепции, цели общения, фонда знаний коммуникантов, субъекта речи, адресата и др., а на поверхностном уровне – текстовой организации, композиции, принципов и приемов развертывания и свертывания текста, обусловленных указанными и другими экстралингвистическими факторами.

Экстралингвистическая основа научно-технического текста конкретизируется в понятии эпистемической ситуации как

целостного комплекса внешних по отношению к тексту экстралингвистических факторов познавательно-речевой деятельности, которые в соответствии с законами текстообразования, превращаются во внутренние, собственно речевые, текстообразующие факторы. Появившиеся в последние десятилетия исследования, посвященные экстралингвистическим основаниям научной речи [М.Н. Кожина, М.П. Котюрова, Е.А. Баженова и др.], позволили установить роль базовых экстралингвистических факторов (таких, как форма общественного сознания, вид деятельности, тип мышления и др.) и комплекса экстралингвистических факторов второго порядка (гносеологических, логических, психологических, науковедческих, собственно коммуникативных) в процессе создания текстов научного стиля. В результате этих исследований была выявлена такая отличительная особенность содержательно-смысловой структуры научного текста, как возможность объективации в ней отражения не только собственно фрагмента действительности (денотата, в узком смысле – вещи, факта), но и процесса коммуникативно-познавательной (когнитивной деятельности), а также шире – социокультурного контекста. Таким образом, структура смыслового содержания научного текста обусловлена природой когнитивного процесса.

Текстовые единицы являются двусторонними (формально-смысловыми), они выражают стилистико-речевую системность текста, обеспечивают композиционную и смысловую целостность текста и должны рассматриваться в аспекте его коммуникативной, когнитивной и социокультурной детерминированности. Смысловую структуру научного текста можно определить как особую организацию смыслов, обусловленных экстралингвистическими факторами, имеющих выраженность в поверхностной структуре текста во взаимосвязях текстовых единиц и типовых текстовых структур, специфических для данной речи.

Научно-технический текст является сложно организованной политекстуальной системой, которая соотносится с экстралингвистическим контекстом, конкретизированным в понятии эпистемической (познавательного-речевого) ситуации совокупности взаимосвязанных признаков коммуникативно-познавательной деятельности в единстве составляющих ее аспектов [3, 2001].

Содержательно-смысловая структура научного текста предполагает объективацию в ней отражения не только собственно фрагмента действительности, но и процесса коммуникативно-познавательной (когнитивной) деятельности. Таким образом, структура смыслового содержания научного текста обусловлена природой когнитивного процесса, специфичной для научной сферы общения.

Каждый аспект эпистемической ситуации репрезентируется в поверхностной стороне речевого общения посредством особых формально-смысловых единиц текста – субтекстов, соотносимых с важнейшими экстралингвистическими параметрами познавательной деятельности, которые выражают типовое содержание научно-технического текста, формируют его стандартизированную композицию и позволяют понять принципы текстообразования в научной сфере [3, 2001].

Данные теоретические концепции, разработанные отечественной школой функциональной стилистики на материале русского языка, имеют универсальный характер, и их методологические основы (эпистемическая ситуация, когнитивный и антропологический центры, субтекст, политекстуальность) оказываются очень продуктивными при изучении научной речи на материале других языков.

Каждый субтекст (термин Баженовой) имеет типизированный характер речевой реализации и эксплицируется функци-

онально ориентированными языковыми единицами: словами, словосочетаниями, предложениями, сверхфразовыми единицами, а также относительно самостоятельными текстами (введение, заключение, библиографический список, оглавление). В процессе развития научного стиля данные единицы приобретают устойчивость и превращаются в стереотипные субтекстовые формулы, регулярно воспроизводимые в научных текстах.

Функционально-стилистический подход к членению текста и поиску компонентов его внешней и внутренней организации предполагает выявление зависимости формально-смысловой структуры от широкого экстралингвистического (когнитивного, коммуникативного и социокультурного) контекста. “Для функционально-стилистического исследования этот вопрос представляется очень важным, поскольку изучение особенностей единиц текста даже в функционально-стилистическом аспекте до конца еще не раскрыло специфики построения научного текста” [10, 1988, с. 27.]. М.П. Котюрова ввела в стилистику научной речи понятие «эпистемической ситуации», которая определяется как результат осознания автором научного труда основных аспектов познавательной деятельности: онтологического (предметное содержание), методологического (процедура получения знаний), аксиологического (ценностная ориентация субъекта).

В настоящее время в работах ряда исследователей, изучающих научную речь [Котюрова, 1988; Кожина 1995, 1996; Баженова, 2001], доказано, что смысловая структура научного текста детерминирована структурой отраженной в тексте эпистемической ситуации, включающей сложный комплекс мыслительных действий ученого, нацеленных на получение нового знания, его вербализацию и включение в научную коммуникацию. Иными словами, смысловая структура текста обусловлена сложными субъектно-объектными отношениями, характеризу-

ющими процесс познавательной деятельности. В научном тексте отражаются как объект познания в единстве онтологического, аксиологического и методологического аспектов, так и субъект познания в единстве социального и индивидуального [10, 1988, с. 4].

Онтологический аспект эпистемической ситуации связан с предметностью знания. Аксиологический аспект связан с реализацией ценностной ориентации субъекта в процессе познавательной деятельности. Методологический аспект связан со способами обоснования и интерпретации получаемого субъектом знания. При этом важно подчеркнуть целостность познавательной деятельности, взаимосвязь и взаимообусловленность всех ее аспектов, поскольку исключение из структуры познания какого-либо компонента неизбежно приведет к искажению понимания объективных закономерностей формирования научного знания и его представления в тексте.

Развивая концепцию М.П. Котюровой, Е.А. Баженова расширяет рамки, предложенной ею модели эпистемической ситуации, определяющей смысловую структуру научного произведения [3, 2001]. Субъект познания выступает в научной деятельности как рефлектирующая личность. В тексте своей публикации автор не только в тщательно отточенной и завершенной форме излагает результат научного поиска (новое знание), но, так или иначе, отражает моменты своего личного отношения к предмету исследования.

Таким образом, модель эпистемической ситуации необходимо дополнить рефлективным аспектом, который также получает реализацию в научном произведении и должен учитываться при его лингвостилистической интерпретации.

Е.А. Баженова углубила и расширила концепцию, выделив в эпистемической ситуации два смысловых центра: когни-

тивный и антропологический [3, 2001, с. 87]. Когнитивный центр эпистемической ситуации соотносится с объектом эвристической научной деятельности и ее результатом – научным знанием, рассматриваемым как интеллектуальный продукт исследования в единстве его предметного (онтологического) и процедурного (методологического) аспектов.

Антропологическим центром эпистемической ситуации является субъект как познающая личность и одновременно автор текста, адресованного другим субъектам научной коммуникации. Личностный компонент познавательной деятельности конкретизируется посредством рефлексивного и коммуникативно-прагматического аспектов эпистемической ситуации.

Такой подход позволяет определить эпистемическую ситуацию как совокупность взаимосвязанных признаков коммуникативно-познавательной деятельности в единстве составляющих ее онтологического, методологического, рефлексивного и коммуникативно-прагматического аспектов, оказывающих систематическое влияние на формирование научной речи, реализованных в научном тексте и определяющих его смысловую и стилистико-речевую структуру.

В основе текстообразования лежит механизм взаимодействия между основными субтекстами, представленными субтекстом нового знания и методологическим субтекстом, объективирующими предметное и методологическое содержание полученных автором знаний, и дополнительными субтекстами, каждый из которых выполняет свою собственную функцию в формировании текста.

Лингвистика текста. Исторический ракурс

Лингвистика текста как самостоятельная научная дисциплина зародилась на рубеже 60–70-х годов. В момент зарожде-

ния «лингвистики текста» ученые, вероятно, не ставили перед собой глобальной цели переориентации традиционного языкознания. Они видели перед собой простое расширение рамок научного описания языковых явлений. Как отмечает К.А. Филиппов, «после десятилетий увлеченного изучения хорошо известных структур единиц языка они неожиданно оказались перед совершенно новой областью научного интереса. Они заглянули за границу отдельного предложения и увидели новый, яркий мир содержательных взаимосвязей и структурных сплетений целого речевого произведения» [16, 2003, с. 11].

Принято считать, что появление лингвистики текста в качестве самостоятельной научной дисциплины обусловлено причинами как внутреннего, то есть, лингвистического свойства, так и внешнего, экстралингвистического свойства [16, 2003, с. 9].

Среди собственных лингвистических причин чаще всего называют невозможность адекватно объяснить некоторые языковые явления при опоре на традиционный понятийный аппарат, ориентированный исключительно на анализ предложения. Прежде всего, это относится к таким известным лингвистическим явлениям, как прономинализация во всех ее формах, употребление артикля, интерпретация темпоральных отношений и др.

Важное значение для выделения лингвистики текста в самостоятельную научную дисциплину обусловлено экстралингвистическими причинами, то есть внешним воздействием со стороны других научных дисциплин, непосредственно примыкающих к языкознанию – со стороны литературоведения, психологии, социологии и др. Как справедливо указывает О.И. Москальская, «в данной ситуации целое речевое произведение – текст, предстал как фокус, в котором скрещиваются все эти подходы к языку [Москальская, 1978, с. 11].

Стабильный интерес к изучению текста, как особым образом структурированного образования, наметился с 1960–70-х годов XX столетия. На этот период приходится формирование в Западной Европе лингвистической теории текста в лице таких его ярких представителей, как Э. Агрикола [1974, 1979], Р. Богранд и В. Дреслер [1981], Э. Гроссе [Grosse, 1976]. Особенно интенсивно лингвистика текста развивалась в 1970–1980-е годы в работах таких авторов, как И.Р. Гальперин [5, 1981], О.И. Москальская [14, 1981], Т.А. ван Дейк [Dijk, 1977] и другие.

Круг вопросов, рассматривавшихся в этих работах, очень широк: границы и единицы текста, категории текста, способы порождения и понимания текста, законы связности и средства реализации связности, статус предложения и актуального членения в тексте, время и модальность в тексте, типология текстов и другие.

Значительный вклад в развитие отечественной лингвистики текста внесен И.Р. Гальпериным [5, 1981]. Его заслугой является выделение основных категорий текста: информативность, членимость, когезия (внутритекстовые связи), континуум (временной и пространственный), ретроспекция и проспекция, автосемантия, интеграция, завершенность, модальность, подтекст [5, 1981]. В последующем к этому списку категорий добавились такие категории текста, как напряженность [1, 1994], эмотивность [20, 1998]. В этот список включена сегодня и категория интертекстуальности [2, 1999].

В лингвистике текста первоначально не было выработано единого общепринятого определения «текста». По данным авторитетных германистов их было более 300 [22, 1991]. Это было обусловлено разнообразием сменяющих друг друга подходов к определению текста (грамматического, семантического, прагма-

тического, коммуникативного, а в последнее время когнитивного).

В соответствии с данными подходами выделим три наиболее распространенных понимания термина «текст».

Во-первых, в узколингвистическом аспекте о тексте говорят как о высшем уровне в языковой системе наряду с такими языковыми единицами, как фонема, морфема, слова, словосочетания, предложения. В этом случае текст изучается с грамматической позиции, с учетом его различных внутритекстовых связей и средств их реализации. Этот этап развития лингвистики текста тесно связан с анализом правил соединения цепочки предложений или высказываний в более крупные единицы. С позиций грамматического анализа в тексте рассматриваются совокупности единиц, больших, чем предложение. С позиций грамматики систематизируются знания о структурах, выходящих за рамки предложения и высказывания, изучение проблем сложного синтаксического целого, сверхфразовых единств, макросинтаксис, абзацы и др. Лингвистика текста в данном случае развивалась как «грамматика текста», синтаксис текста. Текст, таким образом, связывался преимущественно с организацией поверхностной структуры текстов.

Во-вторых, текст представляет собой независимую высшую коммуникативную единицу, подчиняется реализации определенной коммуникативной цели в специфических условиях общения и обладает соответствующей данной цели структурно-содержательной организацией и функциональной направленностью [17, 2006].

Текст рассматривается как «язык в действии», то есть как результат использования языковой системы в речи. Функционально-стилистические исследования становятся одним из первых проявлений переориентации с системно-структурной пара-

дигмы на коммуникативно-функциональную. В качестве важнейшей категории лингвостилистики выдвигается понятие «речевая системность». Формируется основной принцип функционально-стилистической теории, заключающийся в том, что текст (речь) изучается неотъемлемо от сферы общения.

В-третьих, текст является единицей общения, отражающей цели участников коммуникации – адресанта и адресата, обладающей относительной смысловой завершенностью. Однако, текст не может рассматриваться как независимая высшая коммуникативная единица. Текст при этом – важный элемент коммуникативной системы, но он не единственный, он сам существует в системе дискурса, т.е. вокругтекстового и надтекстового экстралингвистического фона. Это этап когнитивно-дискурсивного анализа, поставившего в центр внимание процессы производства восприятия текста, который рассматривается как результат ментальных процедур по получению, обработке, репрезентации и хранения человеческих знаний [12, 1994].

Становление и развитие лингвистики текста сопровождались дискуссиями о сущности ее объекта. Первоначально они фокусировались вокруг оппозиций «текст – предложение»; «текст – высказывание»; «текст письменный – текст устный»; «текст – дискурс». Последняя оппозиция «текст – дискурс» оказалась в центре повышенного интереса исследователей, имеющих дело с коммуникативной и речевой деятельностью человека. При обращении к изучению текста определим основные исходные теоретические установки.

В лингвистике последних лет структурно-языковая парадигма знания сменилась функциональной. Мегапарадигма функционализма представлена различными школами и направлениями, которые характеризуют и когнитивную, и коммуникативную парадигму знаний.

В результате этого стало очевидным, что процесс коммуникации не может быть адекватно описан без учета когнитивных процессов. Актуальными стали исследования, связанные с коммуникативным и когнитивным подходом к изучению языковых единиц. Лингвистика от изучения языка, как замкнутой в себе системы единиц, приступила к изучению того, как функционирует язык в процессах порождения, восприятия и понимания речи, как он реагирует на беспрерывно меняющиеся условия общения между людьми в зависимости от социального и культурного контекста. Текст стал рассматриваться под углом зрения данной парадигмы, т.е. как коммуникативная единица. Понимание текста как явления реальной коммуникации обусловлено переосмыслением сущностных признаков речевого целого, позволяющих выделить его в качестве единицы коммуникативной системы. Это означает, что меняются и принципы определения и описания текста. Изучение текста в единстве поверхностной (собственно лингвистической) и содержательно-коммуникативной сторон становится одной из важнейших актуальных задач лингвистической науки. При исследовании функциональной стороны языка неизбежен выход за пределы имманентно понимаемой системы языка в область ширококонтекстного изучения проблем употребления, реального функционирования текста в различных сферах и ситуациях общения.

Многосторонность понятия «текст» обязывает выделить в нем то, что является ведущим, вскрывающим его онтологические и функциональные признаки. Вслед за И.Р. Гальпериным, текст определяется как произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств),

объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку [5, 1981, с. 18]. Необходимо подчеркнуть, что текст является единицей коммуникации и обладает свойствами цельности, связности и завершенности, обеспечивающими реализацию авторского замысла. Текст предстает как иерархия взаимосвязанных коммуникативных программ. Он обладает многомерной смысловой структурой, обусловленной комплексом экстралингвистических факторов, характеризуется целостным и относительно законченным единством формы и содержания, совмещает в себе свойства линейной организации языковых единиц (формальный аспект) и объемной организации смысла (содержательный аспект).

Содержательные (семантико-прагматические) категории текста являются предметом оживленной дискуссии в лингвистической литературе. Основные две линии в понимании категорий текста (и дискурса) состоят в том, что отправным пунктом в моделировании этих категорий может выступать текст как таковой, либо текст в ситуации общения. В первом случае базовой категорией закономерно признается информативность текста в ее трех ипостасях, по И.Р. Гальперину: содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная и содержательно-подтекстовая информация [5, 1981]. В рамках этого же подхода в качестве основной категории текста может рассматриваться его смысловая целостность (цельность, интегративность).

Во втором случае с учетом диалогичности общения важнейшей текстовой категорией признается адресованность, фактор адресата. Эта позиция четко выражена М.Л. Макаровым [13, 1990], который противопоставляет в тексте основную пропозицию (тему текста) и основную иллокуцию (идею, смысл текста). Существенным является выделение общих и частных категорий

текста. Особенность первых состоит в том, что они свойственны всем типам текстов, а специфика вторых – в том, что они могут быть обнаружены лишь в определенных типах текста.

Одной из наиболее известных теорий, посвященных описанию общих свойств текста, является концепция о теории текстуальности [20, 1981]. Под текстуальностью в данном случае понимается совокупность тех свойств, которые присущи тексту. К ним относятся: 1) когезия, 2) когерентность, 3) интенциональность, 4) воспринимаемость, 5) информативность, 6) ситуативность, 7) интертекстуальность. Именно эти свойства Р.А. де Боград и В. Дресслер кладут в основу своего определения текста. По их мнению, текст – это коммуникативное событие, удовлетворяющее семи критериям текстуальности [20, 1981, с. 3].

Когезия связана со способом образования поверхностной структуры текста. В ее основе лежат грамматические зависимости.

Когерентность охватывает чисто содержательные (когнитивные) взаимосвязи в тексте. Когезия и когерентность являются критериями, в центре внимания которых располагается текст, его поверхностная и глубинная структура [17, 2003, с. 123].

Термины «интенциональность» и «воспринимаемость» пришли из теории речевых актов. Интенциональность понимается как намерение производителя текста построить связный и содержательный текст, который служит определенной цели.

Под воспринимаемостью понимают ожидание реципиента получить связный и содержательный текст, который является для него нужным и значимым [20, 1981, с. 9]. Эти ожидания реципиента основываются на знакомстве с типами текста, социальным и культурным контекстом, избирательностью целей. В данном случае подчеркивается активная роль реципиента, по-

скольку он сам управляет процессом восприятия материала и при необходимости устраняет возникающие помехи.

Информативность в понимании Р.А. де Богранда и В.Дресслера представляет собой степень новизны или неожиданности для реципиента представленных текстовых элементов. Кроме того, информативность текста можно трактовать как способность текста иметь тему.

Ситуативность связана с факторами, которые делают текст релевантным для актуальной или реконструируемой коммуникативной ситуации [20, 1981, с. 169]. Текст всегда несет в себе отпечаток в той ситуации, в которой он возникает и используется. Особенности ситуации диктуют определенные нормы коммуникативного поведения партнеров.

Интертекстуальность трактуется двояко: во-первых, как соотнесенность конкретного текста с определенным типом текста и, во-вторых, как его соотнесенность с другим текстом.

Таким образом, в сложной информационной структуре текста пересекаются системные, когнитивные, коммуникативные и ситуативно-прагматические компоненты, отображающие многосторонние и многозначные связи: текст – действительность, текст – автор, текст – реципиент, текст – гипертекст [18, 1991, с. 68–79]. «Текст – это событие и семиотическое, и лингвистическое, и коммуникативное, и культурологическое, и когнитивное и т.д.» [12, 1994, с. 23].

Текст одновременно представляет собой явление объективной реальности и способ ее отражения, он также является способом реализации системы языка, он представляет собой главную коммуникативную единицу, это – специфический жанр, это – форма сохранения и передачи информации, форма существования культуры, продукт исторической эпохи, отражение психической жизни индивида. Все эти аспекты текста, как объ-

екта объективной реальности, обуславливают многообразие моделей описания текста.

В настоящее время изучение текста активно развивается в различных направлениях в соответствии с основными научными парадигмами современного языкознания. Разрабатываются различные подходы к осмыслению текста. Изучены многие аспекты, связанные с разработкой теории текста, рассматриваемые с точки зрения различных подходов. Современное состояние разносторонней изученности текста отражает ряд положений в интерпретации текста.

В современной науке текст в большинстве случаев рассматривается как частный аспект более широкого явления – дискурса и исследуется дисциплиной, именуемой дискурсивным анализом.

Литература

1. Адмони В.Г. Система форм речевого высказывания / В.Г. Адмони. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1994. – 180 с.
2. Арнольд И.В. Проблемы диалогизма, интертекстуальности и герменевтики (В интерпретации художественного текста): Лекции к спецкурсу / Рос. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – СПб., 1999.
3. Баженова Е.А. Научный текст как система субтекстов: Автореферат дис. ... д-ра фил. наук: 10.02.01 / Ур. гос. ун-т им. А.М. Горького. – Екатеринбург, 2001. – 42 с.
4. Воробьева О.П. Текстовые категории и фактор адресата [Текст] / О.П. Воробьева. – Киев : Вища шк., 1993. – 200 с.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
6. Дейк ван Т.А. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. / В.В. Петров; Под ред. В.И. Герасимова; Вступ. ст. Ю.Н. Караулова и В.В. Петрова. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.

7. *Иванов Вяч.Вс.* Лингвистика третьего тысячелетия : вопрос к будущему. – 2004.
8. *Кожина М.Н.* Речевой жанр и речевой акт (некоторые аспекты проблемы) // Жанры речи. – Саратов: Из-во гос. учеб.-науч. центра «Колледж», 1999.
9. *Кожина М.Н.* Целый текст как объект стилистики текста / *Stilistica V.* – Opole: Opole, 1996. – С. 33–51.
10. *Котюрова М.П.* Выражение эпистемической ситуации в периферийных текстах целого произведения // Очерки истории научного стиля русского литературного языка XVIII–XX вв. – Пермь: ПГУ, 1996. – Т. II. – Ч. 1. – С. 341–370.
11. *Кубрякова Е.С.* Научная конференция в институте языкознания РАН // Известия АН, Серия лит и яз. – 2003. – Т. 62. – №3. – С. 73–78.
12. *Кубрякова Е.С.* Текст и его понимание // Русский текст. – Российско-американский журнал по русской филологии. – СПб., Лоуренс, Дэрэм, 1994. – № 2. – С. 18–26.
13. *Макаров М.Л.* Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК “Гнозис”, 2003. – 280 с.
14. *Москальская О.И.* Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
15. *Салимовский В.А.* Жанры речи в функционально-стилистическом освещении: научный академический текст. – Пермь: Из-во Перм. ун-та, 2002. – 234 с.
16. *Филиппов К.А.* Лингвистика текста. – СПб.: Из-во С.–Петерб. ун-та, 2003. – 335 с.
17. *Чернявская В.Е.* Интерпретация научного текста. – М.: Ком-Книга, 2006.
18. *Шахнарович А.М., Габ М.А.* Прагматика текста: психолингвистический подход // Текст в коммуникации. – М., 1991.
19. *Шаховский В.И.* Текст и его когнитивно-эмотивные метаморфозы / межкультурное понимание и лингвозекология / В.И. Шаховский, Ю.А. Сорокин, И.В. Томашева. - Волгоград: Перемена, 1998. – 149 с.

20. *Beaugrande R. de*. Introduction to Text Linguistics / R. de Beaugrande, W. Dressler. – London, New York: Academic Press, 1981. – 270 p.
21. *Heinemann W., Viehweger D*. Textlinguistik. Eine Einfuhrung. – Turbingen. 1991.

СЕКЦИЯ 2. ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА

ДУАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ИНЖЕНЕРА-ПЕРЕВОДЧИКА

Е.В. Аликина,

*доцент, канд. пед. наук, профессор Пермского национального
исследовательского политехнического университета,
Пермь, 614990, Комсомольский проспект, 29,
email: elenaalikina@yandex.ru*

К.И. Фалько,

*аспирант, ведущий переводчик Пермского национального
исследовательского политехнического университета,
Пермь, 614990, Комсомольский проспект, 29,
email: falkokirill@gmail.com*

АННОТАЦИЯ

Анализируется опыт реализации дуальной образовательной программы по направлению «Лингвистика» в техническом вузе. Особое внимание уделено формированию дуальных компетенций обучающихся как основному компоненту образовательного процесса. Представлены основные проблемы и перспективы развития данной формы. Рассмотрено содержание обучения, предложена трактовка дуальных компетенций.

Ключевые слова: дуальная компетенция; дуальная программа; инженер-переводчик; обучение переводу; педагогика перевода.

DUAL COMPETENCE OF AN ENGINEER-TRANSLATOR

Elena V. Alikina

*Associate professor, candidate of pedagogical sciences, professor at Perm national
research Polytechnic University,
Perm, 614990, Komsomolsky Prospekt, 29,
email: elenaalikina@yandex.ru*

Kirill I. Falko

*postgraduate student, leading translator of the Perm national
research Polytechnic University,*

*Perm, 614990, Komsomolsky Prospekt, 29,
email: falkokirill@gmail.com*

ABSTRACT

The article examines the experience of the introduction of a dual educational program in "Linguistics" in a technical university. Special attention is paid to the development of dual competences of students as a key component of the educational process. The main problems and prospects of the development of this educational form are presented. The content of the education is reviewed and the interpretation of dual competencies proposed.

Key words: dual competence; dual program; engineer-translator; translation teaching; pedagogy of translation.

В конце XX – начале XXI века в отечественной педагогической науке сложилось новое междисциплинарное направление – педагогика перевода. Как самостоятельная отрасль педагогической науки и практики, педагогика перевода отражает специфику профессионально ориентированного педагогического процесса в области переводческого образования [1]. Ее объектом выступает целостная и открытая педагогическая система, включающая, с одной стороны, процесс обучения видам профессиональной переводческой деятельности, а с другой – процесс формирования профессиональных качеств в разных образовательных средах и на разных этапах профессионализации. Одной из инновационных образовательных сред педагогики перевода является система второго высшего (дуального) переводческого образования.

Изначально понятие «дуальность» трактовалось как дополнение, разделение на дополняющие противоположности. В образовательную сферу термин вошел более ста лет назад применительно к сформировавшейся в Германии системе взаимодействия обучения в профессиональной школе и производственной практики [2]. Современные модели дуального образо-

вания предусматривают, как правило, получение высшего образования в рамках институциональной кооперации и/или междисциплинарной интеграции [3]. Однако помимо количественных и локально-темпоральных характеристик (например, число вузов-партнеров, количество дипломов, расхождение/совпадение обучения во времени или пространстве [4]) дуальность обеспечивается, прежде всего, содержательным наполнением взаимодействующих программ.

В рамках педагогики перевода мы рассматриваем механизмы взаимодействия переводческого образования (как второго или дуального) с другими исходными образовательными программами. Непосредственным объектом нашего исследования является процесс дуального образования в рамках интеграции инженерно-технической и переводческой деятельности.

В соответствии с результатами проведенного нами наукометрического анализа, исследовательская активность в данной области сосредоточена применительно к программам дополнительного образования, в частности, к программе «Перевод в сфере профессиональной коммуникации» (см., например, работы Н.Н. Гавриленко, А.А. Зайченко, Е.В. Гаковой, С.Д. Пивкина, И.Н. Митрюхиной, Е.А. Козленковой, А.В. Пушкиной, И.В. Тележко и др.). Дульное образование, в отличие от дополнительного, предполагает полную эквивалентность двух направлений подготовки (например, любое техническое направление плюс «Лингвистика»), что требует иного подхода к организации.

Начиная с 2011 г. на кафедре иностранных языков, лингвистики и перевода Пермского национального исследовательского политехнического университета реализуется дуальная программа бакалавриата по направлению 45.03.02 «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»). Обучение ведется

в очно-заочной форме с 16-часовой контактной аудиторной нагрузкой в неделю и продолжительностью 4,5 года.

Как показывает практика, большинство обучающихся осваивают дуальную программу параллельно с исходной образовательной программой, которая, как правило, относится к негуманитарной сфере. Несмотря на объективные трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся (например, плотность рабочего и/или учебного графика, увеличенный объем самостоятельной работы, повышенная утомляемость и др.), их отличают высокая заинтересованность в профессиональном и личностном развитии, наличие учебного и профессионального опыта, определенность сферы будущей профессиональной деятельности, прагматичность в оценивании качества и результатов обучения. Всё это в совокупности обуславливает необходимость особого подхода к организации обучения по дуальной программе.

Полагаем, что ключевыми принципами данного подхода являются индивидуализация и рационализация учебного процесса, реализуемые посредством моделирования дуального содержания обучения, направленного на формирование специальных дуальных компетенций.

Идея развития понятия «дуальные компетенции» была инспирирована исследованием В.Г. Хоменко о дуальной профессиональной компетентности инженера-педагога [5]. Автор выдвигает тезис о том, что «педагогическая профессиональная деятельность инженера-педагога является дуальной и предполагает владение профессионально-педагогическими знаниями и умениями, являющимися синтезированными: инженерными и психолого-педагогическими» [5, с. 410].

В нашем контексте дуальная компетенция рассматривается по отношению к двум самостоятельным видам профессио-

нальной деятельности, которые при определенных обстоятельствах могут взаимодействовать. В этом смысле нам более близка трактовка интегративной компетенции, описываемой в работах Е.В. Гаковой [6]. По определению автора, интегративная компетенция переводчика (обучающегося по программе дополнительного образования) представляет собой способность мобилизовать знания, умения и навыки по основной специальности и смежным техническим дисциплинам с целью их применения в процессе перевода профессионально ориентированных текстов [там же]. В случае с дуальной компетенцией трансфер и мобилизация знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств имеют двунаправленный характер, благодаря чему не только исходная программа влияет на вторую (дуальную), но и наоборот. Таким образом, дуальная компетенция представляет собой результат интегрированного междисциплинарного обучения по исходной и второй программам.

Подчеркнем, что междисциплинарный подход на этапе постнеклассического развития современной науки рассматривается как методологический канон исследовательской практики [7], а междисциплинарность (в значении «межпредметность») признается ведущим дидактическим принципом. Педагогика перевода не является исключением. Межпредметность в условиях дуальности предстает в виде «структурной скрепы», как взаимопроникновение, взаимовлияние содержания дисциплин и модулей исходной и дуальной (переводческой) программ в рамках единого образовательного пространства.

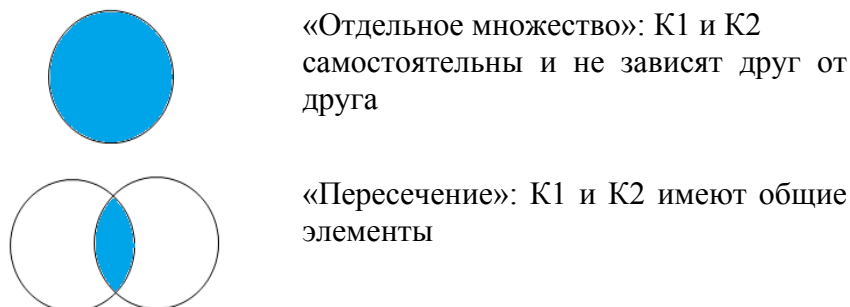
Продолжая описание специфики дуальной компетенции инженера-переводчика, представим ее содержание в виде следующей формулы:

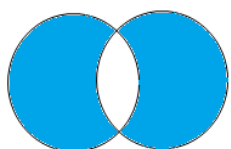
$$K_1 + K_2 < ДК (K_1 \cdot K_2),$$

где K_1 – компетенция исходной программы;
 K_2 – компетенция второй (дуальной) программы;
 ДК – дуальная компетенция;
 + – совокупность компетенций;
 · – интеграция компетенций.

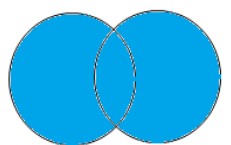
Формула позволяет визуализировать идею о том, что результат интеграции компетенций двух программ, выражаемый в виде дуальных компетенций, превышает сумму компетенций, формируемых независимо от друга в ходе освоения исходной и дуальной программ. Другими словами, интеграция компетенций больше (выше, лучше), чем совокупность компетенций.

С целью экспликации вариантов взаимодействия компетенций исходной и дуальной программ мы посчитали возможным использовать схематичные изображения в виде диаграмм Эйлера-Венна, изобретенных в рамках теории множеств и широко применяемых в логике, математике, информатике. Ниже представлены восемь выделяемых нами моделей дуальных компетенций (см. рис. 1):

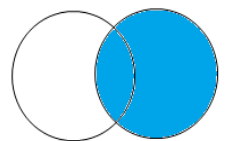




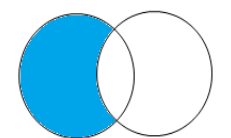
«Симметричная разность»: К1 и К2 не имеют общих элементов, но дополняют друг друга



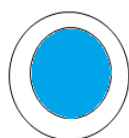
«Объединение»: К2 образует единое целое с К1



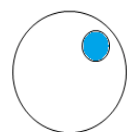
«Разность»: Некоторые элементы К2 входят в состав К1



«Специфичность»: Выделяются специфичные компоненты К2



«Расширение»: К2 расширяет содержание К1



«Сужение»: К2 является частью К1

Рис. 1. Варианты дуальных компетенций

На рис. 2 приведен пример интеграции компетенций по типу «Пересечение» в рамках программы бакалавриата «Нефтегазовое дело» и программы бакалавриата по направлению «Лингвистика» (профиль «Перевод и переводоведение»):



Рис 2. Пример дуальной компетенции

Как свидетельствуют проведенные опросы выпускников и работодателей, приобретенные в рамках дуальной программы компетенции признаются значимым конкурентным преимуществом инженеров с переводческим образованием. Однако мы признаем, что необходима более детальная и многокритериальная верификация выдвинутых предположений. Актуальный этап проводимого нами исследования намечает лишь некоторые ориентиры для построения целостной педагогической и конкретно-методической систем формирования дуальных компетенций

инженеров-переводчиков как представителей инновационной технической элиты современного общества. С воодушевлением констатируем, что столь важная задача возлагается именно на педагогику перевода.

Литература

1. Аликина Е.В. Роль наукометрического анализа в описании структуры педагогики перевода // Коммуникация в поликодовом пространстве: лингво-культурологические, дидактические, ценностные аспекты материалы международной научной конференции. – 2015. – С. 21–22.
2. Тиндеманн Б. Дуальная система – немецкая форма профессионального образования // Образование и наука. № 6 (85). – Екатеринбург, 2011. – С. 112–123.
3. Ханнелоре К., Есенина Е. Ю. «Старая дама в очень современном интернациональном платье» (немецкая дуальная система профессионального образования и обучения в Германии и в мире) // Образование и наука. – Екатеринбург, 2015. – №8 (127). – С. 34-49.
4. Knight J. Doubts and Dilemmas with Double Degree Programmes // Globalisation and Internationalisation of Higher Education. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC). – 2011. – Vol. 8. – No 2. – P. 297–312.
5. Хоменко В.Г. Построение модели дуальных профессиональных компетентностей будущих инженеров-педагогов компьютерного профиля // Образовательные технологии и общество. – 2015. – №2. – С.409–427.
6. Гакова Е.В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов // Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы: сб. научн. тр. по материалам 8-й Международ. научно-метод. интернет-конф. – М., 2013. – С. 185–193.

7. Снопкова Е.И. Актуальность междисциплинарного подхода в педагогических исследованиях: научное обоснование // Интеграция образования. – 2015. – №1 (78). – С.111–117.

СОСТАВЛЯЮЩИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕРЕВОДЧИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

Д.А. Алферова

*к.п.н., доцент кафедры иностранных языков инженерного факультета,
Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия;
e-mail: dinalf@list.ru*

АННОТАЦИЯ

В статье установлен компонентный состав информационно-технологической компетенции переводчика, в ходе анализа профессионализма различных специалистов рассмотрена ее специфика, данное понятие конкретизировано применительно к профессиональной деятельности переводчика профессионально ориентированных текстов. Информационно-технологическая компетенция переводчика профессионально ориентированных текстов представляет собой *готовность и способности переводчика использовать информационные технологии при переводе профессионально ориентированных текстов* и включает *профессиональные знания* (теоретические, процедурные, интегративные), *умения* (поисково-ориентировочные, аналитические, инструментальные), *навыки в области информационных технологий, профессионально важные качества переводчика-пользователя информационных технологий*.

Ключевые слова: информационно-технологические компетенции переводчика, профессионализм, профессионально ориентированные тексты, готовность и способность использовать информационные технологии, профессиональные знания, профессиональные умения и навыки, профессиональные качества.

INFORMATION AND TECHNOLOGY COMPETENCE OF A TRANSLATOR OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEXTS

D.A. Alferova

*PhD (Education), Docent, Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;
e-mail: dinalf@lis.rut*

ABSTRACT

A component composition of an information and technological competence of a translator is observed in the article. Its specificity is considered during the analysis of professionalism of various experts. The concept of information and technological competence is specified relating to the professional activity of a translator of professionally oriented texts. Information and technology competence of a translator of professionally oriented texts is the willingness and ability of the translator to use information technology in the translation of professionally oriented texts and includes professional knowledge (theoretical, procedural, integrative), abilities (search-oriented, analytic, instrumental), skill in the field of information technology, and also professionally important qualities of a translator-user of information technology.

Key words: information and technological competence of a translator, professionalism, professionally oriented texts, willingness and ability of the translator to use information technology, professional knowledge, professional abilities and skills, professionally important qualities.

Компетенция, основанная на знании информационных технологий (далее ИТ) и умении их использовать в профессиональной деятельности, является важной составляющей информационной культуры любого современного специалиста. Предлагаемые исследователями определения компетенции, связанной с использованием ИТ, позволяют конкретизировать данную составляющую профессиональной компетентности переводчика профессионально ориентированных текстов и определить ее компонентный состав.

Большинство исследователей перевода отмечают необходимость использования переводчиком ИТ, умения работать с компьютером, базами данных, электронными словарями и рассматривают теоретические основы практики использования современных ИТ в рамках письменного перевода.

В данной статье при определении составляющей профессиональной компетентности переводчика профессионально ориентированных текстов, связанной с ИТ, использован вслед за Н.Г. Инютиным [Инютин, 2006] термин **«информационно-технологическая компетенция»**, так как профессиональная деятельность переводчика в современных условиях связана с *операциями по обработке информации*, необходимыми для реализации профессиональной деятельности переводчика в современных условиях информатизации и компьютеризации общества (ее поиском, сбором, хранением и систематизацией, применением и преобразованием), которые являются составляющими *технологического процесса* перевода, состоящего из множества переводческих знаний, умений и навыков в области ИТ, обеспечивающих его поддержку.

Рассматривая информационно-технологическую компетенцию переводчика, Н.Г. Инютин определяет ее как «совокупность знаний, умений, навыков и способностей к применению информационных ресурсов и технологий, программных и сетевых средств для осуществления профессиональной переводческой деятельности с помощью компьютера» [Инютин, 2006, с.11–12].

Проведенный анализ исследований по вопросу компонентного состава различных компетенций позволяет предположить, что информационно-технологическая компетенция переводчика профессионально ориентированных текстов представляет собой сложную структуру и включает следующие компоненты:

- *готовность и способности к использованию ИТ в профессиональной деятельности;*
- *профессиональные знания, умения и навыки в области ИТ;*

- *профессионально важные качества* переводчика, выступающего в качестве пользователя ИТ.

Готовность к профессиональной деятельности представляет собой «психическое состояние, предстартовую активизацию человека, включающую осознание человеком своих целей, оценку имеющихся условий, определение наиболее вероятных способов действия; прогнозирование мотивационных, волевых, интеллектуальных усилий, вероятности достижения результата, мобилизацию сил, самовнушение в достижении целей»¹.

Формирование у студентов готовности к будущей профессиональной деятельности определяется Государственным образовательным стандартом как одна из основных целей высшего образования, при этом приобретенные знания, умения и навыки в области ИТ применительно к выбранной специальности должны играть немаловажную роль.

Готовность переводчика профессионально ориентированных текстов к использованию ИТ в профессиональной деятельности является комплексным состоянием, основанным на профессиональных качествах, обеспечивающих способность переводчика решать переводческие задачи с помощью ИТ. Готовность к высокопродуктивной деятельности в определенной области труда и общественной жизни является проявлением способностей.

Способности являются важным психологическим ресурсом человека и представляют собой «индивидуально-психологические свойства личности, отличающие его от других, отвечающие требованиям данной профессиональной деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения» [Белозерцев и др., 2004, с. 65]. В условиях информатизации общества **способ-**

¹ Психологический словарь А. Я. Психология (<http://azps.ru>).

ности переводчика использовать ИТ при решении переводческих задач являются компонентом его профессиональной компетентности. Эффективность формирования информационно-технологической компетенции переводчика обеспечивается развитием его способностей решать профессиональные задачи разного уровня сложности при помощи ИТ.

И.А. Зимняя, характеризуя виды и компонентный состав компетенций, определяет *знания* как их когнитивную основу [Зимняя, 2004].

Вопрос об определении понятия «знание» рассматривается многими исследователями. Для нас важным представляется выделение *профессиональных знаний*, которые исследователи определяют как «совокупность знаний о структуре труда, способах осуществления профессиональной деятельности, о способностях, о мышлении» [Сорочан, 2005, с. 62]. В рамках информационно-технологической компетенции переводчика **профессиональные знания** представляют собой знания о способах, средствах, приемах, методах решения переводческих задач с использованием ИТ.

Рассматривая профессиональные знания переводчика профессионально ориентированных текстов, исследователи выделяют среди них теоретические, процедурные и интегративные [Гавриленко, 2009].

Теоретические знания отвечают характеру современной науки, они дают адекватное, всестороннее понимание явлений и процессов. В теоретических знаниях «не заключено нечто одинаковое в каждом отдельном предмете класса, а прослеживаются взаимосвязи отдельных предметов внутри целого, внутри системы в ее становлении» [Давыдов, 1986, с. 109]. Следовательно, можно предположить, что профессиональными **теоретиче-**

скими знаниями в области ИТ переводчика профессионально ориентированных текстов являются знания:

- о современных требованиях к профессионализму переводчика в условиях информатизации общества,
- о существующих ИТ– инструментах переводчика,
- о возможностях, которые предоставляют ИТ переводчику при переводе иноязычного профессионально ориентированного текста.

Процедурные знания – это сведения о том, как именно нужно действовать для достижения определенной цели, представленные в виде алгоритмов, приемов и методов мышления. Обычно процедурные знания используются для представления информации о способах решения задач в проблемной области, а также различные инструкции, методики и т.п. По мнению П.Я.Гальперина, специалисту необходима оперативная схема, дающая общее разделение предмета и общий порядок движения в предмете [Гальперин, 2002]. **Процедурные знания в области ИТ** переводчика профессионально ориентированных текстов имеют активную природу, так как в целях оптимизации профессиональной деятельности позволяют ему представить:

- совокупность различных ИТ, необходимых при решении конкретной переводческой задачи (при проведении справочно-информационного поиска и переводческого анализа текста, при подборе переводческих соответствий и эквивалентов и др.);
- последовательность действий, обобщенные способы их решения, средства, способы, пути поиска, сбора, хранения, систематизации, применения, преобразования и контроля профессионально важной информации с помощью ИТ.

При подготовке студентов – выпускников неязыковых вузов к деятельности переводчика следует учитывать тот факт, что данное образование является дополнительным к основному. Полученные знания по основной специальности студентов должны быть использованы при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации. Подобный «перенос» знаний из основной профессии в дополнительную, переводческую, определяется через **интегративные знания**, под которыми понимаются обобщенные знания из совокупности учебных дисциплин, которые образуют целостную систему, имеющую междисциплинарную структуру [Семин, 1999, с. 14]. Переводоведы отмечают, что отсутствие способности использовать имеющиеся интегративные знания является препятствием для перевода научно-технических текстов [Dugieux, 2010].

Следовательно, знания, полученные в рамках курса информатики для студентов инженерных специальностей, цель которого обеспечить компьютерную грамотность обучающихся, сформировать знания и практические навыки работы на компьютерах, обучить использованию современных ИТ применительно к будущей профессиональной деятельности, должны служить опорой в процессе обучения переводу профессионально ориентированных текстов с использованием ИТ.

Однако сами знания не обеспечивают умений реального использования в практической деятельности. Для опыта использования знаний необходимы умения. Такой подход обуславливает целесообразность рассмотрения необходимых *профессиональных умений* в области ИТ переводчика профессионально ориентированных текстов.

В педагогике и психологии отсутствует единое определение понятия «умение». Наиболее целесообразным, по нашему мнению, является определение умения, предложенное А.А.

Леонтьевым – это «способность осуществлять то или иное действие по оптимальным параметрам этого действия, т.е. наилучшим способом, так, что осуществление этого действия соответствует целям и условиям его протекания» [Леонтьев, 1970, с. 6].

Под **профессиональными переводческими умениями в области ИТ** нами подразумевается совокупность последовательно развертывающихся действий, часть которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на профессиональных знаниях и направленных на решение задач по переводу профессионально ориентированных текстов с помощью ИТ.

Анализ исследований в области ИТ и беседы с профессиональными переводчиками позволили выделить следующий перечень умений использовать ИТ при переводе профессионально ориентированных текстов:

1) *поисково-ориентировочные умения*:

- ориентации в широком спектре ИТ, необходимых при решении переводческих задач,
- выбора ресурсов согласно необходимым критериям,
- получения необходимой информации по запросу,
- просмотра записей в различных электронных справочных источниках и др.;

2) *аналитические умения*:

- оценки соответствия результатов поиска сформированному запросу, достоверности информации,
- оценки релевантности найденной информации,
- эффективного отбора необходимых ИТ при решении конкретной переводческой задачи,
- самоконтроля и самоанализа профессиональной деятельности и др.;

3) *инструментальные умения*:

- использования готовых алгоритмов, оценки их соответствия определенной переводческой задачи,
- эффективной организации переводческой информационной среды,
- формирования стратегии поиска необходимой информации и др.,
- осуществления перспективного планирования решения переводческих задач с помощью ИТ,
- систематизации, модификации, интегрирования найденной с помощью ИТ информации (создания, редактирования, сохранения записей в электронной справочно-информационной базе переводчика) и др.

Следует отметить, что **навыки** также являются неотъемлемым компонентом информационно-технологической компетенции, так как они – слагаемые практической не требующей контроля сознания деятельности, которая проявляется в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократных повторений.

Исследователи в области ИТ отмечают существование *информационных навыков*, которые включают:

- владение базовыми навыками (использование клавиатуры, мыши, принтера, операции с дисками, файлами);
- владение стандартным программным обеспечением (обработка текстов, создание таблиц, баз данных и т.д.);
- использование сетевых приложений (электронной почты, Интернета, веб-браузеров и др.);
- владение источниками информации, критериями оценки, способами поиска, техниками манипулирования и способами презентации [Cogall, 2011, с. 25–29].

Наличие профессиональных знаний, умений и навыков в составе готовности и способностей переводчика к использованию ИТ является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности переводчика профессионально ориентированных текстов, однако не менее важна в ее рамках глубокая *мотивация* к использованию ИТ как необходимых инструментов при решении переводческих задач. Мотивация является показателем положительного отношения к переводческой деятельности, опосредованной ИТ. Подобное отношение может быть сформировано при наличии *профессионально важных качеств личности*, которые характеризуются как психологические качества, желательные для эффективного выполнения профессиональной деятельности, общения, профессионального роста, преодоления экстремальных ситуаций в труде.

Профессионально важные качества (ПВК) переводчика-пользователя ИТ во многом обеспечивают мотивацию и выполнение соответствующих действий в процессе перевода. Анализ выделяемых качеств специалиста по компьютерной технике и программированию позволяет предположить следующие ПВК переводчика-пользователя ИТ:

- алгоритмический стиль мышления,
- активность (профессиональная мобильность),
- ответственность при работе с ИТ,
- согласованность в постановке и последовательном решении переводческих задач с использованием ИТ,
- концентрация внимания, мыслей, зрения на определенном объекте, автономность в принятии решений,
- самоконтроль и самооценка в профессиональной переводческой деятельности, опосредованной ИТ,

- стремление к совершенствованию профессиональных знаний, умений и навыков в области ИТ, необходимых в переводческой деятельности,
- аргументированность критического анализа,
- упорство в преодолении возникающих в процессе использования ИТ трудностей и др.

Таким образом, проведенный анализ позволяет выделить **информационно-технологическую составляющую (компетенцию)** в рамках профессиональной компетентности переводчика профессионально ориентированных текстов и определить ее как готовность и способности переводчика использовать информационные технологии при переводе профессионально ориентированных текстов. Данная компетенция включает профессиональные знания (теоретические, процедурные, интегративные), умения (поисково-ориентировочные, аналитические, инструментальные), навыки в области информационных технологий, а также профессионально важные качества переводчика-пользователя информационных технологий.

Формирование информационно-технологической компетенции переводчика является обязательным условием развития профессиональной компетенции переводчика, способствует дальнейшему самосовершенствованию в профессиональной переводческой деятельности.

Литература

1. *Белозерцев Е.П., Гонеев А.Д., Пашков А.Г. и др. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.*

2. *Гавриленко Н.Н.* Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации. Кн. 1. – М.: Научно-техническое общество академика С.И. Вавилова, 2009. – 178 с.
3. *Гальперин П.Я.* Лекции по психологии: учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Книжный дом «Университет»; Высшая школа, 2002. – 400 с.
4. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментально-психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
5. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – [Электронный ресурс]. URL: <http://ustu.ru/Competentnosti.pdf?id=434&jf=yes>
6. *Инютин Н.Г.* Формирование информационно-технологической компетенции будущего «переводчика в сфере профессиональной коммуникации»: дис. ... канд. пед. наук. – Новгород, 2006. – 320 с.
7. *Леонтьев А.А.* Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 88 с.
8. *Семин Ю.Н.* Интегративность знаний и педагогическая модель ее измерения // Проблемы теории и методики обучения. – М.: Изд-во РУДН, 1999. – № 4. – С. 14–17.
9. *Сорочан В.В.* Психология профессиональной деятельности: конспект лекций. – М.: МИЭМП, 2005. – 70 с.
10. *Corrall S.* Key skills for students in higher education. – SCOUNL Newsletter, 15. – P. 25.
11. *Durieux C.* Fondement didactique de la traduction technique. – Paris: Didier Erudition, 2010. – 174 p.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПЕРЕВОДА В БЮРО ПЕРЕВОДОВ

Андрющенко Ирина Станиславовна

*Российский университет дружбы народов,
г. Москва, ул. Миклухо-маклая, д.6
email: i.andyushchenko@yandex.ru*

АННОТАЦИЯ

Профессиональному переводчику необходимо не только безупречное владение переводческой парой языков, но и экстралингвистические знания. Однако, с усложнением различных сфер человеческой деятельности, ни один человек физически не может овладеть терминологией в различных областях. Это привело к появлению узкоспециализированных переводчиков, и далее, к появлению бюро переводов, объединяющих разнообразных переводчиков, и потому способных предоставить широкий спектр услуг заказчикам перевода.

Ключевые слова: переводческая деятельность, бюро переводов, этапы перевода, перевод, редактирование, глоссарий, контроль качества перевода.

THE PROCESS OF TRANSLATION AT THE TRANSLATION AGENCY

Anryushchenko I.S.,

*Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow
email: i.andyushchenko@yandex.ru*

ABSTRACT

A professional translator must know foreign and mother language fluently. But it's not enough now. He or she has to have a lot of additional knowledge. However industry is very difficult now so one person is not able to learn and understand all existing terminology. This situation has created translators who have his own special one or two areas. That's why there are a lot of translating agencies now. They cooperate with many different translators and can provide different services.

Key words: translation work; translation agency; translation steps; translation; editing; glossary; quality control of translation.

С увеличением количества международных коммерческих и некоммерческих организаций, профессиональный перевод получает всё большую значимость, роль профессиональной переводческой деятельности сейчас важна, как никогда. Однако многие сферы деятельности человека сейчас настолько усложнились, что один человек не в состоянии овладеть всей существующей терминологией. Вот почему особенностью настоящего периода времени является появление переводчиков-специалистов, имеющих собственно переводческое образование и какую-либо дополнительную специальность (либо большой опыт перевода в какой-то сфере деятельности).

Однако, каким бы высоким профессионализмом не обладал переводчик, избежать возможных ошибок, пропусков, опечаток при переводе текста значительного объема практически невозможно. Такие ошибки не только портят впечатление от перевода, но и в некоторых случаях могут привести к непоправимым последствиям. Вот почему переводчики часто становятся субподрядчиками бюро переводов. Дело в том, что отличие работы переводчика от работы бюро переводов – это многоступенчатый контроль качества перевода.

Итак, как же организуется рабочий процесс в бюро переводов?

На первом этапе, менеджер осуществляет анализ документа (просматривает оригинал, выясняет специализацию перевода; обсуждает требования заказчика; выбирает переводчика, обладающего всеми необходимыми навыками, богатым опытом и знаниями тематики; оценивает объем перевода и устанавливает сроки его выполнения).

Менеджеры по работе с клиентами в процессе работы изучают специфику переводов для разных отраслей. Поэтому

при получении заявки они знают, какие вопросы надо задать заказчику, чтобы выявить все значимые требования и обеспечить в результате качественный перевод.

Менеджеры по работе с переводчиками знают особенности и тонкости разных типов переводов (а также особенности работы разных переводчиков) и умеют так организовать процессы, чтобы держать под контролем качество и сроки.

На втором этапе происходит собственно процесс перевода. Для успешного его выполнения, заказчик может (и должен при его наличии) предоставить глоссарий с принятой в компании терминологией, договориться о сквозной терминологии, предоставить необходимый справочный материал и т.п. Крайне нежелательно разбивать документ на части и давать его на перевод разным переводчикам. Такая практика может довольно сильно снизить качество перевода. Разделение оригинала может быть оправдано только при выполнении срочного перевода, что заранее должно быть оговорено с заказчиком.

На третьем этапе происходит проверка и оценка перевода. Выполняя заказ, бюро переводов обязательно осуществляет проверку качества, даже если заказчик в целях сокращения затрат отказался от редактирования. На данном этапе в работу включаются такие специалисты, как корректор, верстальщик и редактор.

Итак, корректор читает перевод, сравнивая его с оригиналом. Задача корректора увидеть все возможные пропуски, перепутанные абзацы или ячейки таблиц, логические сбои, явные грамматические и орфографические ошибки. Работа корректора не замена полноценному редактированию, при котором текст тщательно вычитывается и правится опытным редактором, хорошо знающим предметную область.

Работа редактора заключается в исправлении указанных выше ошибок, а также проверке соответствия терминологии

общепринятым стандартам или стандартам, принятым в компании заказчика. В наиболее сложных ситуациях также возможно привлечение консультанта со стороны.

Техническое редактирование или верстка необходимо представляет собой размещение текста на странице, вставку иллюстраций и т.п. Эти операции выполняются с помощью современных компьютерных программ и технических средств.

Что касается оценки перевода, она выполняется комплексно: на соответствие нормативным документам и по результатам обратной связи от клиента.

Основными нормативными документами в сфере переводческой деятельности являются следующие: ISO 2384:1977 Документация. Оформление переводов; Правила оказания переводческих и особых лингвистических услуг ПР 50.1.027-2014; Европейский стандарт EN 15038:2006.

Данные нормативы определяют область применения, терминологию, а также заявляют основные требования к переводческой деятельности, в том числе в отношении к кадровым ресурсам, компетентности исполнителей, техническому обеспечению и контролю качества. Отдельно в стандарте оговорены требования к организации взаимодействия между заказчиком и поставщиком услуг перевода и процедуре оказания переводческих услуг.

Рассмотрим данную организацию процесса перевода на конкретном примере. В бюро переводов поступает заявка на перевод, ниже приводится отрывок из текста:

«Loss of Hydrocarbon Containment from a Valve Sealant Injection Fitting»

«During steady state operations on 10th of March 2015, a scaffolding operative alerted the Operations Team Leader to a smell of hydrocarbon gas near to the area of his work. The Operations

Team Leader and a Production Technician immediately visited the area with a gas detector and identified that there was a hydrocarbon gas leak emanating from a ball valve sealant injection fitting on a 14" manual block valve. The Operations Team Leader determined that the leak was sufficient to instruct an immediate controlled shutdown and blowdown. Once all residual pressure had been blown down the valve was checked and no leak detected.

The investigation produced a list of 9 solutions to implement. Highlights of these solutions are as follows; perform proactive analysis, maintenance and change out of the sealant injector arrangements installed on BG Groups Assets in line with our revised valve maintenance strategy; BG Group best practice improvements; procedural adherence improvements; valve healthcare contract management improvements.»

Менеджер просматривает текст и определяет, что текст относится к нефтегазовой отрасли, а более точно, к происшествиям при добыче или транспортировке углеводородов. После этого менеджер выбирает переводчика и устанавливает срок сдачи перевода.

Итак, перевод выполнен и отправлен в бюро переводов (перевод содержит орфографические, пунктуационные и стилистические ошибки).

«Выброс углеводородов из штуцера для запрессовки герметика в задвижку»

«10 июня 2015 г., в процессе отработки скважины на установившемся режиме, монтажник лесов и подмостей сообщил начальнику смены производственной службы о запахе углеводородного газа рядом с участком. Начальник смены производственной службы и технолог по добыче немедленно вышли в указанный район с газоопределителем, и установили наличие утечки углеводородного газа из штуцера для запрессовки герме-

тика в шаровой кран на ручной запорной задвижке диаметром 14 дюймов. Начальник смены производственной службы было установлено, что интенсивность утечки была достаточной для выдачи распоряжения о немедленной контролируемой остановке скважины и стравливания давления. После стравливания остаточного давления была проведена проверка задвижки, при этом утечки не было обнаружено.

Извлеченные уроки

В результате расследования происшествия составлен перечень из 9 мероприятий, подлежащих реализации. Основные из этих решений перечислены ниже: проведение профилактического анализа, технического обслуживания и замены узлов для запрессовки герметиков, установленных на объектах компании «Би-Джи Групп» в соответствии с принятой в компании уточненной стратегией технического обслуживания ЗРА; совершенствование методических рекомендаций компании «Би-Джи Групп»; совершенствование системы контроля соблюдения регламентов; совершенствование системы управления контрактами на обслуживание ЗРА».

В нашем примере корректор выясняет, что переводчик написал неверную дату, сделал орфографическую и пунктуационную ошибку, не перевел часть предложения. Кроме того, переводчик не использовал принятую в компании терминологию, а именно термин “Operations Team Leader” в компании принято переводить не как «начальник смены», а как «бригадир».

Корректор исправляет орфографическую и пунктуационную ошибки и отправляет редактору для исправления стилистической ошибки и дальнейшей вычитки текста.

Форматирование в тексте соблюдено, так что техническое редактирование не требуется.

После исправления всех ошибок и перевода недостающих частей, перевод выглядит следующим образом:

«Выброс углеводородов из штуцера для запрессовки герметика в задвижку»

«10 января 2015 г., в процессе отработки скважины на установившемся режиме, монтажник лесов и подмостей сообщил бригадир производственной службы о запахе углеводородного газа рядом с участком, где он выполнял свою работу. Бригадир производственной службы и технолог по добыче немедленно вышли в указанный район с газоопределителем и установили наличие утечки углеводородного газа из штуцера для запрессовки герметика в шаровой кран на ручной запорной задвижке диаметром 14 дюймов. Бригадиром производственной службы было установлено, что интенсивность утечки была достаточной для выдачи распоряжения о немедленной контролируемой остановке скважины и стравливании давления. После стравливания остаточного давления была проведена проверка задвижки, при этом утечки не было обнаружено.

Извлеченные уроки

В результате расследования происшествия составлен перечень из 9 мероприятий, подлежащих реализации. Основные из этих решений перечислены ниже: проведение профилактического анализа, технического обслуживания и замены узлов для запрессовки герметиков, установленных на объектах компании «Би-Джи Групп» в соответствии с принятой в компании уточненной стратегией технического обслуживания ЗРА; совершенствование методических рекомендаций компании «Би-Джи Групп»; совершенствование системы контроля соблюдения регламентов; совершенствование системы управления контрактами на обслуживание ЗРА».

В таком виде перевод отправляется заказчику. В дальнейшем возможны дополнительные правки по требованию заказчика.

В заключение хочется отметить, что большинство ведущих иностранных компаний, работающих в России, предпочитают строить отношения с бюро переводов, а не с переводчиками лично.

Это связано с тем, что данная форма сотрудничества предполагает комплексный подход к решению поставленных задач по обслуживанию компании-клиента.

Корпоративный договор обеспечивает приоритет при выполнении любых видов работ и дает клиенту необходимые гарантии их выполнения в заданные сроки и с высоким качеством, при этом клиенту не надо тратить время на поиск необходимых специалистов и контролировать качество выполненной работы, а также нести дополнительные накладные расходы, связанные с привлечением персонала.

Кроме того, работа с бюро переводов гарантирует соблюдение конфиденциальности, правильное и своевременное оформление документации, а также высокий уровень корпоративной культуры.

Литература

1. Европейский стандарт EN 15038:2006 “Translation services-service requirements”
2. Письменный перевод «Рекомендации переводчику и заказчику». Союз переводчиков России, 2012.
3. Правила оказания переводческих и особых видов лингвистических услуг. ПР50.1.027-2014.
4. Электронный ресурс www.infoperevod.narod.ru/praktika.html

ПОНЯТИЕ И СТРУКТУРА ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

К.Ю. Ахметова,

магистр Института иностранных языков МГПУ, г. Москва

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам формирования лексической компетенции будущих переводчиков в сфере профессиональной коммуникации. Описываются ведущие компетенции, необходимые переводчикам, а также составляющие ведущей лексической компетенции. Результаты показали, что важное значение в процессе формирования лексической компетенции переводчика занимают когнитивные способности обучающихся и лексические навыки, которые, являясь сложным структурным образованием, обладают определенной структурой.

Ключевые слова: компетентностный подход, лексическая компетенция переводчика, когнитивные процессы, межкультурно-коммуникативная компетенция, лексические умения и навыки.

THE CONCEPT AND STRUCTURE OF LEXICAL COMPETENCE OF FUTURE TRANSLATORS

Ksenia Akhmetov

*master, Institute of the foreign languages of Moscow state pedagogical University,
Moscow*

ABSTRACT

The article is devoted to the formation of the lexical competence of the future translators in professional communications. It describes the major competencies required for translators, as well as components of the leading lexical competence. The results showed that most important thing about the formation of the lexical competence of the translator occupy the cognitive abilities of students and lexical skills, being a complex structural formation and has a certain structure.

Key words: competence-based approach, lexical competence of the translator, cognitive processes, intercultural communicative competence, lexical skills.

Компетентностный подход к обучению требует, чтобы у студентов были сформированы ведущие компетенции, которые носят общекультурный и профессиональный характер и необходимы в соответствующих областях деятельности. Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам, в языковом вузе считается обязательным, чтобы студенты могли использовать сформированные в области иностранного языка компетенции во всех видах речевой деятельности. Из этого вытекают цели и задачи, предъявляемые студентам: овладение всеми видами речевых действий на основе профессиональной лексики, а также овладение навыками профессионального общения. На сегодняшний день система образования строится на основе компетентностного подхода, внедрение которого обусловлено как европейской, так и мировой тенденцией [Зимняя, 2014]. При формировании личности переводчика компетентностный подход предполагает не только получение знаний, формирование умений и личностных качеств, но и самоорганизацию будущего специалиста [Гавриленко, 2015].

На современном этапе обучения процесс обучения иностранному языку носит межкультурный характер, который имеет конечную цель – формирование языковой личности студентов. Для студентов, обучающихся переводу, ведущей компетенцией выступает межкультурная коммуникативная компетенция. Это обусловлено тем, что деятельность переводчика связана не только со знанием иностранного языка и умением общаться на нем, но также и с тем, что он выступает в роли медиатора при межкультурном общении. Именно поэтому формирование межкультурной коммуникативной компетенции является одной из главных целей при обучении будущих переводчиков. Рассмотрим данные понятия более подробно.

В статье М.В. Котловой коммуникативная компетенция определяется как способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения, с учетом социальным норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания. Формирование коммуникативной компетенции, по мнению автора, является ключевой при обучении иностранному языку студентов языкового вуза и определяется ведущей целью обучения иностранному языку [Плужник, 2003].

По мнению Т.В. Лариной, межкультурная коммуникативная компетенция, в свою очередь, предполагает умение вести межкультурное общение на иностранном языке [Ларина, 1996]. М.В. Лебедева приводит другое определение, обозначая межкультурную коммуникативную компетенцию как целостную систему представлений о национальных обычаях и традициях изучаемого языка, позволяющую ассоциировать с лексической и грамматической, используя единицы языка для передачи той же информации, что и носители, добиваясь при этом полноценной коммуникации [Лебедева, 2008]. На наш взгляд, определение М.В. Лебедевой в большей степени отвечает целям нашего исследования, так как межкультурная коммуникативная компетенция переводчика предполагает не только общение на иностранном языке, но и также наличие знаний об иной культуре и толерантного отношения к ней, умения оставаться нейтральным при ее передаче в тексте перевода.

Интересующий нас лексический компонент представляется чрезвычайно важным для формирования лингвистической компетенции, как субкомпетенции межкультурной коммуникативной, на начальном этапе обучения будущих переводчиков. Лингвистическая компетенция характеризуется автоматизированными, экспрессивными и рецептивными лексико-грамматическими навыками, а также речевыми и языковыми умениями во всех ви-

дах речевой деятельности [Кобзева, 2011]. Овладение лексикой и умениями выбирать наиболее точные, обусловленные ситуацией общения лексические единицы представляет собой одну из существенных предпосылок для формирования межкультурной коммуникативной компетенции [Миролюбова, 2010], поэтому рассмотрим подробнее понятие «лексическая компетенция».

Анализируя данное понятие, следует отметить, что лексическая компетенция неразрывно связана с межкультурной коммуникативной компетенцией, так как лексическая компетенция формируется в процессе коммуникативной деятельности обучающихся, а межкультурная коммуникативная компетенция совершенствуется по мере становления лексической, то есть их формирование взаимозависимо [Стародубцева, 2013].

Проблеме формирования лексической компетенции посвящено большое количество работ таких исследователей, как А.Н. Шамов, О.Г. Стародубцева, А.Е. Сиземина, К.В. Александров, И.Е. Зуева и др. По мнению многих исследователей, в частности, М. Льюиса, И.Л. Медведевой, данная компетенция представляет наибольшую трудность при обучении иностранным языкам. В языковых вузах особое внимание уделяется формированию лексической компетенции, усвоению и развитию способности обучающихся применять её в профессиональном общении. Исследователи отмечают ее важность и первостепенность, утверждая, что язык состоит из лексики и что без владения лексическими единицами невозможно развить необходимые компетенции и успешно применять полученные знания на практике. Лексическая компетенция выражает способность пользоваться определенной лексикой, а также применять сформированные на ее основе навыки и умения, в то время как коммуникативная компетенция предполагает знания, навыки и умения, необходимые для понимания иноязычной речи и собеседника,

говорящего на иностранном языке, а также умением самостоятельно выражать свои мысли.

А.Н. Шамов определяет лексическую компетенцию как способность определять контекстуальное значение слова, структуру значения, специфически национальное в значении слова, а также сравнивать объем значений в двух языках [Шамов, 2007]. Профессиональная лексическая компетенция переводчика является профессионально значимым интегративным качеством языковой личности, лингвистической основой межкультурной коммуникативной компетенции, образованной на основе теоретических знаний, практических умений и навыков, сформированной способности и готовности использовать словарный состав изучаемого иностранного языка в процессе выполнения переводческой деятельности [Андреев, 2012]. Исходя из вышеперечисленных определений, можно предположить, что лексическая компетенция как системное понятие, представляющее собой сложное структурное образование, включает в себя такие компоненты, как лексические знания, умения и навыки, и характеризуется готовностью и способностью использовать их при переводе.

Рассматривая компоненты лексической компетенции, стоит отметить, что знания выступают базовым структурным компонентом при формировании любой компетенции, где они выполняют различные функции, такие как когнитивную, структурообразующую и контентную функции. При обучении иностранному языку знания рассматриваются как некая информация, выбранная обучающимся в процессе познавательной деятельности [Савельева, 2009]. Следующий компонент лексической компетенции – лексические навыки. Заключительным компонентом считаются лексические умения, характеризующиеся как способность к переносу в изменившиеся условия лексических действий [Гурвич, 1991]. Однако понятие «лексическая

компетенция» было бы неполным, если бы оно охватывало только лексические знания, навыки и умения, поэтому, будучи сложным структурным образованием, она также включает в свой состав языковой, речевой опыт и личные качества обучающихся [Сиземина, 2009].

В рамках лексической компетенции как системы исследователи выделяют пять компонентов, таких как: мотивацию, познание, практическую деятельность, рефлекссию, поведенческий компонент. Мотивационный компонент служит определителем целей и мотивов обучения лексике, а также стимулирует активность обучающихся к изучению иностранного языка. Познавательный компонент, в свою очередь, необходим для сформированности знаний о лексических единицах и их дальнейшему применению на практике. Практический компонент обеспечивает умение применять и воспринимать лексические единицы в процессе общения на иностранном языке. Рефлексивный компонент побуждает обучающихся анализировать уровень владения и правильность применения усвоенных лексических единиц в речи. Заключительный поведенческий компонент предполагает умение самостоятельно оперировать лексическими единицами [Короткова, 2012].

Акцент на лексическую составляющую, как неотъемлемый компонент всех видов речевой деятельности, базируется на результатах исследований, которые подтверждают, что при определении различных параметров обученности и обучаемости иностранному языку, а также выяснении характера связи между ними, возникают высокие корреляции между усвоением лексики и другими параметрами обученности [Рапопорт, 1977].

Необходимо отметить, что выполняя номинативную функцию и обеспечивая речевое высказывание смылосодержащим материалом, лексика предстает уникальным явлением по объему

выполняемых функций. Будучи объектом логики, психологии и философии, слово несет в себе разноплановую лингвистическую информацию (фонетическую, грамматическую, синтаксическую, социокультурную, этнографическую) и входит в состав различных объединений, владение которыми может обогатить речь и позволит успешно осуществлять межкультурное иноязычное общение. Стоит также обратить внимание на то, что усвоение лексики способствует развитию лингвистического кругозора студентов, что чрезвычайно важно для будущего переводчика. Обучающиеся обращают внимание на особенности формы и семантики иноязычных лексических единиц, выявляют своеобразие системной организации и функционирования изучаемого языка, осознают особенности создаваемой им картины мира, учитывают общее и уникальное в культуре и менталитете представителей разных языковых коллективов.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что формирование лексической компетенции играет важную роль при обучении иностранному языку и переводу. Данная компетенция является сложным структурным образованием, поэтому кроме ее основных компонентов, таких как лексические знания, умения и навыки, она также содержит языковой и речевой опыт, личные качества обучающихся. Именно поэтому лексическая компетенция и процесс ее формирования должны рассматриваться с позиций повышения качества языковой подготовки обучающихся. Лексическая компетенция переводчика должна носить сопоставительный характер, следует формировать способность поиска эквивалентов лексических единиц, то есть будущий переводчик должен обладать не просто иноязычной компетенцией, а двуязычной лексической компетенцией в сопоставительном плане. Результатом сформированности лексической компетенции можно считать автоматизированное и успешное

использование лексического запаса, позволяющего обучающимся эффективно общаться на иностранном языке и переводить.

Литература

1. *Андреевко Т.Н.* Дефиниция понятия «Профессиональная лексическая компетенция учителя иностранного языка» / Т.Н.Андреевко. – Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2012. – С. 22–30.
2. *Гурвич П.Б.* Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития / П.Б. Гурвич, Ю.А. Кудряшов // *Общая методика обучения иностранным языкам: хрестоматия* / сост. А.А. Леонтьев. – М.: Рус. язык, 1991. – С. 327. – 360 с.
3. *Гавриленко Н.Н.* Методика реализации компетентного подхода при обучении переводу // *ВЕСТНИК Московского государственного лингвистического университета. Серия Образование и педагогические науки.* – Выпуск 14 (725). – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2015. – С. 113–127.
4. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании [Текст] / И.А. Зимняя // М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. *Кобзева Н. А.* Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку [Текст] / Н. А. Кобзева // *Молодой ученый.* – 2011. – №3. – Т.2. – С. 118–121.
6. *Короткова И.П.* Методика формирования лексической компетенции младших школьников посредством английского фольклора: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И.П. Короткова. – Москва, 2012.
7. *Лебедева М.В.* Коммуникативная и межкультурная компетенция как неотъемлемые составляющие процесса обучения пе-

- реводчика [Текст] / М.В. Лебедева. – К.: Вятский государственный гуманитарный университет, 2008. – С. 110–112.
8. *Ларина Т.В.* Культура как стилеобразующий фактор / Межкультурная коммуникация и перевод: материалы межвузовской научной конференции [Текст] / Т.В. Ларина. – В: ИСТОКИ, 1996. – 237 с.
 9. *Миролюбов А.А.* Методика обучения иностранным языкам [Текст] / под ред. акад. РАО А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул: традиции и современность: коллективная монография 2010. – 464 с.
 10. *Плужник И.Л.* Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки / И.Л. Плужник. Автореферат. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2003. – 45 с.
 11. *Рапопорт И. А.* Опыт разработки стандартизированного теста [Текст] / И.А. Рапопорт, И. Соттер // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 1. – С. 12–17.
 12. *Сиземина А.Е.* Методика развития лингвистической компетенции студентов лингвистического вуза на основе формирования мотивационной базы обучающихся: авто-реф. [Текст] / А.Е.Сиземина. – Н. Новгород, 2009.
 13. *Стародубцева О.Г.* Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового ВУЗа [Текст] / О.Г. Стародубцева. – Томск: Сибирский государственный медицинский университет, 2013 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ssmu.ru/bull/13/03/18.pdf> (Дата обращения: 10.01.15).
 14. *Шамов А.Н.* Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – 2007. – №4. – С. 19–21.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ МЕЖКУЛЬТУРНАЯ СТРАТЕГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕРЕВОДЧИКА: КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД

Т.А. Вельдяева,

Ассистент кафедры иностранных языков экономического факультета
Российского университета дружбы народов, г. Москва
email: T_a_gavrilenko@mail.ru

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается понятие профессиональной межкультурной стратегической компетентности, а также содержание и технологии ее формирования на основании когнитивного подхода. Приводится структурный анализ культурологического скрипта и рассматривается его дидактическая ценность. Показан изоморфизм этапов социализации и уровней профессиональной межкультурной стратегической компетентности. В заключение обосновывается дидактический потенциал применения когнитивного подхода и скриптов в процессе межкультурной подготовки в вузе.

Ключевые слова: профессиональная межкультурная стратегическая компетентность; когнитивный подход; социализация; скрипт.

PROFESSIONAL INTERCULTURAL STRATEGIC COMPETENCY OF A TRANSLATOR: COGNITIVE APPROACH

T.A. Veldyaeva,

*Assistant of foreign languages department, faculty of economics
People's Friendship University of Russia
email: T_a_gavrilenko@mail.ru*

ABSTRACT

The article focuses on professional intercultural strategic competency alongside development of its content based on cognitive approach. Structural analysis of cultural script and its didactic value is provided. Isomorphism of socialization stages and levels of professional intercultural strategic competency is exposed. In conclusion the author substantiates the didactic potential of cognitive approach and script theory integration into intercultural training at universities.

Key words: professional intercultural strategic competency; cognitive approach; socialization: script.

Природа деятельности переводчика справедливо считается высоко гетерогенной. Репертуарный набор функций, которые приходится выполнять переводчику (от исследователя и организатора до межкультурного медиатора и адаптатора) требует от специалиста такого же широкого спектра знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств. Н.Н. Гавриленко определяет профессиональную компетентность переводчика как готовность и способности передавать (как в письменной, так и в устной формах) научную и техническую информацию с одного языка на другой, с учетом различия между двумя текстами, коммуникативными ситуациями и культурами. Данная компетентность включает профессиональные знания (теоретические, процедурные, когнитивные, интегративные), соответствующие профессиональные умения и навыки и профессионально важные качества переводчика [1].

Иными словами, профессиональная компетентность представляет собой комплекс глубоко осознанных и активно применяемых знаний и умений в определенной сфере деятельности и отражает его готовность и способность эффективно осуществлять профессиональную коммуникацию (путем актов устной/письменной речи) в условиях решения межъязыковых, межличностных и межкультурных профессионально важных коммуникационных задач на уровне соответствующей квалификации [2].

В профессиональной деятельности ведущим понятием является стратегия как средство достижения поставленной цели. Именно стратегическое мышление и действия позволяют специалисту продуктивно реализовывать свою профессиональную компетентность. Учитывая межкультурный контекст современ-

ной профессиональной деятельности специалиста, следует говорить о профессиональной межкультурной стратегической компетентности (далее ПМСК), которая представляет собой интегративное качество личности специалиста, обеспечивающее его личностную и функциональную готовность (компетентность) к решению профессиональных стратегических задач в области межкультурного взаимодействия в условиях профессионально-обусловленного диалога культур, т.е. в конкретно-деятельностных ситуациях профессиональной жизнедеятельности; эта готовность должна быть основана на профессионально значимых качествах личности, опыте и специально значимых знаниях, умениях и навыках. Таким образом, ПМСК обеспечивает продуктивную профессиональную деятельность в контексте диалога культур [3, 4] .

Для подготовки студентов к решению профессиональных стратегических задач необходимо создать определенные педагогические условия, способствующие формированию ПМСК. Последнее подразумевает освоение иной (второй) культуры на разных уровнях. Для начала следует рассмотреть основополагающий процесс вхождения индивидуума в культуру – социализацию. В самом широком понимании социализация – это процесс усвоения человеком индивидуумом определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [5]. По мнению Д. Мэцумото, термин «социализация» относится к самому процессу и механизмам, с помощью которых люди обучаются правилам поведения в обществе, т.е. к тому, что говорится, кому, когда и в каком контексте. Социализация – формирование личности в социуме, в соответствии с ожиданиями/запросами общества: это подразумевает усвоение людьми паттернов, системы ценностей, норм, система отношений какого-либо общества и пр. [6, с. 65].

Исходя из анализа иноязычной и, в частности, переводческой деятельности [7], можно выделить три уровня профессионально обусловленной социализации: энкультурационный, аккультурационный, инкультурационный.

Энкультурация – процесс вхождения в первую культуру. Основное содержание энкультурации состоит в усвоении особенностей мышления и действий, моделей поведения, составляющих культуру. Именно в процессе вхождения в культуру проявляются механизмы воспроизводства этнокультурных общностей [8].

Аккультурация – процесс ознакомления с иной, неродной культурой. Взаимодействие с иной культурой происходит на уровне узнавания, т.е. индивид информируется и приобщается на когнитивном уровне к национально-специфическим чертам неродной культуры [9]. Процесс аккультурации трактуется как изменение ценностных ориентаций, ролевого поведения, социальных установок индивида. В настоящее время термин «аккультурация» используется для обозначения процесса и результата взаимного влияния разных культур, при котором все или часть представителей одной культуры (реципиенты) перенимают нормы, ценности и традиции другой (культуры-донора).

Инкультурация – процесс освоения иной, неродной культуры. В данном случае освоение иной культуры рассматривается на уровне применения, т.е. когда индивид может эффективно функционировать в обществе с иной культурой. Это и процесс, и результат вхождения в иную культуру. Инкультурация – это постепенная выработка человеком навыков, манер, норм поведения, которые характерны для определенного типа культуры, для опреде-

ленного исторического периода. Это длительное и постепенное освоение человеком способов, норм, практических рекомендаций в повседневной жизни.

При энкультурации, аккультурации и инкультурации происходит процесс вхождения индивида в культуру. Отличны же они, во-первых, по типу культуры – родная при энкультурации и чужая при аккультурации и инкультурации; во-вторых, по степени вхождения в культуру – на уровне ознакомления при аккультурации, либо на уровне применения при инкультурации.

С учетом стоящей перед нами задачи формализации подготовки и исходя из требований компетентностного подхода, нам необходимо рассмотреть переход уровней социализации в уровни ПМСК, которую требуется сформировать.

Соотнося вышеописанные уровни социализации индивида в процессе учебного (квазипрофессионального) [10] межкультурного взаимодействия с понятием ПМСК, становится возможным выделить коррелирующие уровни внутри данной компетентности, которые необходимо сформировать в зависимости от требуемого уровня социализации:

<i>Уровни социализации</i>	<i>Уровни ПМСК</i>
1. энкультурационный	1. интракультурный
2. аккультурационный	2. кросскультурный
3. инкультурационный	3. инкорпоракультурный

Интракультурный уровень ПМСК показывает уровень владения первой культурой. Кросскультурный уровень ПМСК говорит о способности к изучению, анализу, сопоставлению и сравнению родной и чужой культур с целью выявления сходств

и различий, на чем, в свою очередь, будет основываться выбор стратегии взаимодействия. Инкорпоракультурный уровень ПМСК описывает степень вхождения и освоения индивидом чужой культуры для полноценного функционирования в качестве члена данного сообщества.

Понятие межкультурной коммуникации неразрывно связано с понятием культуры. Однако с дидактической точки зрения особого внимания заслуживает когнитивный подход к изучению культуры, поскольку именно он дает понимание того, что культура не является лишь набором артефактов и исторически детерминированных традиций, а представляет собой гибкую систему, поддающуюся изучению и усвоению. Иными словами, когнитивный подход к культуре дает возможность осознанной и методически обусловленной инкультурации.

Когнитивная трактовка понятия «культура» впервые была сформулирована Уардом Гудинафом, определившим культуру как систему знания, как внутреннюю концептуальную систему, обеспечивающую социальное поведение индивида. Автор утверждает, что культура общества состоит из всего того, что должно знать и во что должно верить для того, чтобы поступать приемлемым для ее членов образом. В таком понимании культура – это набор образцов, на которые ориентируются сами члены общества, когда планируют свои действия [11].

В концепции Р.Д'Андрата культура – это «ментальная экипировка», которую члены общества используют для ориентации, взаимодействия, обсуждения, определения, категоризации и интерпретации текущего социального поведения в своем обществе [12].

Близким к когнитивному является социальный подход к культуре, ярким представителем которого является голландский социолог Г. Хофстеде. Он определяет культуру как ментальное

программирование личности. Каждый человек мыслит, чувствует и действует по определенным схемам, которым он обучается в течение всей жизни. Ментальный «софт» выявляет типичные поведенческие мотивы индивидуумов. Все это значит, что культура не наследуется, а усваивается [13].

Одним из ключевых понятий когнитивной науки является сценарий (скрипт). По мнению Кэтрин Нэльсон, освоение сценариев играет центральную роль в освоении культуры [14]. Иными словами, скрипт является способом социализации.

Скрипт используется для представления информации о стереотипных эпизодах и представляет собой заранее заготовленную причинную цепочку, отражающую привычную для носителей данной культуры последовательность событий [15]. Таким образом, скрипт, оперируя декларативными знаниями, описывает процедуру их применения на практике. Скрипты диктуют поведение людей или интерпретацию поведения других лиц в определенной коммуникативной ситуации. С одной стороны, наличие скриптов упрощает людям жизнь, предписывая им поведение в конкретных ситуациях и сводя к минимуму необходимость делать собственный выбор. С другой стороны, в межкультурных ситуациях существование культурно обусловленных скриптов ставит иностранца в сложное положение по сравнению с носителями культуры [16].

Рассматривая межкультурное общение как общение носителей разных национальных сознаний, Е.Ф. Тарасов отмечает, что “носители разных языков будут понимать друг друга в той мере, в какой образы их сознаний пересекаются (обладают общностью), несовпадение этих образов и будет служить причиной неизбежного непонимания при межкультурном общении” [17]. То есть, несовпадение скриптов социального поведения и явля-

ется причиной не только культурного шока, но и проблем межкультурного взаимодействия.

В случае совпадения когнитивных моделей интеракция будет успешной. Отклонения при реализации скрипта вызывает затруднение во взаимодействии и необходимость у одного из участников поиска новой стратегии поведения, создания нового, не предусмотренного ранее скрипта. Такого рода когнитивная лакунарность, став предметом изучения и анализа, позволит выявить несовпадения скриптов представителей разных культур и возможность предотвратить неудачи межкультурной коммуникации.

Будучи активным участником межкультурной коммуникации, переводчик сталкивается с когнитивной лакунарностью в рамках своей профессиональной деятельности и должен иметь стратегические решения по ее преодолению. Для этого ему, в первую очередь, необходимо иметь сформированную когнитивную базу поведенческих скриптов первой (родной) культуры. Во-вторых, аналогичную базу второй (иной) культуры. И, в-третьих, стратегии по преодолению культурологической лакунарности обеих когнитивных баз для эффективного осуществления профессионального взаимодействия. Это, в свою очередь, говорит о необходимости прохождения всех трех уровней социализации:

1. энкультурации – освоение поведенческих скриптов первой (родной) культуры;
2. аккультурации – ознакомление со скриптами второй (иной) культуры;
3. инкультурации – владение скриптами второй культуры на уровне имплементации.

Также, необходимо сформировать ПМСК на трех уровнях:

1. интракультурном – уровень владения поведенческими скриптами первой (родной) культуры;
2. кросскультурном – уровень способности к изучению, анализу, сопоставлению и сравнению скриптов родной и чужой культур;
3. инкорпоракультурном – уровень владение скриптами второй культуры для решения профессионально-важных коммуникационных задач.

Изучение литературы показало, что скрипт рассматривался исследователями (А. Вежбицкая, В.И. Карасик, И.А. Стернин, О.А. Леонтович, Е.С. Кубрякова, Е.Ф. Тарасов, Л.В. Цурикова и др.) с культурологической точки зрения (как культурный феномен). В рамках нашего исследования мы считаем целесообразным рассматривать скрипт как феномен дидактический: не для констатации (описания) культурных алгоритмов, а для формирования культурно сообразных алгоритмов поведения и обучения им. Человек не только усваивает скрипты в готовом виде, но и создает их сам, представляя будущий ход событий – социально приемлемый поведенческий алгоритм. Следовательно, скрипт может играть регулятивную роль по отношению к поведению и являться средством формирования ПМСК.

Считаем целесообразным рассмотреть структурный состав скрипта как когнитивного конструкта. Н.В. Моторина выделяет в составе скрипта две составляющие – инвариантную, т.е. концепты, лежащие в основе коммуникативного поведения участников общения; ценности, релевантные для каждого из них; минимальный набор участников, порядок распределения ролей, и вариативную часть, основу которой составляют стратегии и тактики коммуникативного поведения участников, языковые и паравербальные средства, привлекаемые ими для достижения поставленных целей общения [18]. В контексте профес-

сиональной переводческой деятельности, инвариантная часть скрипта отражает основополагающие ценности представителей данной культуры или, согласно Гирту Хофштеде, «культурные измерения» [19].

Вариативная часть является контекстно зависимой и меняется в зависимости от внешних факторов, намерений участников и пр. Иными словами, инвариантом скрипта является стратегия (генеральная линия поведения по достижению поставленной задачи, обусловленная культурологическими особенностями исполнителя), а вариативная часть представляет собой тактические приемы (ситуативный этап реализации стратегии, непосредственное «развертывание» стратегии в конкретных условиях). Отсюда следует, что ПМСК включает в себя профессионально значимую инокультурную когнитивную базу и, основываясь на этих знаниях, способность и умение решать профессиональные задачи в межкультурном контексте.

Нами был уточнен и дополнен структурный анализ культурологического скрипта, что позволило в нем выделить следующие компоненты:

а) *когнитивно-аксиологический* – представляет собой концептуальное содержание, основу для выбора стратегии и тактик поведения и соответствующих языковых средств. Иными словами, это основополагающие, концептуальные ценности представителей данной культуры или, согласно Гирту Хофштеде, «культурные измерения». Данный компонент скрипта является основой для кросс-культурного анализа и выявления культурологической лакунарности;

б) *профессионально-лингвистический* – вербальные и невербальные средства языка, которые являются контекстуально зависимыми, но при этом отражают когнитивно-аксиологический его аспект. Иными словами, это актуализация професси-

ональной лингвистической компетентности участника межкультурного взаимодействия;

в) *прагматико-поведенческий* – сценарный репертуар межкультурного взаимодействия, включающий в себя набор стереотипных ситуаций и тактических приемов поведения. Как и предыдущий компонент скрипта, данный аспект является контекстно зависимым и может меняться в зависимости от внешних факторов, намерений участников и пр.

В контексте нашего исследования особого внимания заслуживает тот факт, что скрипт обладает значительной дидактической ценностью, которая, в свою очередь, заключается в следующем:

а) с помощью скрипта можно объяснить поведение коммуникантов, выявить причинно-следственные связи, атрибутивные и перцептивные характеристики взаимодействия;

б) при культурологическом анализе скрипта также происходит усвоение паттернов речи, свойственных данному контексту. Таким образом, формируется профессионально-лингвистическая компетентность;

в) контекстуальное рассмотрение любого явления действительности не только описывает, но и объясняет те или иные действия, инкорпорируя новый культурологический материал в уже имеющуюся когнитивную базу.

Исходя из вышесказанного, следует сделать вывод об универсальности понятия «скрипт», которое может выступать в качестве: 1) средства интерпретации, 2) средства обучения, 3) непосредственного алгоритма действий.

Когнитивный подход, к инструментарию которого принадлежит скрипт, к формированию ПМСК внедрялся нами на практических занятиях по межкультурной коммуникации на базе НИТУ МИСиС и ФГБОУ ВО РГАУ – МСХА имени К.А. Ти-

миряева. Итоговая аттестационная работа проводилась в форме проекта, частью которого были задания на составления скрипта – практическое применение культурологических знаний, полученных на теоретических занятиях. Задавались ситуации межкультурного взаимодействия, студентам необходимо было самостоятельно составить скрипт данного события и дать к нему культурологические комментарии:

Your company is currently working with its foreign business partners and has invited them to visit your country. You have to meet the foreign delegation.

1. *Create a script which reflects your actions.*
2. *Comment on the possible cultural misunderstandings.*
3. *Reflect on the work done and make conclusions.*

Первый этап задания – технологический, подразумевающий применение методов моделирования и проектирования, создания квазипрофессионального контекста с инкорпорированием инокультурных скриптов в собственную когнитивную базу.

Второй этап – кросс-культурный анализ русского скрипта и скрипта заданной культуры на предмет совпадения/несовпадения и прогнозирования возможных затруднений; вычленение инвариантных культурологических составляющих, выделение лакун – языковых, поведенческих, когнитивных, этап интерпретации, понимание и усвоение инокультурных скриптов.

Третий этап – сделать выводы и описать полученный межкультурный опыт.

Пример составленного скрипта «Встреча делегации из Германии» (сохранена оригинальная орфография и пунктуация):

- *Get prepared for the meeting – learn more about German culture and traditions, about the company the business partners are coming from.*

- *Prepare business card in German and don't forget to include the necessary information (title, surname, contacts).*
- *Don't be late at the airport or railway station, Germans will wait for you but the impression will be so good.*
- *Make a poster and write the titles and surnames of visitors, or just put the information like that "The name of the company + delegation. Country".*
- *Shake hands with every member of delegation and say "Good morning/afternoon/evening! Welcome to Russia!" or "Guten Tag!" to every person.*
- *Introduce yourself, name the title and surname, explain what you are going to do with visitors and give a short plan of actions for the rest of the day.*
- *Give your business cards for every member.*

The main difficulty can appear in addressing and lateness. Russians get used to making it a little bit informal in comparison with Germans. The time is a very abstract concept. Especially in Moscow. Sometimes it may happen that a long traffic jam appears from nowhere and you are late. Such things should be thought of in advanced, because for Germans it is of high value. I mean, time. Moreover, someone can tell a joke that can be irrelevant to situation. So, it is very important to restrain emotions, because Germans are very "all business".

Describing the process of meeting a German delegation, I've understood that it's very important to take into account all details and things. Moreover, everything should be prepared in advance. The thing that should be always in mind is that Germans are very formal and do business very seriously. In addition, they value their time so high, that a delay or lateness somewhere can damage everything.

Анализ спроектированных скриптов показывает, что

1. *На когнитивно-аксиологическом уровне:*

а) студенты показывают владение информационной компетентностью – способностью и умением самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию (В соответствии с теорией Хофштеде Россия является «прагматической» культурой, а это означает, что люди верят в то, что истина относительна и зависит от ситуации, контекста и времени);

б) проявлены навыки кросскультурного анализа, выявляя культурологические различия между двумя лингвокультурными сообществами (Основная трудность может возникнуть при обращении, а также в случае опоздания. Русские более неформальны в общении, чем немцы);

в) происходит осознание основополагающих ценностных ориентаций национальных культур (Русские привыкли следовать указаниям и правилам. В Норвегии все по-другому, они более независимы и самостоятельны.).

2. *На прагматико-поведенческом уровне:*

а) студенты ориентируются в стереотипных сценариях профессионального взаимодействия (Пожать руку каждому члену делегации и поприветствовать, сказав «доброе утро/день/вечер! Добро пожаловать в Россию», либо сказав «добрый день» по-немецки);

б) проявлено владение тактическими приемами поведения с целью достижения стратегических целей (Я бы торопился на встречу, чтобы не опоздать и произвести плохое впечатление (норвежцы известны своей пунктуальностью, поэтому мне пришлось бы приехать пораньше, особенно на первую встречу);

в) умение проектировать стратегии и алгоритмы профессионального взаимодействия, учитывая межкультурный кон-

текст (Более того, все нужно готовить заранее. Никогда не стоит забывать о том, что немцы очень формальны и относятся к бизнесу очень серьезно. К тому же, они так высоко ценят свое время, что задержка или опоздание куда-либо может все испортить).

3. *На профессионально-лингвистическом уровне:* умение использовать вербальные и невербальные средства языка в зависимости от культурологического контекста (Более того, кто-то может неуместно пошутить. Поэтому, очень важно сдерживать свои эмоции, поскольку немцы очень «деловые»).

Вышеописанный тип задания иллюстрирует один из способов применения когнитивного подхода к формированию ПМСК. В процессе выполнения задания студенты создавали скрипты в контексте квазипрофессионального общения, проводили кросс-культурный анализ на предмет когнитивной лакуарности скриптов социокультурного поведения и делали рефлексивные выводы о сформированности собственной ПМСК. Таким образом, дидактическое применение скриптов межкультурного взаимодействия позволяет:

1. Сформировать инокультурную когнитивную базу (приобретение нового и приращение уже существующего межкультурного опыта).

2. Учитывая культурные особенности обеих сторон корректировать тактики поведения для достижения стратегических целей.

3. Осознавать культурные особенности обеих сторон и адаптировать тактики поведения с целью ненарушения идентичности второй стороны.

4. Минимизировать вероятность культурного шока.

5. Освоить сценарный репертуар профессионального (в том числе межкультурного) взаимодействия.

6. Стратегизировать и алгоритмизировать поведение.
7. Сформировать ПМСК.
8. Сформировать профессиональную лингвистическую компетентность.

В заключение следует отметить универсальный характер ПМСК. Прагматическая сущность делает ее метакомпетентностью, не привязанной к какой-либо конкретной специальности. Данная компетентность имеет практическую ценность для специалиста любой сферы профессиональной деятельности.

Литература

1. *Гавриленко Н.Н.* Концептуальные положения программы обучения профессионально ориентированному переводу // «Модернизация системы подготовки по иностранному языку в неязыковых вузах». Вестник Московского государственного лингвистического университета. – Вып. 12 (645) Педагогические науки. – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2012. – С. 62–71.
2. *Алипичев А.Ю.* Проектирование содержания подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Ю. Алипичев. М., 2007. – 304 (зд. С. 97).
3. *Вельдяева Т.А.* Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность: подходы и этапы формирования / Т.А. Вельдяева. // Среднее профессиональное образование: ежемесячный теоретический и научно-методический журнал. – М., 2013. – Вып. 8. – С. 23–25.
4. *Гавриленко Т.А., Кузнецов А.Н.* Профессиональная межкультурная стратегическая компетентность переводчиков в сфере профессиональной коммуникации: проблемы терминологии и формирования. Теория и методика профессионального образования: Вестник ФГОУ ВПО МГАУ им. В.П. Горячкина / Под

- ред. чл-корр. РАО, д-ра пед. наук, проф. Кубрушко П.Ф. – Вып. 4/2 (56)/2012. – М.: МГАУ, 2012. – С. 57–60.
5. Большая советская энциклопедия: В 30 т. – М.: "Советская энциклопедия", 1978.
 6. *Мацумото Д.* Психология и культура / Д. Мацумото. – 3-е междунар. изд. – М.: Прайм-Еврознак; СПб.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 416 с. – (Психологическая энциклопедия).
 7. *Полякова Т.Ю.* Диверсификация непрерывной профессиональной подготовки по иностранному языку в инженерном образовании: Монография / Т.Ю. Полякова. – М.: МАДИ, 2010. – 382 с.
 8. *Herskovits M.* Cultural Anthropology. – N.Y., 1955. – 569 с.
 9. *Redfield R., Linton R. & Herskovits M.J.* Memorandum for the study of acculturation. American Anthropologist. – № 38. – 1936. – С. 149–152. – 543 с.
 10. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 204 с.
 11. *Goodenough W.H.* Cultural Anthropology and Linguistics. – Washington, 1957.
 12. *D'Andrade R.G.* Cultural Meaning Systems. Shweder R.A., Levine R.A. (eds.) Cultural Theory: Essays on Mind, Self, and Emotion. – Cambridge: Cambridge University Press, 1984. – P. 88–122.
 13. *Hofstede G.* Culture and Organizations (Intercultural Cooperation and its Importance for Survival) Software of the mind. – London, 1991.
 14. *Nelson K.* Cognition in a Script Frammework. In: J.H. Flavell and L. Ross (eds.) Social Cognitive Development. – Cambridge: Cambridge University Press, 1981. – P.101. – 110 p.
 15. *Riesbeck C.K. and Schank R.* (1989). Inside Case-Based Reasoning. – Northvale, NJ: Erlbaum. – С. 40.
 16. *Леонтович, О.А.* Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: монография / О.А. Леонтович // Волгоград: Перемена, 2002. – 375 с.

17. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение — новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. — М.: Ин-т языкознания РАН, 1996. — С. 8.
18. Моторина Н.В. Лингвокультурные скрипты традиционного коммуникативного поведения в России и Англии: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. — Волгоград, 2014. — 184 с.
19. Hofstede Geert, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov. Cultures and Organizations: Software of the Mind, 3-rd ed. — New York: McGraw-Hill, 2010.

СЕТЕВАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

Н.Н. Гавриленко

*д.пед.н., профессор кафедры иностранных языков инженерного факультета
Российский— университет дружбы народов, Москва, Россия;
e-mail: nngavrilenko@narod.ru*

АННОТАЦИЯ

Понимание сети позволяет по-новому подойти к моделированию процесса перевода, который существует сегодня в контексте потоков информации, профессиональных групп и сайтов, баз данных, технологий взаимодействия с переводческими компаниями и заказчиками, руководителями проектов, с коллегами-переводчиками и т.д. Сеть позволяет моделировать процесс перевода и обучения переводу с позиции информатики и социологии, исследовать процесс создания нового образовательного пространства, нового типа социальной коммуникации, которая стремительно трансформирует социальный институт науки и образования. В результате формируется новая среда жизнедеятельности переводчика и его подготовки, в которой меняется понимание пространства и времени. Такая обучающая сеть не сводится только к коммуникационным сетям, главным связующим узлом здесь выступает сам социальный субъект — обучающийся. Новый теоретический и практический материал представлен модулями и рассредоточен в рамках всего курса. Сетевая модель обучения переводу позволяет осваивать студентам отдельные модульные элементы/кирпичики модели перевода, используя для передачи информации формализованные и неформализованные каналы.

Ключевые слова: сетевой подход, модель перевода, переводческое образовательное пространство, модуль, сетевая модель перевода.

THE FEATURES OF NETWORK APPROACH TO TEACHING TRANSLATION

N.N. Gavrilenko

*Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;
e-mail: nngavrilenko@narod.ru*

ABSTRACT

The meaning of the term network allows us to model the translation process in a new way. Today it exists in the context of streams of data, professional groups and websites, databases, technologies of interaction with translation companies and customers, project managers, fellow translators, etc. Network approach represents a new approach to the modeling of the translation process and the model of teaching translation from the positions of computer science and sociology. This approach gives us the opportunity to explore the process of creating a new educational space, a new type of social communication, which rapidly changes social institution of science and education. As a result a new living environment of the translator/interpreter and his training are formed where the understanding of space and time is changed. Such a training network is not limited to communications networks. The main linking node is a social subject – the student. New theoretical and practical material is presented in modules and overextended throughout the course. Network model of teaching translation allows the students to master individual modular elements/building blocks of a model of translation, using formalized and non-formalized information channels for data communication.

Key words: network approach, the model of translation, living environment of the translator/interpreter, module, network model of translation

Творчество, наука, бизнес, образование меняют форматы общения, распространения, передачи информации, переходя от статических представлений знаний к информационно-коммуникационным формам. Профессия переводчика в настоящее время также претерпевает значительные изменения, а соответственно, требует новых подходов к подготовке переводчиков.

Сегодня анализ перевода проводится исследователями с позиций лингвистики, психологии, социологии, историографии и

различных смежных дисциплин. Интересной представляется разработка синергетической модели перевода, автор которой рассматривает перевод «не просто как динамическую, а как саморазвивающуюся, самоорганизующуюся систему, что позволяет отнести его к разряду синергетических систем и исследовать в рамках синергетической лингвистики/лингвосинергетики» [1, с. 6].

Синергетический подход позволяет рассматривать как физические, так и общественные явления, исследовать процессы самоорганизации различных систем. В переводческом пространстве соединяются профессиональное, социальное и информационное пространство, которое кардинально отличается от физического. Всё более важную роль в профессиональной деятельности переводчика начинают играть социальные сети. По своей сути, они служат регламентирующим фактором в различных сферах общения. Поэтому для переводоведения и дидактики перевода характерна попытка осмыслить данный процесс с современных концептуальных позиций, объясняющих стремительно меняющийся мир.

Одним из таких подходов представляется сетевой подход, рассматривающий современное общество, как общество сетевых структур. В центре сетевых исследований находятся преимущественно социальные структуры общества. Большинство российских исследователей при рассмотрении современного общества опирается на работу М. Кастельса «Информационная эпоха: экономика, общество и культура». Ученые видят причины зарождения сетевого подхода в информационной связи структуры социального пространства с Глобальной сетью Internet, что приводит к новому стилю мышления. Осмысление данного подхода с философских позиций мы видим в работах исследователей, которые считают, что в ближайшие десятилетия наука будет идти от систем и процессов в естествознании, ха-

раактерных для биологических или гуманитарных наук, к человеку и обществу, к человекомерным системам, к связям, которые характеризуют взаимодействие элементов, входящих в систему, что делает из частей целое. Совокупность этих связей и представляет собой сеть [5, с. 9–12].

Теория сетей рассматривает общество сквозь призму коммуникации (Н. Луман) и видит в сообщении основной атом социальности, рассматривая в коммуникационном ключе основные социальные понятия. Сеть позволяет переосмыслить многие вещи, призывая измерять пространство не расстояниями, а потоками, отсчитывать время не часами, а событиями [4, с. 74]. Проведенный Е.А. Шенцевой анализ исследований позволил обозначить тенденцию осмысления сети, с одной стороны, как способа бытия и сознания человека, а с другой, как метода теоретического описания того или иного фрагмента социокультурной реальности. По мнению автора, сетевая структура позволяет использовать теоретическую схему посредством конструирования на основе оперирования «идеально типическими» объектами [6, с. 56].

Такое понимание сети позволяет представить по-новому саму модель перевода, которую традиционно представляли в одной плоскости линейно. Ведь каждый элемент в модели перевода связан со многими другими элементами. Сегодня сетевая технология часто использует математическое понятие графа, который возможно представить как множество *вершин* (узлов), соединённых *рёбрами*. По своей сути перевод как профессиональная деятельность, как открытая система, включает много вершин-графов, от которых тянутся нити-связи к различным элементам. Так, например, сам переводчик связан с заказчиком, с той социальной средой, в который он осуществляет перевод, с исходным текстом. Исходный текст связан с социальным институтом, который сложно рассматривать в отрыве от соответству-

ющих организаций, вузов, традиций, норм общения и т.д., с коммуникативной ситуацией, которая представлена такими «вершинами», как «кто, где, когда, с какой целью, для кого?» создавал исходный текст. В свою очередь, каждый из этих элементов связан с массой других элементов и т.д.

Понятие сети позволяет по-новому подойти и к моделированию процесса обучения переводу с позиции информатики и социологии, что позволяет создавать новое образовательное пространство, новый тип социальной коммуникации, которая стремительно трансформирует социальный институт науки и образования. В настоящее время отсутствует единое определение сети в обучении. Под данным термином часто подразумевают вывешенные в интернете учебники, видеолекции, презентации и т.д. В нашем случае, под сетевой моделью обучения переводу мы понимаем опосредованное информационными технологиями взаимодействие между преподавателями, переводчиками и учащимися, которое способствует созданию учебного контекста и оптимальных условий для учения, самообучения, совершенствования в области перевода. В результате формируется новая среда жизнедеятельности переводчика и его подготовки, в которой меняется понимание пространства и времени. Сегодня невозможно обучать переводу в отрыве от сообщества профессиональных переводчиков, которое существует в контексте потоков информации, профессиональных групп и сайтов, баз данных, технологий взаимодействия с переводческими компаниями и заказчиками, руководителями проектов, с коллегами-переводчиками и т.д. Под потоками исследователи понимают «целенаправленные, повторяющиеся, программируемые последовательности обменов и взаимодействий между физически разъединенными позициями, которые занимают социальные акторы в экономических, политических и символических структурах обще-

ства» [2, с. 110]. Эти потоки обусловлены процессами, в которые они включены. И для того чтобы обучение переводчиков проходило в профессиональном контексте, максимально приближенном к реальности, эти потоки должны быть включены в образовательный контекст.

Каким же образом, кого и что следует объединять в данном образовательном контексте? Значимым для создания такого контекста представляется такое качество сетевой коммуникации как многоканальность, ячеистость, что позволяет охватывать большие пространства. Такая обучающая сеть не сводится только к коммуникационным сетям, главным связующим узлом здесь выступает сам социальный субъект – обучающийся. Для передачи информации могут быть использованы формализованные и неформализованные каналы.

Во-первых, это те вузы, высшие школы и факультеты, которые готовят переводчиков. Здесь сконцентрированы исследователи перевода, которые аккумулируют современные достижения в области профессионального перевода и переводоведения. Следует отметить, что сегодня прирост научного знания в данных областях значительно ниже, чем увеличение численности переводоведов. Справедливым представляется замечание, что сегодня «всё большая часть сообщества ученых нужна, чтобы «удерживать территорию» – тот уровень знаний, технологий, образования, которые уже детально разработаны и в которых трудно ожидать прорывов» [3, с. 22]. Необходимость рассматривать деятельность переводчика с интегративных позиций – лингвистики, психологии, лингводидактики, социологии, истории, когнитивистики, информационных технологий – приводит к тому, что приходится сужать круг рассматриваемых вопросов, и, конечно, что-то важное может упускаться. «Мы приближаемся к когнитивным пределам – к границам возможностей отдель-

ных людей или общества в целом познавать, осваивать и поддерживать уже изученное и использовать полученные знания» [3, с.22]. Эти знания и информация могут сохраняться и передаваться через учебные сети, которые представлены университетами и факультетами, специализирующимися в области межкультурной коммуникации. Данные организации распространяют стандарты желаемого профессионального поведения, информацию о лучших практиках. Должна быть сформирована база данных, из которой можно получить адреса и резюме преподавателей, вместе с условиями доступа к их услугам. Преподаватели перевода помогут учащимся разрабатывать пути обучения, необходимые для достижения поставленных целей.

Во-вторых, знания и стратегии решения организационных и профессиональных вопросов могут поступать через профессиональные ассоциации, союзы переводчиков, переводческие сайты, от профессиональных переводчиков и переводчиков фрилансеров. Здесь могут быть представлены частные вопросы обучения переводу, разработанные переводческими бюро программы обучения он-лайн, консультации у переводчиков, которые готовы рассказать об имеющихся у них умениях и навыках и продемонстрировать их на практике и т.д.

В-третьих, информация может поступать через сети, в которых участвуют бюро перевода, организации, пользующиеся часто услугами переводчиков. Здесь могут решаться отношения с заказчиками, потребителями, сотрудниками бюро переводов. В данных сетях распространяется информация об административно-правовых и технологических нововведениях, которые играют очень важную роль в работе переводчиков, о существующих терминологических базах данных, новых переводческих программах и т.д.

В-четвертых, для поддержания данной сети необходима группа «администраторов сетей», которые знакомят с оборудованием и техникой, посредством которых может происходить обучение профессиональному переводу, а также обеспечивают создание, поддержку доступа к имеющимся ресурсам и их безопасность.

Традиционная линейная система преподавания перевода, когда последовательно изучаются отдельные темы, приемы и методы перевода, инструментарий переводчика затрудняют видение и формирование цельного образа данной профессиональной деятельности. В сетевой образовательной среде новый теоретический и практический материал представлен модулями и рассредоточен в рамках всего курса. Он дается и объясняется студентам по мере необходимости в этом материале на различных этапах обучения при решении конкретной переводческой задачи. В данном случае важным становится не последовательность представления учебного материала в сети, а то, как размещенные в сети материалы заставляют самих студентов искать нужную информацию, классифицировать и использовать ее. В такой сетевой модели обучения может быть предложено множество взаимосвязанных модулей, позволяющих получить общее представление о профессии переводчика, существующих специальностях, информацию о том, как сформировать нужное умение, навык и т.д., как пользоваться различными переводческими программами, выходить в различные профессиональные переводческие сообщества, базы данных и т.д. Конечно, сеть остается источником передачи и получения знаний, но не менее важными становятся действия самих студентов, способность самостоятельно получать знания из сети, находить, выбирать пути формирования умений и т.д.

Такая образовательная переводческая сеть позволит сконцентрировать накопленные знания в области перевода и переводоведения, существующие методики обучения различным переводческим специальностям, и находить партнеров для совместного исследования и обучения. Это группы по профессиональным интересам, стремящиеся вместе улучшать имеющиеся умения и навыки переводчиков. Образовательная переводческая сеть позволяет регулярно пополнять, изменять информацию, предлагать новые технологии, легко находить нужную информацию, учитывая все многообразие специальностей этой стремительно развивающейся профессии и выбирая стратегии обучения, отвечающие в большей степени личности обучающегося.

Литература

1. Введение в синергетику перевода: монография / Л.В. Кушни-на, И.Д. Хайдарова, С.С. Назмутдинова и др.; под общей редакцией Л.В. Кушниковой. – Пермь: Изд-во Перм. нац.-исслед. политехн. ун-та, 2014. – 278 с.
2. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. / Под ред. О.И. Шкаратана. – М., 2000. [Электронный ресурс]
URL:[http://www..infobibliotek_Buks/Polit/kastel/intro.php](http://www.infobibliotek_Buks/Polit/kastel/intro.php) (дата обращения 24.03.16)
3. *Малинецкий Г.Г., Маненков С.К., Митин Н.А., Шишов В.В.* Когнитивный вызов и информационные технологии // Вестник РАН. – 2011. – Т.81. – №8. – С.707–716.
4. *Назарчук А.В.* Сетевое общество и его философское осмысление // Вопросы философии. – № 7. – 2008. – С. 61–75.
5. Синергетика и сетевая реальность / Т.С. Ахромеева [и др.] // Препринты ИПИМ им. М.В.Келдыша. – 2013. – № 34. – 32 с. URL: <http://library.keldysh.ru/preprint.asp?id=2013-34> (дата обращения: 11.01.16).

6. *Шенцева Е.А.* Сетевой подход: истоки и перспективы // Идеи и идеалы. Проблемы методологии. – № 2(12). – Т. 2. – 2012. – С. 48–57. metaphysica7@yandex.ru (дата обращения: 28.02.2016).

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИНФОРМАТИКА И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНАЯ ТЕХНИКА»

Н.Н. Гавриленко

*д.пед.н., профессор кафедры иностранных языков инженерного факультета
Российский университет дружбы народов, Москва, Россия;
e-mail: nngavrilenko@narod.ru*

Юлия Николаевна Бирюкова

канд. пед. наук, доцент Российского университета дружбы народов

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей переводческого чтения научно-технических текстов с позиций междисциплинарного подхода: переводоведения, дидактики перевода, психологии, психолгвистики, социокультурного, личностно ориентированного, деятельностного, компетентностного, дискурсивного и когнитивного подходов. Выбор анализа переводческого чтения с данных позиций обусловлен необходимостью получения максимально полной картины переводческого чтения научно-технических текстов с целью последующего создания методики обучения переводческому чтению на примере специальности «Информатика и вычислительная техника».

Key words: переводческое чтение, профессиональная компетентность переводчика, понимание, специальный дискурс, переводческий анализ.

THE PECULIARITIES OF TEACHING THE TRANSLATION READING OF TEXTS ON SPECIALITY "INFORMATICS AND COMPUTING"

N.N. Gavrilenko

Peoples' Friendship University of Russia,

6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;
e-mail: nngavrilenko@narod.ru

Biryukova Yu. N.

*Candidate of pedagogic sciences, Associate professor,
Peoples' Friendship University of Russia, 6, Mikluho Maklai Moscow, 117198,
email: yu.birukova@yahoo.com*

ABSTRACT

The given article is devoted to considering the specific features of reading the text for translation as a component of the scientific-technical texts translator's professional activity from the positions of interdisciplinary approach: theory of translation, linguodidactics, didactics of translation, cognitive science, psychology, psycholinguistics, and discourse approach. The choice of such approach may be explained by the necessity of getting a broad understanding what the translation reading is to develop and to describe a teaching model of reading as a component of professional translation of scientific and technical texts in the field of Informatics and Computer Hardware.

Key words: Scientific-technical translation, reading as a component of the translator's professional activity, translator's competence, special discourse.

1. Введение

В процессе письменного перевода научно-технических текстов переводчик неоднократно обращается к чтению. Так, получив заказ, он просматривает его, анализирует, какие вспомогательные материалы могут ему понадобиться. Затем, в процессе собственно перевода переводчик также использует чтение. И после того как перевод выполнен, он производит проверку своей работы и повторно прибегает к чтению. Таким образом, совершенное владение чтением представляется важным для переводчика научно-технических текстов, оно является предпосылкой понимания иноязычного текста с целью его последующего перевода на родной язык.

Входя в состав профессиональной деятельности переводчика научно-технических текстов, чтение приобретает ряд особенностей, которым необходимо обучать будущих переводчиков

для того, чтобы их последующая профессиональная деятельность.

2. Особенности переводческого чтения

Отдельные виды чтения, которые использует в своей деятельности переводчик, рассматривались в работах С.Г. Улитиной, Л.С. Раскопиной, Т.В. Мощанской [1, 2, 3] и др. Однако особенности чтения как компонента профессиональной деятельности переводчика научно-технических текстов не выступали объектом самостоятельного исследования. Рассмотрение переводческого чтения позволит нам наиболее ярко показать специфику переводческого чтения.

2.1. Переводческое чтение с позиции психолингвистики

Рассмотрение переводческого чтения с позиций **теории речевой деятельности** позволяет выделить три взаимосвязанных **уровня**: побудительно-мотивационный, аналитико-синтетический и исполнительный.

Побудительно-мотивационный уровень характеризуется готовностью переводчика к чтению научно-технических текстов. Переводчик приступает к чтению иноязычного текста с целью его правильного понимания и перевода на родной язык.

Чтение как вид речевой деятельности стимулирует общую интеллектуальную деятельность человека, оказывает благотворное влияние на формирование его мировоззрения, на его социальное поведение и общественную деятельность. Однако, в профессиональной деятельности переводчика «предметом является чужая мысль, которая затем воссоздается для других от себя» [4]. Получаемая информация чаще всего не является значимой для самого переводчика как при обычном чтении, вместе с тем последний должен прочитать и понять всю содержащуюся в высказывании информацию, его коммуникативную функцию,

чтобы затем без искажений передать и содержание и форму на языке получателя, в новой коммуникативной ситуации.

Следующим уровнем речевой деятельности читающего является **аналитико-синтетический или формирующий**. На этом уровне происходит основная работа по приему и декодированию информации. Переводчик зрительно воспринимает текст и осмысливает и осуществляет переводческий анализ полученного текста: изучает ситуацию, в которой создавался текст, сопоставляет, анализирует, обобщает информацию, содержащуюся в тексте, применяя свои накопленные знания и опыт. Исследователи перевода отмечают, что для переводчика научно-технических текстов важным является его осведомленность в той области знаний, к которой относится исходный текст. Научно-технические тексты сложно переводить, не имея предварительных предметных знаний. Исследователи отмечают значимость предпонимания, которое обеспечит более глубокое, чем у обычного читателя понимание текста [5, 6]. Чем обширнее предметные знания переводчика, тем глубже будет его понимание исходного текста и адекватнее сделанный перевод.

Так как подготовка переводчиков научно-технических текстов является в России дополнительным образованием, студенты/выпускники неязыковых вузов уже обладают определенными предметными знаниями в области основной специальности. Такие знания являются интегративными и студентов целесообразно учить извлекать эти знания из своего когнитивного багажа, чтобы использовать в процессе понимания и перевода иноязычного научно-технического текста [7]. Поэтому обучение чтению иноязычного научно-технического текста с опорой на предметные знания учащихся, полученные в области их основной специальности, представляется достаточно перспективным.

Ряд исследователей в области когнитологии полагает, что знания и опыт о стереотипных ситуациях в обобщенном виде хранятся в памяти в виде фреймов, сценариев, схем, планов или ситуационных моделей [8, 6, 9, 10, 11]. Под фреймами понимаются когнитивно-семантические структуры, отражающие специфические структуры мышления и культурные реалии, имеющие место в действительности. Фреймовый подход, по мнению В.И. Хайруллина, отражает когнитивно-семантическое и культуральное своеобразие представления знаний о мире. Такой подход является важным для рассмотрения переводческого чтения, т.к. он дает возможность увидеть связь культуральных и когнитивных факторов в переводе [11, с. 16]. Указанные факторы позволяют выстроить осмысленное представление о событии, объекте в процессе переводческого чтения и осуществить адекватный перевод. В памяти переводчика научно-технических текстов содержатся необходимые фреймы, при помощи которых он осуществляет свою профессиональную деятельность. Если у переводчика в сознании отсутствуют фреймы, которые помогут понять смысл высказывания для создания адекватного перевода, то он может использовать информационно-справочный поиск, который является «процессом поиска переводчиком необходимой справочной информации по проблеме, рассматриваемой в иноязычном профессионально ориентированном тексте, для его полного и глубокого понимания с целью последующего перевода» [7, с. 103]. Такой поиск потребует владение различными видами чтения.

Третий уровень чтения – **исполнительный, реализующий**. Этот уровень реализует понимание как результат осмысления предмета высказывания. Согласно мнению психологов, в процессе письменного перевода на исполнительном уровне у переводчиков «формируется замысел сообщения на языке пере-

вода» [4, с. 93]. Переводчик в процессе чтения понимает научно-технический текст и интерпретирует его. При профессиональном переводческом чтении этап понимания является ключевым, «сердцевинной переводческой деятельности, ее исходным пунктом» [12, с. 4]. Некоторые исследователи отмечают, что только полное, глубокое и точное понимание иноязычного текста является предпосылкой его адекватной передачи на языке перевода [13]. При этом следует отметить, что понимание при переводческом чтении будет являться средством для выполнения этой деятельности, а не целью как при обычном чтении.

2.2. Понимание и интерпретация текста при переводческом чтении с точки зрения когнитивистики

Понимание исходного научно-технического текста переводчиком начинается с его восприятия, когда у переводчика устанавливаются смысловые связи. Ряд исследователей отмечает, что при чтении восприятие может происходить разными способами: «снизу–вверх» и «сверху–вниз» [14, с. 102]. Эти модели основываются на положениях когнитивной психологии и психологии памяти. В основе теоретической модели «снизу–вверх» лежит представление о чтении как о последовательно разворачивающихся процессах декодирования поступающей информации «снизу»: читатель последовательно опознает и перерабатывает информацию от уровня лексем до слов, словосочетаний и затем предложений. Во втором случае переработка информации движется от более высокого уровня (общее представление о тексте, выдвижение гипотез о содержании на основе опыта и фоновых знаний). Такая модель обусловлена определенными целями и ожиданиями читателя, согласно которым выдвигаемые гипотезы либо подтверждаются либо отвергаются в ходе обработки материала текста.

При обычном чтении у начинающего чтеца будет присутствовать модель «снизу–вверх». Более опытный чтец, обладающий высоким уровнем сформированности языковой компетенции будет использовать модель «сверху–вниз».

При переводческом чтении переводчик научно-технических текстов будет использовать обе модели. При чтении «снизу–вверх» ему необходимо удерживать в поле внимания и языковые особенности текста с целью обдумывания, как и какими средствами выразить мысль на языке переводе. А для последующего глубокого понимания прочитанного текста, опираясь на опыт и фоновые знания, заключенные во фреймах, релевантной будет модель чтения «сверху–вниз».

На основе понимания происходит интерпретация высказывания, которая представляет собой глубинный уровень понимания. Данный уровень может быть достигнут при соотнесении языковых знаний со знаниями о мире, со структурами представления и хранения знаний, связанного с предшествующим опытом реципиента, которыми ему необходимо обладать для того, чтобы он мог сделать выводы, распознать интенцию автора, следить за логикой представления информации и интерпретировать текст на основе усвоенной информации, что и будет свидетельствовать о понимании текста.

Процесс понимания иноязычного текста заканчивается интерпретацией, в результате которой у реципиента формируется концепт. Концепт представляет собой мыслительный сгусток, максимально свернутую глубинную смысловую структуру, развертывание которой происходит в процессе порождения текста. Он отражает содержание полученных знаний, опыта, результатов деятельности человека [5, 15, 16].

Чтение и понимание научно-технического текста переводчиком, вероятно, также будет заканчиваться интерпретацией и формированием концепта, направленного на выполнение профессиональной деятельности. На основе данного концепта, понятого смысла переводчик будет создавать текст перевода, привлекая языковые и экстралингвистические знания.

Понятие смысла является одним из ключевых в деятельности переводчика. Именно передача смысла выступает на первый план при переводе иноязычного научно-технического текста. Если при переводе художественных текстов смысл может быть изменен переводчиком для достижения необходимого воздействия на читателя, то при переводе научно-технической информации искажение смысла может повлечь за собой серьезные технические ошибки, судебные процессы и т.д. Именно чтение играет особую роль и обуславливает правильное понимание смысла иноязычного научно-технического текста, который затем воссоздается на родном языке.

Для того чтобы воспринять, понять и интерпретировать научно-технический текст переводчик на данном этапе может повторно обращаться к чтению, чтобы понять его смысл и замысел автора и выработать стратегию его перевода на родной язык.

2.3. Переводческое чтение с точки зрения психологии

Рассмотрев уровни переводческого чтения научно-технических текстов с точки зрения психолингвистики, когнитивистики и выделив его особенности, представляется целесообразным охарактеризовать психологические механизмы, обеспечивающие смысловое восприятие и понимание при переводческом чтении. Такими механизмами, по мнению психологов, являются осмысление, память, механизм вероятностного прогнозирования и механизм инференции.

2.3.1. Осмысление

Психологическим механизмом, обеспечивающим восприятие, служит осмысление, которое определяется как «процесс установления смысловых связей и смысловых отношений между элементами и единицами воспринимаемого материала» [17, с. 107].

При осмыслении осуществляется смысловая группировка воспринимаемого материала, что приводит к выделению смысловых опорных пунктов, углубляющих понимание. В процессе осмысления при чтении научно-технических текстов переводчик сводит содержание текста к коротким и существенным логическим формулам, отмечает в каждой формуле центральное по смыслу понятие, ассоциирует эти понятия между собой и образует таким путем единую логическую цепь идей. При осмыслении происходит компрессия текста, как основа его последующего восстановления.

В результате осмысления достигается положительный результат смыслового восприятия – понимание. Поэтому осмысление является важным механизмом при переводческом чтении. Переводчик научно-технических текстов должен обладать умением отбирать ключевую информацию, которая несет в себе информационную и логическую нагрузку и служит основой для доступа к знаниям, которые содержатся в долговременной памяти.

2.3.2. Память.

Следующим механизмом, обеспечивающим чтение научно-технических текстов, является **память**, которая является сложным психическим процессом запоминания, сохранения и последующего воспроизведения того, что было в нашем прошлом опыте, с целью использования этого опыта в настоящем

[18, с. 209]. Дуглас Робинсон справедливо отмечает, что переводчик должен уметь запоминать накопленный опыт и извлекать его в нужный момент для решения сложных переводческих проблем, но делать это не за счет заучивания информации. Он усваивает слова, выражения, стили, лингвистическую и культурную информацию в процессе чтения, во время разговора, поиска в Интернете или просто обдумывая произошедшее [19, с.54–44]. При чтении научно-технического текста переводчик будет извлекать необходимую информацию из памяти и соотносить ее, используя свой предшествующий опыт и знания, которые хранятся в долговременной памяти в виде фреймов, сценариев или ситуационных моделей.

Помимо фреймов при понимании высказывания большую роль играют прецедентные феномены (ситуации, тексты, высказывания). Прецедентный текст это «законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности, хорошо знакомый любому среднему члену национально-лингвокультурного сообщества» [15, с. 48]. К прецедентным научно-техническим текстам можно отнести тексты, описывающие известные открытия, формулировки законов, деятельность знаменитых ученых, являющихся авторитетами в стране изучаемого языка и т.д. Знание прецедентных феноменов, текстов может помочь переводчику понять при чтении глубинный смысл высказывания, понять социокультурные особенности иноязычного высказывания, терминологию и т.д.

2.3.3 Вероятностное прогнозирование.

Следующим механизмом, обеспечивающим процесс чтения, который выполняет функцию «регуляции процесса понимания», является **механизм вероятностного прогнозирования**. Вероятностное прогнозирование это «предвосхищение будущее-

го, основанное на вероятностной структуре прошлого опыта и информации о наличной ситуации» [20, с. 3]. В процессе чтения научно-технического текста, данный механизм позволяет переводчику, у которого в долговременной памяти хранятся фреймы (структуры, сценарии), выдвигать гипотезу на основе предшествующего опыта. От выдвижения гипотезы зависит скорость процессов чтения, глубина проникновения в содержание воспринимаемых текстов [4]. Выдвигая гипотезу, переводчик научно-технических текстов актуализирует фреймы в своем сознании и опирается на «ситуативные факторы и контекст, подкрепляющие достоверность прогноза» [21, с. 86].

Таким образом, у переводчика при чтении научно-технических текстов механизм вероятностного прогнозирования будет основываться на его предметных, социокультурных, ситуативных, лингвистических знаниях и являться предпосылкой адекватного понимания иноязычного текста и воссоздания текста на родном языке.

2.3.4. Инференция

Развитие когнитивной лингвистики позволило исследователям выделить еще один механизм понимания текста – инференцию, которая «представляет собой мыслительную операцию, в результате которой человек способен выйти за пределы буквального/дословного значения единиц, разглядеть за рассматриваемой им языковой формой больше содержания, чем зафиксировано ее отдельными частями ... инференция связана с догадками на базе имеющегося у человека опыта, с его интуицией» [6, с. 411].

Применительно к переводу данный механизм позволяет переводчику при понимании текста выйти за пределы языкового выражения текста и извлечь затекстовую информацию, т.е. осо-

знать ту информацию, которая выражена в тексте эксплицитно, используя уже имеющиеся знания.

2.4. Переводческое чтение с дискурсивных позиций

Переводческое чтение во многом определяется спецификой переводимых научно-технических текстов, относящихся к специальному дискурсу. Специальный дискурс характеризуется с позиции определенной тематики, функций общения, профессионального статуса отправителя и получателя высказывания. Он охватывает широкий спектр факторов, влияющих на его создание, что позволяет максимально глубоко и полно понять мотив и цель его создания.

2.4.1. Подвиды специального дискурса.

Проведенные опросы переводчиков показали, что в их деятельности встречаются общенаучные, узкоспециальные и деловые тексты. С данной тематикой могут быть соотнесены следующие подвиды специального дискурса: общенаучный, узкоспециальный и официальный. Рассмотрение их с позиции получателя информации является важным, так как при переводе научно-технических текстов данная информация во много определяет стратегию перевода.

В узкоспециальном дискурсе автором может быть ученый-теоретик или научно-технический работник, которые создают текст, ориентируясь на ученого-теоретика, производителя, инженера-практика или научно-технического работника в этой же области знаний. И отправитель, и получатель дискурса предположительно обладают глубокими знаниями в определенной области науки и техники. В письменной форме узкоспециальный дискурс представлен в специализированных журналах, сборниках научных трудов, сайтах, информационных

порталах в Интернете. Устная форма реализуется на конгрессах, (видео)конференциях или выставках.

Создатель и получатель **общенаучного дискурса** не всегда могут обладать глубокими знаниями в рассматриваемой научно-технической области. Это могут быть как ученый-теоретик или научно-технический работник, так и журналист, освещающий события в определенной научно-технической области. От получателя не требуется узкоспециальных знаний, ему достаточно обладать общими научными знаниями.

Каналами передачи общенаучного дискурса являются журналы по различным областям, сайты, информационные порталы в интернете, (видео)конференции, выставки и т.д.

Официальный дискурс создается специалистом (практиком и исследователем), имеющим глубокие научные и технические знания в определенной области для директора фирмы, менеджера высшего звена или коммерческого представителя. В официальном дискурсе используется официальная научная и техническая документация. Каналами передачи данного дискурса являются факс, Интернет, электронная почта, совещания, переговоры или выставки.

2.4.2 Жанры специального дискурса, типичные для деятельности переводчика.

В зависимости от ситуации общения отправитель будет использовать различные жанры специального дискурса. Ситуация общения представляет «совокупность условий речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы совершилось речевое действие» [22, с. 155] [Леонтьев, 1969, с. 155]. В.И. Карасик определяет жанр как стереотип порождения и восприятия речи в специфических повторяющихся условиях [23, с. 192].

Жанры, типичные для деятельности переводчика научно-технических текстов, привлекали внимание многих исследователей [42, 43, 44, 45, 46, 47]. Подобные типологии, как правило, очень сложны, многофакторны, их трудно использовать в процессе обучения переводу. Однако типология, разработанная для оптимизации учебного процесса, представляется необходимой, как основа, с которой переводчик начинает анализ специального дискурса. Для создания такой типологии были установлены жанры, распространенные в деятельности письменного переводчика в области информационных технологий. Проведенный анализ характеристик этих жанров позволил выявить трудности их понимания и перевода и представить последовательность их предъявления при обучении — от легких к трудным: *инструкция, патент, веб-сайт, реферат, комплект документации, статья* в области письменного перевода. Данные жанры распределены по возрастающей сложности.

3. Виды чтения, релевантные деятельности переводчика научно-технических текстов

Как было отмечено выше, чтение присутствует на всех этапах данной деятельности. При этом на различных этапах выполнения перевода, при решении стоящих перед ним задач переводчик использует различные виды чтения. Под видами чтения исследователи понимают набор операций, обусловленных целью чтения и характеризующихся «специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептива, воспринимаемого зрительно» [28, с. 30].

Перед переводчиком научно-технических текстов стоят определенные задачи и цели, которые обуславливают виды чтения, используемые в процессе этой сложной профессиональной деятельности. При работе с научно-техническими текстами

главная цель переводчика – максимально полно и точно передать содержащуюся информацию и коммуникативную функцию высказывания с учетом социокультурных характеристик коммуникантов, ситуации общения, соблюдения литературных норм и т.д. [13, с. 79]. Поэтому целесообразным представляется рассмотрение видов чтения и их характеристик, исходя из того, какие коммуникативные задачи приходится решать переводчику научно-технических текстов.

Большинство российских исследователей при анализе видов чтения берут за основу классификацию, предложенную С.К.Фоломкиной, которая выделяет изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое виды чтения. Рассмотрим подробно данные виды чтения.

Изучающее чтение – это вид чтения, результатом которого является полное (100 %) и точное понимание всех фактов, имеющих в тексте. При изучающем чтении, по мнению С.К.Фоломкиной, из текста извлекается то, что «очень важно для читающего, который стремится не только максимально точно понять, но и критически осмыслить информацию». [28, с. 33].

Под *ознакомительным чтением* С.К. Фоломкина понимает такой вид чтения, при котором читающий выделяет наиболее существенную информацию. Степень полноты понимания составляет 70–75 % содержащихся в тексте фактов. При данном виде чтения не требуется полное понимание текста, так как читающему может быть необходимо лишь освежить в памяти информацию, которую он забыл, опустил по определенной причине или не понял из-за незнания значения слова [28, с. 33–34].

Просмотровое чтение дает возможность читающему получить общее представление о статье, книге, тексте, журнале, не

вникая в детали, представленной в тексте информации. Данный вид чтения используется при первичном ознакомлении с публикациями для того, чтобы определить, «есть ли в них необходимая/интересующая информация, на основе чего принимается решение, «нужна/не нужна»; для освежения в памяти ранее прочитанного; при отборе необходимых материалов для определенной цели и дальнейшей работы; при подборе письменных материалов по определенному вопросу с целью дальнейшего реферирования, обзора и т.п.» [28, с. 35].

Поисковое чтение связано с нахождением в тексте конкретной информации, необходимой для читающего. Читающий находит в тексте отдельные слова, фразы, предложения, по которым приходит к выводу, содержит или не содержит отрывок нужную ему информацию. Тематика просматриваемых частей оценивается только с точки зрения того, может ли в них находиться искомая информация. Как только читающий определяет, что данная информация не является для него значимой, чтение прекращается [28, с. 35–36].

3.1. Виды чтения, релевантные деятельности переводчика научно-технических текстов.

Исследователями выделяется также *критическое* чтение или чтение для критического анализа [31], которое предусматривает целенаправленное сопоставление собственных идей читателя с идеями, прочитанными в тексте. Данный вид чтения основан на чтении с полным пониманием прочитанного (в терминах С.К. Фоломкиной – изучающее). Сопоставление идей свидетельствует о возможной субъективности передачи научно-технического текста переводчиком и неадекватном переводе текста на ПЯ, поэтому критическое чтение не будет релевантно переводческому чтению.

В. Грейб, Ф. Столлер рассматривают *интеграционное чтение*, при котором читающий обрабатывает информацию при помощи чтения, а после прочтения привлекает дополнительные источники, связанные с темой прочитанного материала для достижения своих целей, образуя, таким образом, свое собственное понимание по данному вопросу. В этом случае основу интеграционного вида чтения будут составлять чтение для поиска информации (в терминах С.К. Фоломкиной – поисковое чтение) и чтение для критического анализа [32, с. 45]. Для выполнения научно-технического перевода этот вид чтения не может быть использован переводчиком, так как возможна некоторая субъективность передачи содержания текста и как следствие неадекватный перевод текста на ПЯ, что не представляется возможным.

Исследователь С.В. Иванов выделяет *дискурсное чтение*, которое, по мнению автора, является профессиональным видом чтения и основывается на просмотрном, ознакомительном и изучающем видах чтения. Данный вид чтения отличается полнотой, точностью и глубиной понимания и позволяет читателю погрузиться в исторический и социально-культурный контекст возникновения, распространения и функционирования текста. После глубокого прочтения текста читатель должен уметь вывести суждение на основе прочитанного и дать оценку фактам текста и его целостному содержанию [33, с. 80]. Глубина, полнота и точность являются особенностью переводческого чтения, однако выводы и собственное мнение отсутствуют. Переводчик читает и понимает текст с позиции получателя текста перевода, воздерживаясь от его личной оценки.

Профессиональным видом чтения исследователи считают и *филологическое чтение*, при котором рассматриваются особенности языкового выражения высказывания, и делается упор на обработку филологической информации, содержащейся в тексте.

Культура познается в данном виде чтения через язык, который представлен в тексте [34, 35]. Внимание читающего при филологическом чтении направлено на овладение лучшими формами языкового выражения [36, с. 19]. Данный вид чтения не является релевантным переводческому чтению, так как в данном случае внимание читающего направлено не на извлечение научного содержания, а на овладение лучшими формами языкового выражения.

Еще одним видом профессионального чтения является *редакторское чтение*, которое использует редактор при редактировании текста. Целью данного вида чтения является глубокое овладение смыслом, понимание, о чем пишет автор и какими формальными средствами он пользовался для передачи этого смысла. Читая текст, его интересует не информация, рассматриваемая в тексте, а реальность, которую он оценивает с критической точки зрения на предмет выявления не только удач или неудач автора, но и причин их вызвавших. Решая свои профессиональные задачи при помощи чтения, редактор использует различные виды чтения: ознакомительное, углубленное (в терминах С.К. Фоломкиной – изучающее), шлифовочное (в терминах С.К. Фоломкиной – просмотрное) виды чтения в зависимости от этапа его профессиональной деятельности [37, с. 178–180]. Редакторское чтение, вероятно, не будет соответствовать переводческому чтению, так как смысл, понятый переводчиком, не может подвергаться критике с позиций удачности или неудачности. Переводчику научно-технических текстов необходимо перевести тот смысл, который заложен в тексте без искажений и без внесения каких-либо исправлений в текст на ИЯ.

Таким образом, все рассмотренные выше виды чтения базируются на одних и тех же типах чтения, предложенных С.К.Фоломкиной. В зависимости от цели, которую они выпол-

няют в процессе определенной деятельности, их особенности меняются и чтение приобретает новые качества. Сложность профессиональной деятельности переводчика определяется во многом тем, что переводчик на различных этапах этой деятельности использует не один, а многие, выделяемые исследователями виды чтения. Стоящие перед переводчиком задачи будут обуславливать специфику этих видов чтения, которые входя в состав переводческой деятельности, по всей видимости, будут приобретать специфические черты.

3.2. Этапы переводческой деятельности

Для того чтобы проанализировать особенности видов чтения, включенных в деятельность переводчика, была использована интегративная модель обучения переводу, предложенная Н.Н. Гавриленко. Исследователь выделяет четыре этапа в процессе обучения переводу – профессионально ориентирующий, аналитический, синтезирующий и корректирующий, которые соотносятся с основными этапами переводческой деятельности: с момента получения заказа на перевод до сдачи переведенного текста заказчику.

На этапе **подготовки к переводу** переводчик получает от заказчика информацию о предстоящем переводе и исходный текст и определяет уровень своей компетентности в области предстоящего перевода, проводит предварительный анализ полученного текста, чтобы подготовить соответствующие источники информации, словари, базы данных и т.д.

На **аналитическом этапе** перед переводчиком стоит задача понять и интерпретировать исходный текст с целью последующего перевода. На этом этапе помощь переводчику оказывает информационно-справочный и терминологический поиск и переводческий анализ исходного текста.

На **синтезирующем этапе** переводчик подбирает эквиваленты и соответствия на языке перевода, находит значение новых и неизвестных терминов, которые заносит в собственную базу данных (терминов и справочной литературы) и создает текст перевода на основе понятого исходного текста.

На последнем **корректирующем этапе** переводчик проверяет текст перевода, редактирует и оформляет его в соответствии с требованиями заказчика [13, с. 356-361].

3.4. Виды чтения, используемые на различных этапах профессиональной деятельности переводчика

Для того чтобы определить, какой вид чтения будет использоваться на каждом из этапов деятельности переводчика научно-технических текстов, был проведен опрос переводчиков. В опросе участвовало 26 переводчиков. Им предлагалось познакомиться с определениями различных видов чтения с определениями и расположить рядом с каждой из указанных в анкете переводческих задач те виды чтения, которые используются для ее решения.

Рассмотрим кратко результаты проведенного опроса. На профессионально ориентирующем этапе подготовки к переводу, для того чтобы определить степень своей осведомленности в области рассматриваемых в исходном тексте вопросов, переводчики используют ознакомительное, поисковое и просмотровое виды чтения. Переводчик видит текст впервые и начинает работу с ним с ознакомительного чтения с целью извлечения максимального количества информации о предмете высказывания, о необходимости знакомства с предыдущими публикациями автора и т.д. При просмотровом чтении у переводчика формируется первичный образ текста. Затем следует ознакомительное чтение с целью формирования обобщенного смыслового образа текста.

Эти виды чтения переводчик использует, для того чтобы подготовить необходимые словари, справочники, информационные ресурсы, которые могут понадобиться в процессе перевода.

При решении задач аналитического этапа переводчик использует различные виды чтения. Важной задачей данного этапа представляется переводческий анализ текста, под которым мы понимаем вслед за Н.Н. Гавриленко «дискурсивный анализ профессионально-ориентированного текста, направленный на его восприятие, понимание и интерпретацию с целью последующего перевода» [7, с. 107]. Текст рассматривается в коммуникативной ситуации с привлечением различных лингвистических, экстралингвистических, социокультурных, предметных сведений, которые могли повлиять на создание исходного текста.

Как показал проведенный опрос, переводчики используют при решении этой задачи изучающее чтение, которое помогает переводчику максимально глубоко проникнуть в смысл исходного текста и дает предельно точное и полное его понимание. Однако изучающее чтение переводчика будет иметь ряд особенностей. При изучающем чтении объектом изучения является информация, дается ее критическая оценка [28, с. 226]. А переводчик должен понять всю информацию, содержащуюся в тексте, но воздержаться от какой-либо ее оценки. Исследователи перевода отмечают, что переводчик должен оставаться своего рода невидимкой, передавая информацию точно и полно, независимо от своей заинтересованности. При этом для переводчика важна и языковая форма выражения мысли автора, которую переводчику также необходимо проанализировать. Такой анализ языковой формы присутствует при филологическом чтении, но для переводчика, например, не важен этимологический анализ (хотя он и может присутствовать при анализе неизвестных переводчику понятий). Следовательно, при переводческом анализе

исходного текста переводчик будет использовать изучающее чтение с элементами филологического чтения.

Для уточнения информации с целью полного и точного понимания исходного текста переводчик проводит информационно-справочный поиск. На этом этапе переводчик может обращаться к энциклопедиям, справочникам, журнальным статьям, словарям, поисковым системам в интернете, интернет-сайтам и т.д. При решении этой задачи переводчик использует просмотровое и поисковое виды чтения, так как ему необходимо восполнить недостающую информацию для полного понимания научно-технического текста. Чтение при поиске необходимой информации при переводе также будет иметь свои особенности. При решении данной задачи переводчик находит не только нужную для понимания текста информацию, но уже на этом этапе он снимает ряд терминологических трудностей следующего этапа, т.е. подбирает эквиваленты словам и терминам, которые будут использованы на этапе создания текста перевода.

Таким образом, на аналитическом этапе особенностями изучающего чтения с элементами филологического чтения является глубокое понимание содержания исходного текста и языковой формы выражения мысли автора с целью дальнейшего перевода, а при просмотровом и поисковом видах чтения – в грамотном поиске информации в необходимом объеме в различных справочных источниках с целью облегчения понимания смысла исходного текста и подборка эквивалентов в тексте перевода.

Следующим этапом переводческой деятельности является синтезирующий этап, на котором создается текст перевода. Для того чтобы подобрать эквиваленты и соответствия терминам, социокультурной информации и т.д. на языке перевода, переводчики проводят терминологический поиск, обращаясь к различным справочникам, базам данных, просматривают корпу-

са текстов. При решении этих задач ими используются поисковое и просмотровое виды чтения с элементами аналитического чтения, подразумевающие анализ и поиск терминов с целью адекватного перевода на родной язык.

Когда вся информация известна, становится возможным синтетическое чтение, которое «заключается в целостном восприятии содержания текста» [31, с. 84–86]. Для переводчика синтетическое чтение будет заключительным на данном этапе. В результате данного вида чтения он должен убедиться в правильности выбранной стратегии перевода и создать в письменной форме текст на родном языке.

При создании текста перевода переводчик неоднократно возвращается к исходному тексту и тексту перевода, сравнивает их, анализирует трудные места, освежает в памяти полученную в процессе анализа информацию, используя просмотровое и изучающее виды чтения с элементами аналитического чтения, заключающегося в сопоставлении и анализе информации.

Проведенный опрос переводчиков показал, что на корректирующем этапе, проверяя текст, переводчик использует просмотровое чтение с элементами аналитического и критического чтения. Переводчик читает и перечитывает текст перевода, анализирует его с позиции выданной стратегии перевода. При этом критическое чтение будет основано на критике «самого себя», т.е. того текста, который был создан самим переводчиком. В настоящее время переводчику приходится использовать и редакторское чтение, так как он вынужден часто сам редактировать текст.

Таким образом, проведенные опрос переводчиков и анализ выделенных видов чтения при решении каждой из переводческих задач показали, что в своей профессиональной деятель-

ности переводчик использует различные виды чтения, которые имеют свои особенности.

4. Заключение

Главной целью переводческого чтения является понимание и интерпретация исходного текста с позиции профессионального переводчика, деятельность которого не допускает недопонимания, а требует от него любознательности, тщательного анализа, выявления глубинного смысла специального дискурса. Чем тщательнее будет прочитан текст, чем глубже понят и интерпретирован исходный смысл, тем полнее и точнее будет передан данный текст на родном языке.

Профессиональная компетентность переводчика будет проявляться только в процессе выполнения конкретных профессиональных задач на различных этапах его деятельности. Основной деятельностью письменного переводчика служит владение чтением и письмом как видами речевой деятельности, которое формируется в процессе изучения иностранного языка. Однако приобретенные умения должны последовательно формироваться и непрерывно совершенствоваться в процессе обучения переводу научно-технических текстов (а возможно и в процессе выполнения профессиональной деятельности), поскольку для осуществления перевода требуется совершенное владение видами речевой деятельности. При этом основное внимание следует уделять этапу переводческого чтения иностранного текста, который служит предпосылкой адекватного перевода на родной язык.

Результатом чтения научно-технического текста переводчиком является единый процесс взаимодействия восприятия, понимания и интерпретации. Данный процесс обусловлен спецификой текстов, которые подлежат пониманию, в нашем случае – научно-технических текстов, и требует выхода за рамки текста, т.

е. анализа специального дискурса. В результате понимания, на основе такого анализа у переводчика формируется концепт текста, который представляет объективный смысл, содержание текста. Переводчик должен обладать способностью выделять в тексте ключевые слова, которые отражают основную информацию и логику изложения высказывания и служат опорой для доступа к хранящимся в долговременной памяти знаниям, обладать большим, чем у обычного рецептора объемом как кратковременной, так и долговременной памяти. В деятельности переводчика научно-технических текстов механизм вероятностного прогнозирования будет опираться на его предметные, лингвистические знания и на дискурсивную компетенцию. В научно-технических текстах не вся информация будет эксплицитно выражена, некоторые явления, факты могут подразумеваться автором высказывания, в этом случае вступает в действие механизм/операция инференции. Переводчик должен владеть высшим уровнем понимания и уметь оценивать поступающее сообщение с позиции языковых, предметных и фоновых знаний получателя.

В деятельности переводчика выделяется четыре этапа: профессионально ориентирующий, аналитический, синтетический и корректирующий. На каждом из этапов переводчиком будет использоваться различные виды переводческого чтения, которые будут различными и иметь свои особенности, следовательно, при подготовке переводчиков следует поэтапно формировать специфические умения в рассмотренных видах чтения. Формирование переводческой компетентности предполагается осуществлять поэтапно в процессе решения переводческих задач.

Литература

1. Улитина С.Г. Формирование структурно-композиционных навыков иноязычного профессионально-ориентированного

- чтения у переводчиков в условиях деловой коммуникации : Деловой английский язык: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 1999.- 253 с.
2. *Раскопина Л.С.* Обучение гибкому профессионально-ориентированному иноязычному чтению в процессе профессиональной подготовки переводчика : дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2005. – 191 с.
 3. *Мощанская Т.В.* Методика структурирования предметно-тематического содержания текстов для иноязычного референтного чтения в процессе обучения переводчиков: дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 2009. – 231 с.
 4. *Зимняя И.А.* Психологический анализ перевода как вида речевой деятельности / Вопросы теории перевода. – М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореза, 1978. – Вып. 127. – С. 37–49.
 5. *Дроздова Т.В.* Научный текст и проблемы его понимания (на примере англоязычных научных экономических текстов): дис. ... докт. филологич. наук. – М., 2003. – 390 с.
 6. *Кубрякова Е.С.* Язык и знание. – М.: Языки русской культуры, 2004. – 800 с.
 7. *Гавриленко Н.Н.* Программа-концепция подготовки переводчиков профессионально ориентированных текстов. Книга 3 – М.: Научно-техническое общество имени академика С.И.Вавилова, 2011. – 122 с.
 8. *Ван Дейк Т.А.* Язык. Познание. Коммуникация. – М., 2000. – 310 с.
 9. *Залевская А.А.* Текст и его понимание: Моногр. – Тверь: Изд-во Тверского ун-та, 2001.
 10. *Макаров М.Л.* Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.; 1969. – 212 с.
 11. *Хайруллин В.И.* Перевод и фреймы. – М.: Либроком, 2010. – 144 с.
 12. *Брандес М.П.* Стилъ и перевод (на материале немецкого языка). – М.: Высш.шк., 1988. – 127 с.

13. *Гавриленко Н.Н.* Лингвистические и методические основы подготовки переводчиков с иностранного языка на русский в области науки и техники (на примере перевода с французского на русский): дис. ... докт. пед. наук. – М., 2006. – 578 с.
14. *Мохамед (Рафикова) Н.В.* Психолингвистическое исследование процессов понимания текста: дис. ... д-р филол. н. – Тверь, 2000. – 326 с.
15. *Красных В.В.* Основы психолингвистики и теории коммуникации. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001. – 270 с.
16. *Пищальникова В.А.* Психолингвистика и современное языковедение // Методология современной лингвистики: Сб. статей. – Москва; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2003. – С. 4–23.
17. *Зимняя И.А.* К вопросу о психологических механизмах рецептивных видов речевой деятельности / *Зимняя И.А., Малинина Ю.Ф., Толкачева С.Д.* // Иностранные языки в высшей школе. – 1976. – Вып. 12. – С. 106–115.
18. *Зимняя И.А.* Лингвопсихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
19. *Robinson D.* Becoming a translator. – Routledge, 2007. – 301p.
20. *Фейгенберг И.М., Журавлева Г.Е.* Вероятностное прогнозирование в деятельности человека. – М.: Наука. 1977. – 391 с.
21. *Цвиллинг М.Я.* О некоторых условиях повышения качества подготовки переводчиков // Перевод: кадры решают все. Сб. науч. трудов. – М. Всероссийский центр переводов, 2003. С. 5–9.
22. *Леонтьев А.А.* Начальная школа: плюс-минус / А.А. Леонтьев. – №5. – 2000.
23. *Карасик В.И.* О категориях дискурса // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты. Сб. науч. тр. / ВГПУ, СГУ. – Волгоград-Саратов: Перемена, 1998. – С. 185–197.

24. *Ванников Ю.В.* Типы научно-технических текстов и их лингвистические особенности: метод. пособие. Ч. I. – М.: ВЦП, 1985. – 52 с.
25. *Климзо Б.Н.* Ремесло технического переводчика / Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. – М.: Р. Валент, 2003. – 288 с.
26. *Латышев Л.К.* Курс перевода (эквивалентность перевода и способы ее достижения). – М.: Международные отношения, 1981. – 247 с.
27. *Люткин И.Д.* Научно-технический перевод с русского языка на английский: метод. пособие. – М.: ВЦП, 1991. – 125 с.
28. *Фоломкина С.К.* Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 2005. – 185 с.
29. *Серова Т.С.* Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе. – Свердловск. Изд-во Урал, ун-та, 1988. – 229 с.
30. *Гапочка И.К.* Цели и содержание реферативного вида чтения на русском (иностранном) языке // Преподавание русского языка аспирантам-иностранцам. – М., 1981. – С. 28–34.
31. *Клычникова З.И.* Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1973. – 223 с.
32. *Grabe W., Stoller F.* Teaching and Researching Reading. Longman: Pearson Education, 2004. P. 13–63.
33. *Иванов С.В.* Методика обучения дискурсивному чтению на иностранном языке студентов социально-политических специальностей: дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2011. – 188 с.
34. *Коряковцева Н.Ф.* Текст как материал для обучения приемам филологического чтения//Текст в учебном процессе. (Тр./МГПИИЯ им. М. Тореца; вып. 282). – М., 1987. – С. 5–15.
35. *Перлова О.В.* Методика обучения филологическому чтению как компоненту профессиональной подготовки (английский язык, языковой вуз) : дис. ... канд.пед. наук. – Москва, 2009. – 252 с.

36. *Чаковская М.С.* Взаимодействие стилей научной и художественной литературы. – М.: Высшая школа, 1986. – 159 с.
37. *Константинова Л.А.* Стилистика и литературное редактирование. – Тула, 2007. – 233 с.

РОЛЬ ПЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Е.В. ГАКОВА

*ст. преподаватель кафедры иностранных языков инженерного факультета,
Российский университет дружбы народов, г. Москва
e-mail: lenicas@yandex.ru*

АННОТАЦИЯ

Образовательная деятельность направлена сегодня на поиск эффективных способов и приёмов образования, стимулирующих мотивированное обучение студентами. Одним из эффективных способов, способствующих изучению английского языка являются песни. Так как все обучающиеся сегодня слушают музыку, а песни представляют собой вид речевой деятельности, они способствуют успешному расширению лексического запаса, совершенствованию произношения и грамматических структур, а также мотивированному изучению английского языка и культуры англоязычных стран.

Ключевые слова: песни, обучение английскому языку, мотивированное изучение иностранных языков.

WHAT'S THERE IN A SONG FOR ELT?

Elena.V. Gakova

*Associate professor, Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;
e-mail: lenicas@yandex.ru*

ABSTRACT

Educational activities are focused nowadays on finding effective educational ways and methods enabling to motivate students to learn. One of the effective ways to stimulate English learning is song singing. All students listening to music nowadays and songs being a

kind of speech activity they help to learn English vocabulary, improve pronunciation and grammatical structures successfully as well as motivate students to learn English and the culture of the language learnt.

Key words: songs, ELT, motivated learning of foreign languages.

The idea of this article is to give an overview of using songs at English lessons and to encourage those EL teachers who are hesitant to integrate songs into teaching process and find a niche that suits their particular needs best. Usually “newcomers in the field make inquiries about quite a number of things, the range of interest often centering round the following: Why songs? What songs? How to deal with songs? To use songs efficiently it is necessary first to answer those *why, what and how*.

So, why songs? The efficacy of using songs and music for teaching purposes is now widely recognized by EL teachers. The reasons for it have been repeatedly discussed both by methodologists and practicing teachers all over the world. Here are some of the results of a survey adduced by a British magazine “English Teaching professional” where different pro’s and con’s could be summed up as follows:

Advantages	Disadvantages
Songs are	
Highly motivating	Too demanding
Highly memorable	Too noisy
Based on versatile topics	Based on poor quality lyrics
Fun	Not serious

Let’s consider those benefits and drawbacks of using songs for ELT purposes in greater detail.

The majority of teachers are inclined to consider songs highly motivating and songs are proved to be a powerful stimulus for language learners. A couple decades ago, due to scarcity of authentic teaching materials, many of those who were guided in their studies by a desire to get to know what their favourite pop or rock singers actually dealt with made better progress at the lessons. Moreover, quite a number of songs are personal, in a sense that they refer to “eternal” topics, like “love”, that are close to people irrespective of their age or location and often make them identify with the lyrics.

Of course, twenty years ago there were few enthusiasts who would risk to introduce, say, folk songs or The Beatles in the classroom – not only for the lack of artistic talent or appropriate equipment but teachers often used to think that songs were too demanding and they did not feel quite confident to create their own materials to incorporate songs in the programme. Besides, among those teachers who can't sing there seem to persist an opinion that songs «are not for them» – thus automatically banning their students. It's necessary to emphasize that this activity doesn't require perfect singing and there are lots of ways of presenting songs when the teacher doesn't sing at all and enjoys the «habitual role» of a tutor while supervising students singing with a cassette.

Still other teachers sometimes argue that the very process of finding the necessary songs is too time consuming. In this case you might always turn to your students who will be only too happy to find the appropriate materials to suit your purposes.

Sometimes teachers complain that songs are too noisy. The opinion is probably voiced by those who rarely employ chorus work or work in pairs known to raise a certain level of noise which is indispensable for those activities. But at the same time the teacher's efforts at making students remember particular language items are rewarded by far better results. Songs are said to easily lodge in our

short- and long-term memory and we are all familiar with «the song stuck in my head» phenomenon. Moreover, mere repetitiveness either within a song or of the song itself – doesn't seem something artificial – songs, part and parcel of our life, accompany us almost everywhere in our daily routine so it is but natural to bring them in the classroom.

It cannot be denied that songs often contain poor quality language including incomprehensible accents, bad grammar and slang. But after all, there is always the option of a proper choice which, apart from the language correctness, offers a great variety of topics to be selected to suit the demands of practically any audience. Some songs supply examples of everyday language, ranging from conversational to more complex involving complicated philosophic reasoning. And the choice cannot be separated from the underlying topic so that you can extend teaching beyond the boundaries of the language proper to sustain culture, beliefs, patriotic feelings. Songs also prove to be an invaluable source of teaching material bringing up “taboo” topics which for this or that reason seldom appear in print and are to be dealt with tentatively.

Apart from choosing songs according to a particular purpose, e.g. to illustrate a frequently used language structure, the existing «grammar songs» and «grammar chants» serving as possible examples.

Thus approached, songs could hardly be considered as «not serious» and it is probably due to a sort of inertia that teachers sometimes discouraged by their school or college authorities cannot do away with this stereotype of an attitude. It is the proper attitude towards this classroom activity that could transform time seemingly wasted into a useful teaching procedure. It is true, songs make you loosen the disciplinary «strings» but at the same time they are powerful tension-relievers and barrier-breakers. The unforgettable feeling

of well-being associated with the possibility of having a good time at an English lesson is a worthy compensation and – implemented regularly-promising to form a new stereotype. It is also true that songs make you step aside from course book-oriented or teacher-centred routine but it is also obvious that they add another dimension to the lesson introducing the elements of fun, novelty and variety so longed for and so vital for effective language learning. There remained only one thing not to be neglected, namely that songs should be dealt with in proportion not to lose the delicate balance between seriousness and fun.

To sum up, working with songs at English lessons helps improve pronunciation skills of students, master and activate grammatical structures, achieve precision in articulation, rhythm and intonation of oral speech, deepen knowledge of the English language in general, enrich vocabulary, develop reading and listening skills, stimulate monologue and dialogue statement skills, develop both prepared and spontaneous speech, as well as team building and more complete disclosure of the creative abilities of each. Song singing in a classroom creates a favorable psychological climate, reduces psychological stress, activates linguistic activity, increases emotional tone.

In terms of methodology song singing in English, on the one hand, is a model of the sounding of oral foreign speech, reflection of the peculiarities of English speaking lifestyle and culture. On the other hand, songs being a vehicle of cultural information can form a students' culture. From the point of view of communicative and cognitive approach a song singing means the meeting of cognitive and communicative needs and interests of students as a teacher acts as a stimulator of cognitive activity. One of the conditions for successful use of song material is age-appropriate and interests of students as well as their methodological value for the formation of basic speech

skills and abilities. Song singing influences on emotional and motivational sphere of personality they help establish and improve listening and pronunciation, intonation and lexical and grammatical skills and cultural knowledge. Depending on the methodological goals song material can be used as a phonetic exercise at the beginning of the lesson, as well as introduction or training of lexical and grammatical material in the middle of the lesson. A song material can also be used as a relaxant in the middle or at the end of the lesson.

References

1. *Davanellos A.* Songs. English Teaching professional Issue 13, October 2009.
2. *Graham C.* Grammarsongs: More Jazz Chants. OUP, 2010.
3. *Kuzmenkov A., Kuzmenkova J.* Songs to enjoy Grammar. Titul, Obninsk, 2001.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Е.В. Гакова,

*ст. преподаватель, Российский университет дружбы народов,
г. Москва*

Г.И. Медведева

преподаватель английского языка Пансиона воспитанниц МО РФ г. Москва

АННОТАЦИЯ

Обучение иностранному языку невозможно без использования современных информационных технологий так как именно информационно-коммуникационные технологии характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением обучающихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и умений навыков говорения и аудирования, эффективно развивают коммуникативные навыки.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, ИКТ, эффективное обучение.

ICT IN ENGLISH TEACHING

E.V. Gakova

Associate professor, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow

G.I. Medvedeva

teacher of English Boarding school for girls of MD RF, Moscow

ABSTRACT

Foreign language training is impossible without the use of modern information technologies as it is the information and communication technologies that give high possibility to active inclusion of students into learning activities, stimulate the potential of knowledge skills, listening and speaking skills, develop effective communication skills.

Key words: English Trainings, ICT, effective training.

Сегодня обучение иностранному языку невозможно без использования современных информационных технологий так как именно информационно-коммуникационные технологии характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением обучающихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и умений, навыков говорения и аудирования, эффективно развивают коммуникативную компетенцию. Это способствует адаптации к современным социальным условиям, т.к. обществу нужны люди, быстро ориентирующиеся в современном мире, самостоятельные и инициативные, достигающие успеха в своей деятельности. Использование ИКТ способствует повышению результативности обучения, развитию креативных способностей обучающихся, реализации творческого потенциала каждого участника учебной деятельности.

Использование информационных компьютерных технологий дает принципиально новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. Это расширение доступа к

информации в привычной вербальной и иных формах, увеличение выразительных возможностей предоставления информации, соединение ее рациональных и эмоциональных аспектов, включение игровых элементов, возможность использования моделей, широкая вариантность в выборе методических средств, тиражирование и совершенствование методических материалов и упрощение их передачи на расстояние, новые возможности в концентрации информации, индивидуализация образовательного процесса и его вариативность, новые возможности в организации межпредметных связей, освобождение учителя от рутинного труда и сосредоточение его внимания на творческих моментах, повышение интереса к получению знаний [1, 2].

Основными целями применения ИКТ на занятиях по английскому языку являются:

- повышение мотивации к изучению языка;
- развитие речевой компетенции: умение понимать аутентичные иноязычные тексты, а также умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях;
- увеличение объема лингвистических знаний;
- расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка;
- развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка.

Только учебника и учителя для формирования самостоятельности мышления, способности к рефлексии (размышлению, самонаблюдению, самооценке) недостаточно. Необходим широкий спектр информации, отражающей разные точки зрения на одну и ту же проблему, предоставляющей учащимся пищу для размышлений, критического анализа, обобщений, самостоятельных выводов и решений.

ИКТ обучения на занятиях по английскому языку являются эффективным педагогическим средством изучения иноязычной культуры и формирования коммуникативных навыков. Необходимо заметить, что применение ИКТ способствует ускорению процесса обучения, росту интереса учащихся к предмету, улучшают качество усвоения материала, позволяют индивидуализировать процесс обучения и дают возможность избежать субъективности оценки. Занятия по английскому языку с использованием ИКТ отличаются разнообразием, повышенным интересом обучающихся к иностранному языку, эффективностью [3, 4].

Современная образовательная парадигма, строящаяся на компьютерных средствах обучения, берет за основу не передачу школьникам готовых знаний, умений и навыков, а привитие обучающемуся умений самообразования. При этом работа учащихся на уроке носит характер общения с преподавателем, опосредованного с помощью интерактивных компьютерных программ и аудиовизуальных средств.

К наиболее часто используемым в учебном процессе средствам ИКТ относятся:

- электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора;
- электронные энциклопедии и справочники;
- тренажеры и программы тестирования;
- образовательные ресурсы Интернета;
- DVD и CD-диски с картинками и иллюстрациями;
- видео- и аудиотехника;
- мультимедийные презентации;
- научно-исследовательские работы и проекты [5, 6].

Методисты выделяют несколько классификаций средств ИКТ, применяемые в системе образования. Условно их можно разделить на два типа: аппаратные (компьютер, принтер, сканер, фотоаппарат, видеокамера, аудио- и видеомаягнитофон и др.) и программные (электронные учебники, тренажеры, тестовые среды, информационные сайты, поисковые системы Интернета и т.д.) [7, 8].

Прорыв в области ИКТ, происходящий в настоящее время, заставляет пересматривать вопросы организации информационного обеспечения познавательной деятельности. Таким образом, вторая классификация средств ИКТ позволяет рассмотреть возможности использования информационных технологий в образовательной деятельности:

- для поиска литературы, в Internet с применением браузеров типа Internet Explorer, Mozilla Firefox и др., различных поисковых систем (Yandex.ru, Rambler.ru, Mail.ru, Google.ru, Yahoo.com и т.д.) и работы с ней (реферирование, конспектирование, аннотирование, цитирование и т.д.);

- для работы с текстами, используя пакет основных прикладных программ Microsoft Office: Microsoft Word позволяет создавать и редактировать тексты с графическим оформлением; Microsoft PowerPoint позволяет создавать слайды-презентации для более красочной демонстрации материала; Microsoft Excel выполнять вычисления, анализировать и визуализировать данные и работать со списками в таблицах и на веб-страницах; Microsoft Office Publisher позволяет создавать и изменять буклеты, брошюры и т.д.;

- для автоматического перевода текстов с помощью программ-переводчиков (PROM TXT) и электронных словарей (Abby Lingvo 7.0);

- для хранения и накопления информации (CD-, DVD-диски, Flash-диски);
- для общения (Internet, электронная почта, ICQ, Skype, MailAgent и т.д.);
- для обработки и воспроизведения графики и звука (проигрыватели Microsoft Media Player, WinAmp, WinDVD, zplayer, программы для просмотра изображений ACDSee, PhotoShop, CorelDraw, программы для создания схем, чертежей и графиков Visio) и др.

Перечисленные средства ИКТ создают благоприятные возможности на занятиях по английскому языку и для организации самостоятельной работы обучающихся. Обучающимся предлагаются следующие сайты для самостоятельной работы:

www.testyourvocabulary.com
www.pimpampum.net
www.freerice.com
www.readwritethink.org
www.wordsteps.com

При организации занятия с использованием компьютерных программ, информация предоставляется обучающимся красочно оформленной, с использованием эффектов анимации, в виде текста, диаграммы, графика, рисунка. Все это, по мнению современных дидактов, позволяет более наглядно и доступно объяснить учебный материал.

Компьютер лоялен к разнообразным ответам обучающихся: он не сопровождает работу учащихся порицательными комментариями (что развивает их самостоятельность) и создает благоприятную социально-психологическую атмосферу на уроке, придавая им уверенность в себе; это является немаловажным фактором для развития их индивидуальности.

Таким образом, говоря о преимуществах работы обучающихся с компьютером, следует назвать его бесспорные достоинства:

- общекультурное развитие обучающихся;
- совершенствование навыков владения компьютером;
- совершенствование языкового уровня;
- создание благоприятного психологического климата;
- повышение мотивации учащихся и их интереса к предмету;
- самоутверждение учащихся;
- возможность реализации индивидуализации обучения;
- реализация принципа обратной связи;
- большие возможности наглядного предъявления материала;
- исключение времени для написания материала на доске;
- экономия расходования материалов учителем;
- совершенствование процесса проверки работ учащихся;
- повышение авторитета учителя;
- сочетание контроля и самоконтроля; объективная и своевременная оценка действий учащихся;
- активизация навыков самостоятельной работы [9].

Использование информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку раскрывает огромные возможности компьютера как эффективного средства обучения. Компьютерные обучающие программы позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознать языковые явления, способствуют формированию лингвистических способностей, создают коммуникативные ситуации, автоматизируют языковые и речевые действия, а также обеспечивают реализацию индивидуального

подхода и интенсификацию самостоятельной работы обучающихся.

Таким образом, в современной системе образования сложилась ситуация, когда устоявшиеся методы, приемы и формы обучения требуют осмысления, коррекции и новых педагогических решений. Это обусловлено, прежде всего, повсеместным внедрением и широким использованием информационно-коммуникативных технологий.

Изучив состояние проблемы использования средств ИКТ в сфере обучения иностранным языкам, можно сделать вывод о том, что эффективность применения ИКТ зависит от способов и форм применения этих технологий, от того, насколько грамотно преподаватель владеет методикой работы с ними, от используемых им электронных ресурсов.

На данный момент многие преподаватели стремятся привлечь средства ИКТ в процесс обучения. Поднимается еще один вопрос, где и в какое время проводить занятия на компьютерах. Во многих вузах и школах сегодня недостаточное количество компьютерных классов или на них лежит огромная нагрузка. Необходимо создать условия для работы каждого преподавателя. Создание информационно-образовательной среды – это необходимость современной действительности.

Очевидно, что использование средств ИКТ на занятиях по английскому языку способствует повышению интереса учащихся к предмету и активизации их речемыслительной деятельности, развитию навыков самостоятельной работы и работы в коллективе, эффективному формированию всех видов речевой деятельности. Систематическая работа с компьютерными заданиями формирует у учащихся устойчивые навыки самостоятельной работы, что приводит к сокращению времени на выпол-

нение стандартных заданий и позволяет увеличить время на выполнение работ творческого характера.

Использование ИКТ на занятиях помогают:

- привлекать пассивных слушателей;
- делать занятия более наглядными;
- обеспечивать учебный процесс новыми, ранее недоступными материалами, которые помогают учащимся проявлять их творческие способности;
- приучать учащихся к самостоятельной работе с материалом;
- обеспечивать моментальную обратную связь;
- повышать интенсивность учебного процесса;–
- воспитывать терпимость, восприимчивость к разнообразию культур и духовного опыта других народов;
- активизировать познавательную активность учащихся, а, следовательно, желание изучать предмет;
- объективно оценивать действия учащихся;
- накапливать статистическую информацию в ходе учебного процесса;
- реализовывать личностно-ориентированный и дифференцированный подходы в обучении;
- дисциплинировать самого учителя, формировать его интерес к работе. (Изменяется содержание деятельности преподавателя; преподаватель перестает быть просто "репродуктором" знаний, становится разработчиком новой технологии обучения, что, с одной стороны, повышает его творческую активность, а с другой – требует высокого уровня технологической и методической подготовленности.)

Именно использование компьютерных технологий позволяет преподавателю:

- сделать содержание курса нестандартным и привлекательным для ученика (сюжетное построение учебника, использование интересного и познавательного материала, отбор лексики, наличие игр, стихов и песен);
- обеспечить посильность усвоения учебного материала для учащихся разного уровня подготовки;
- давать разноуровневые задания, задания для групповой работы, проекты.;
- обеспечить повторение и ротацию ранее пройденного материала на фоне новизны видов деятельности;
- снабдить курс необходимыми справочными материалами.

Таким образом, использование ИКТ на занятиях по английскому языку способствует сотрудничеству преподавателей и обучающихся, способствуют повышению мотивации обучающихся к изучению иностранных языков, организации атмосферы свободного развития, сопровождаемой высоким уровнем познавательной активности обучающихся.

Литература

1. *Донцов, Д.* Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим / Д. Донцов. – М., 2007.
2. *Ефременко В.А.* Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2007. – №8.
3. *Полат Е.С.* Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2001. – №2, 3.
4. *Белкова М.М.* Информационные компьютерные технологии на уроках английского языка // Английский язык в школе. – 2008. – №3.

5. *Беляева Л.А., Иванова Н.В.* Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам / Л.А. Беляева, Н.В. Иванова // ИЯШ. – 2008. – №4.
6. *Ефременко В.А.* Применение информационных технологий на уроках иностранного языка, ИЯШ. – 2007. – №8.
7. *Кисунько Е.И., Музланова Е.С.* Интерактивное обучение учащихся 10–11-х классов английскому языку с использованием компьютерных технологий / Е.И. Кисунько, Е.С. Музланова // Английский язык. – Изд. дом «Первое сентября», 2007. – №16.
8. *Носенко О.В., Белоус Е.П.* Обучающие программы для общеобразовательных школ / О.В. Носенко, Е.П. Белоус // Английский язык в школе. – 2009. – №1.
9. *Сысоев П.В.* Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранному языку / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеева // ИЯШ. – 2008. – № 6.

К ПРОБЛЕМЕ РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНЫХ И КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ РЕСУРСОВ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В УЧЕБНОЕ И ВНЕУЧЕБНОЕ ВРЕМЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ

С.В. Дмитриченкова

*к.п.н., доцент кафедры иностранных языков инженерного факультета,
Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия
e-mail: sw.wl@mail.ru*

Урсула Питч

Высшая техническая школа Штуттгарта, Германия

АННОТАЦИЯ

В работе освещены научные и культурно-просветительские потенции немецкого языка при работе с учащимися в аудиторный и внеаудиторный час, описаны результаты данного вида деятельности посредством их подключения к различным языковым ме-

роприятиям и показаны пути и приёмы повышения интереса к изучению немецкого языка.

Ключевые слова: опыт, внеучебная деятельность, распространение, воспитательные возможности.

ABOUT THE PROBLEM OF REALIZATION OF SCIENTIFIC, CULTURAL AND EDUCATIONAL RESOURCES OF THE GERMAN LANGUAGE IN THE CLASSROOM AND EXTRACURRICULAR TIME IN PREPARING TRANSLATORS

S.V. Dmitritchenkova

*PhD (Education), Docent, Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;
e-mail: sw.wl@mail.ru*

Ursula Pitch

Higher Technical School of Schtuttgart

ABSTRACT

Scientific, cultural, and educational resources of the German language in the classroom and extracurricular time with the students are highlighted in this work. The results of this type of activity with the students' participation in different language events are described; ways and methods of developing students' interest in studying German are demonstrated.

Key words: experience, extracurricular activity, cultural and educational resources, educational opportunities.

В данной статье рассмотрены результаты проекта по использованию культурно-просветительских ресурсов немецкого языка в аудиторной и внеаудиторной работе со студентами с целью повышения их интереса к изучению немецкого языка и перевода.

Социальная значимость предпринятого исследования состоит в использовании накопленного опыта работы по

обучению немецкому языку студентов, занимающихся по программе «Переводчик», в рамках научных и культурно-просветительских мероприятий на немецком языке. Основная цель разработанного проекта состоит в популяризации немецкого языка среди учащейся молодёжи.

В данный проект заложен опыт работы авторов в преподавании немецкого языка при подготовке переводчиков в университете, разработаны воспитательные, развивающие и образовательные ресурсы преподаваемого языка на занятиях и во внеаудиторное время, которые позволяют добиться определённых результатов в его преподавании, повысить интерес и мотивацию студентов к изучаемому языку, к немецкой культуре, литературе, искусству и науке, а также расширить имеющиеся фундаментальные знания в области отраслевых и смежных наук, раскрыть творческий потенциал учащихся на различных учебных площадках.

Немецкий язык является одним из учебных предметов в школе и вузе. Актуальность изучения немецкого языка обусловлена, в первую очередь, объективными и весьма формальными причинами, поскольку он является самым распространённым языком в Европе и на нём говорит более 100 млн. жителей Старого света.

Немецкий язык является плюрицентрическим языком и на государственном уровне представлен в Австрии, Бельгии, Германии, Лихтенштейне, Люксембурге, Швейцарии и в провинции Южный Тироль в Италии. Кроме того, немецкий язык является одним из активных рабочих языков Европейского Союза.

Немецкий язык не потерял ещё своей значимости в областях компактного проживания немецкоязычного населения в Дании, Франции (провинции Эльзас и Лотарингия), Чехии (Богемия и Моравия), Румынии (область Трансильвания), Польше (Силезия), в Венгрии, на Украине (районы Закарпатья и Причерномо-

рья), в России (локально по всей стране), Казахстане, Киргизии и на Кавказе.

Следует также подчеркнуть, что немецкий язык сыграл немаловажную роль в жизни наших соотечественников, например, Михайло Ломоносова, основателя Московского университета, В.П. Кондратьева, тележурналиста НТВ, выпускника Лейпцигского университета им. Карла Маркса. Судьбоносным оказался немецкий язык для врача Н.П. Сусловой, дочери крепостной крестьянки из Нижегородской губернии, ставшей первой женщиной студенткой не только из России, но и всего немецкоязычного ареала. Она усердно и старательно изучала медицину вопреки существующим негативным гендерным стереотипам 19 века в далёком университете г. Цюриха в Швейцарии, и стала первой женщиной в Европе с учёной степенью доктора наук по медицине.

Сегодня непосредственный живой контакт с носителями немецкого языка снимает определенные преграды в плане персональной и профессиональной коммуникации, способствует быстрому налаживанию контактов в бизнес-сфере, промышленном производстве, строительстве и в других отраслях народного хозяйства.

При подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации целесообразно использовать данные сведения в учебном процессе. Для студентов технических вузов и факультетов интересными представляются сведения о немецких учёных, которые внесли значительный вклад в мировую науку и историю формирования научной мысли. Они были открывателями и первопроходцами во многих отраслях знаний об окружающей действительности. В этом ряду следует упомянуть имена выдающихся открывателей в мировой науке: Макс Планк, Альберт Эйнштейн (физики), Роберт Кох (микробиолог), Иммануил Кант (фи-

лософ), Зигмунд Фрейд (основоположник психоанализа), В.К. Рентген (физик, первый в истории физики лауреат Нобелевской премии), братья Гумбольдты (ученые-энциклопедисты) и братья Гримм (лингвисты), Конрад Цузе (инженер, изобретатель счётной машины – прототипа персонального компьютера и создатель первого языка программирования) и т.д.

И в наши дни во многих отраслях науки и техники сделанные открытия в области описываются на немецком языке. Так, из 13 лауреатов Нобелевской премии из Швейцарии семь учёных в области физики, химии и медицины с 1978 года оформляли свои научные работы на немецком языке. Это учёные с мировым именем в своей области Вернер Арбер, Генрих Рорер, Карл Мюллер, Рихард Эрнст, Эдмонд Фишер, Рольф Цинкеннагель, Курт Вютрих.

Помимо огромного информационного потенциала, немецкий язык располагает богатым арсеналом воспитательных и образовательных возможностей. На немецком языке нашли непосредственное отражение богатые гуманистические традиции в области литературы, психологии, философии, естествознания и т.д. Культурные традиции носителей немецкого языка весомо и обильно представлены, помимо всего прочего, в народном фольклоре, театральном, эстрадно-вокальном и сценическом творчестве, искусстве, в национальной одежде, моде и кулинарии.

Преподавание немецкого языка направлено на воспитание и формирование личности учащихся, позволяет им узнать много нового и неизведанного как в когнитивном плане, так и в профессиональных целях, что позволяет проводить сопоставления с профессиональными традициями и нормами общения, принятыми в России. Преподавание немецкого языка будущим переводчикам позволяет заложить солидную базу аксиологических параметров, культурных компонентов и логоэпистем, прочтение и

разворот которых позволяет существенно и значимо дополнить урок немецкого языка, заинтересовав студентов и во внеклассное время.

Иностранный язык служит развитию личности студента путём его вхождения в межкультурный контакт с носителями немецкого языка, содействует любви к Родине, порождает чувство интернационализма, вызывает уважение к другому народу, его нравам и обычаям, что также ведёт к созданию положительного образа о носителях немецкого языка.

Рассмотренные выше воспитательные и развивающие ресурсы немецкого языка заложены, в первую очередь, в предлагаемом языковом материале. В качестве подобного первичного, вспомогательного средства могут выступать стихи немецких авторов, литературные произведения различного формата, научные статьи, песни, рецепты немецких блюд, поделки, изготовленные умелыми руками самих обучаемых.

Работа с таким языковым материалом позволяет более тонко и осмысленно проникнуть в другую среду, в иную тонкую материю, в другую структуру бытия, отдельно разобрать лингвистическую и переводческую составляющие немецких текстов, заронить интерес к содержащейся в них научной или страноведческой информации и наглядно представить её востребованность в настоящее время. Данную работу необходимо проводить на всех этапах аудиторного занятия, на протяжении всего учебного процесса, а также во внеаудиторное время.

По традиции, на начальном, вводно-фонетическом этапе для плавного и постепенного вхождения в иноязычную среду на занятиях активно используются скороговорки, устойчивые словосочетания или стихотворения немецких классиков, таких как Гёте, Гейне, Шиллер и др. Они предназначены для активации речевого аппарата учащихся, демонстрации красоты немецкого

языка, немецкого произношения, а в процессе перевода стихов с немецкого языка на русский язык – для понимания заключённого в стихотворении смысла, эстетики и ритма прозы иноязычного стихосложения.

Иноязычные стихотворения служат дополнительным материалом для раскрытия творческого таланта учащихся. С этой целью во внеаудиторное время проводятся конкурсы чтецов, фонетические конкурсы, фестивали языков, в которых принимают участие наши студенты, выступая с немецкими стихами.

Для песенных фестивалей на иностранных языках участники готовят, помимо необходимого сценического реквизита, краткие видеоролики и презентации, раскрывающие основное содержание песни, выявляя и подчёркивая её нравственные ориентиры, векторные направления, ход и движение мысли, заметно облегчая слушателям понимание звучащей песни.

Хорошей традицией стала организация и проведение научных видеоконференций на немецком языке в режиме он-лайн кафедрами иностранных языков инженерного факультета РУДН, иностранных языков для профессиональной коммуникации Института экономики, финансов и бизнеса Башкирского госуниверситета и Высшей технической школой Штуттгарта. Тематика докладов касается, в основном, актуальных проблем развития науки и техники. Мы учитываем мнение немецких коллег, уделяя большое внимание требованиям четкости и сжатости наших докладов и презентаций на немецком языке. Требования состоят в компактном, компрессивно свёрнутом изложении научного сообщения на немецком языке в сжатых временных рамках, в необходимости представить суть научного сообщения, передать те или иные моменты исследуемого материала, обратить особое внимание участников видеоконференции на различные аспекты разрабатываемой тематики.

Основная работа по оформлению докладов и сообщений происходит во внеаудиторное время. В этом учебном году участники научной видеоконференции успешно справились с поставленной задачей и в подтверждение своей высокой иноязычной эрудиции получили сертификаты участников и возможность бесплатно опубликовать свои научные материалы в студенческом научном сборнике, подготовленном кафедрой иностранных языков инженерного факультета РУДН.

Проанализированный практический и эмпирический материал на немецком языке помогает учащимся глубже понять изучаемую научную тему, заметно расширить профессиональный кругозор по своей специальности.

Материалы научной деятельности наших студентов и магистрантов представлены в сборнике студенческих материалов «Молодые исследователи и наука: «Реальность и перспективы», выпускаемом кафедрой иностранных языков БГУ уже несколько лет, и в студенческом научном сборнике инженерного факультета РУДН «Новые технологии».

В рамках проекта проводились различные конкурсы, организованные Немецким культурным центром им. Гёте в Москве, которые в разные годы были приурочены к перекрёстному году культуры и языка, где курируемые нами студенты и магистранты принимали активное участие и становились лауреатами различных номинаций.

В интересной и познавательной форме проходят ежегодно в декабре месяце празднование немецкого рождества со студентами. Они готовят праздничную программу, заучивают немецкие стихи, поют новогодние песни, готовят рождественскую выпечку, делают своими руками различного рода поделки с новогодней тематикой.

В заключение следует отметить, что наш проект значительно увеличил число студентов, которые пришли к нам изучать немецкий язык. Мы видим в них стремление к новым знаниям, они активно стремятся участвовать в свободное время в различных языковых мероприятиях, конкурсах и онлайн-олимпиадах, чтобы проявить себя в той или иной области знаний. Они мотивированы и высоко заинтересованы в обучаемом предмете, поскольку, таким образом, обогащают свой культурный кругозор, выходят за рамки банального и тривиального, стирают и разрушают негативные стереотипы, которые, к сожалению, имеют место в нашей жизни по отношению к другим народам.

При таком подходе немецкий язык формирует положительный образ представителя другого народа, подталкивает студентов самостоятельно мыслить и выработать свою позицию, собственные суждения и размышления по широкому кругу проблем, поделиться ими со своими однокурсниками, немецкими студентами, активизируя, тем самым, свою речемыслительную деятельность. Для достижения таких результатов перед преподавателем немецкого языка стоит задача преодолеть отрицательные предубеждения в отношении изучения немецкого языка, самому быть глубоко заинтересованным в преподавании своего предмета. Во многом такое отношение определяет работу с подрастающим поколением, помогая заложить в каждого учащегося семена разумного, доброго, вечного.

В данной статье были представлены проблемы, поиски, решения по повышению мотивации студентов к изучению немецкого языка и освещены пути и приёмы достижения этой цели. Все формы обучения иностранным языкам обращены к практическому овладению языком, формированию межкультурной и переводческой компетенции студентов и расширению их знаний в области науки и техники.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КОМБИНИРОВАННЫХ КОРПУСНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ПЕРЕВОДА

В.В. Степанов,

*студент 5-го курса Сумского государственного университета
факультета иностранной филологии и социальных коммуникаций,
город Сумы, Украина, 40007, улица Римского-Корсакова 2,
email: vitalii.stepanov94@yandex.ru*

Научный руководитель:

Л.В. Щигло,

*кандидат филологических наук, доцент Сумского государственного
университета
факультета иностранной филологии и социальных коммуникаций,
город Сумы, Украина, 40007, улица Римского-Корсакова 2,
l.schiglo@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается предлагаемая модель преподавания перевода посредством комбинированного использования четырех корпусных технологий — конкордансера, а также параллельного, референтного и виртуального корпусов. Приводятся наглядные примеры, иллюстрирующие, в каких именно аспектах преподавания перевода целесообразно использовать представленные технологии (грамматика, изучение полисемии слов, чтение и анализ текстов).

Ключевые слова: корпус, параллельный корпус, референтный корпус, виртуальный корпус, конкордансер.

A LINGUODIDACTIC POTENTIAL OF COMBINED CORPUS TECHNOLOGIES IN TRANSLATION TEACHING

V.V. Stepanov,

*5-academic-year student of Sumy State University
of the Faculty for Foreign Philology and Social Communications,
Sumy, Ukraine, 40007, Rymkogo-Korsakova Street 2,
email: vitalii.stepanov94@yandex.ru*

Academic supervisor:

L.V. Shchyhlo,

*candidate of philological sciences, associate professor of Sumy State University
of the Faculty for Foreign Philology and Social Communications,
Sumy, Ukraine, 40007, Rimsкого-Korsakova Street 2,
email: l.schiglo@mail.ru*

ABSTRACT

The article covers a proposed model of translation teaching by combined engaging of four corpus technologies — concordancer, parallel, referent and virtual corpora. Reasonable examples that illustrate using corpus technologies in certain aspects of translation teaching (grammar, word polysemy, text comprehension) are represented as well.

Key words: corpus, parallel corpus, referent corpus, virtual corpus, concordancer.

Today, when one observes a broad engaging of information technologies in the translation-teaching process, a considerable attention is paid to corpus-linguistics resources. Although corpora have got widely used in different branches (statistics; arranging dictionaries, textbooks and exercises, etc.), the issue of their engaging actively in translation training is not still researched completely. This forms **the relevance** of our research.

The research object is a range of corpus technologies, while **the research subject** consists in revealing the linguodidactic potential of their combined engaging in translation teaching.

The issue of using corpus resources in language and translation teaching was already researched in works by Dobrodushina N.R., Mordovin O.Yu., Nagel O.V., Sysoiev P.V., Sosnina K.P., Carter R., Leech J., McCarthy M., O'Keeffe A., Sincler J, etc.. A pre-analysis of their works allows creating our own model of translation teaching on the basis of combined corpus technologies. This is **the purpose** of our research which is reached by completing the following tasks:

1) to produce a theoretical interpretation of the corpus notion with representing a corpus typology;

2) to reveal corpus technologies with a considerable linguodidactic potential in translation teaching (concordancer; parallel, referent and virtual corpora);

3) to represent main ways of implementing the revealed corpus technologies in certain aspects of translation teaching (grammar, word polysemy, text comprehension).

The material of our research consists of resources of parallel (*Linguee*, *ABBYY Lingvo*), referent (*The BNC*) and virtual (*the Internet*) corpora that can be engaged in translation teaching.

Corpus linguistics is a branch of applied linguistics that is connected with developing general principles of arranging and engaging corpora. A central position within corpus linguistics is occupied by the corpus notion. Corpus is a set of electronic texts that comprises over thousand words and is arranged for ultimate representing of certain language features [1: 48–49]. Any corpus unites several distinctive marks discriminating it from other random text sets. These marks are [2: 26]:

1) representativeness (representing texts of different periods, genres, styles, authors, etc.);

2) machine-readable format;

3) annotation, or text layout (an optional mark);

4) over-1000-word corpus volume.

The corpus typology is based on a range of criteria which allow identifying a separate type of corpora. Among these criteria one discerns [3: 16–22]:

1) purpose of arranging corpus texts (all-purpose and specialized corpora);

2) type of language data (written, oral and mixed corpora);

- 3) literary character (literary, dialect, colloquial, terminological and mixed corpora);
- 4) genre (literary, folklore, drama and journalistic corpora);
- 5) destination (researching and illustrating corpora);
- 6) dynamic character (dynamic and static corpora);
- 7) annotation (annotated and non-annotated corpora);
- 8) annotation character (morphology, syntax, semantics, anaphora and prosody annotation);
- 9) availability (free, commercial and closed corpora);
- 10) text volume (full-text and fragment corpora);
- 11) parallel character (monolingual, bilingual and multilingual corpora).

Within translation teaching a considerable interest is seen in bilingual or multilingual corpora arranged in a compared 2-column or multi-column form that implies a corresponding connection between contrasted source-language and target-language units (sentence units are usually contrasted). Such aligned corpora are called parallel ones that are interpreted as a set of source texts and translated target texts. Famous examples of such corpora are *The Pedant Corpus*, *The Oslo Multilingual Corpus*, the *Acquis Communautaire* database, the *Linguee* system, the *ABBYY Lingvo* word-usage corpus, etc.

Studying the relevant literature [4, c. 368–373; 5, c. 213–228; 6, c. 122–124; 7, c. 16–23] allows sorting out certain advantages and disadvantages in terms of parallel-corpus engaging in translation teaching. The main advantage consists in a good contrasted visualization of analyzed source-language and target-language texts, which allows analyzing mechanisms of translating their words, sentences, paragraphs, etc. properly; understanding form and content changes in the process of translation; applied grammatical modifications in translated texts. A disadvantage of parallel corpora consists in subjective features of a translator, namely in probability of translator's

mistakes in rendering a source-language text into a target-language one. Moreover, parallel-corpus resources can be used for arranging multilingual dictionaries, developing automatic machine-translation programs with translation memory, etc.

A considerable attention is currently paid to referent corpora as well. Referent corpora are interpreted as an over-million-word set of standard vocabulary of a certain language that comprises texts of different branches – from broadcasting to fiction literature. The typical examples of referent corpora are *The British National Corpus (The BNC)*, *The IDS Corpus*, etc.

Referent corpora provide us with a powerful linguodidactic potential in translation teaching. Analyzing the relevant literature [8, c. 108–109; 6, c. 118–120] allows defining advantages and disadvantages in their applying. Firstly, standard-language vocabulary identifies typical word collocations, which gives students an opportunity to watch visually lexical and grammatical matching of separate words. Secondly, sentence contexts of referent corpora clarify using separate definitions of polysemantic words, which actualizes cases of word usage in certain speech styles. Thirdly, standard vocabulary of referent-corpus texts corrects the literary language of students. And fourthly, referent-corpus texts are authentic, which provides students with the main advantage — mastering foreign-language literary speech. Concerning referent-corpus disadvantages, one discerns possible pay for using corpus resources, unbalanced representation of different text genres within corpus texts, slow updating of free corpus resources.

An integral part of working with corpora is a concordancer. Concordancer is a program or a program tool generating a concordance — a list of all cases of searched-unit usage in corpus contexts. A typical search unit is a word although some concordancers allow searching for larger units (word combinations, sentences, etc.).

Among famous concordancers one discerns such programs as *Concordance*, *MicroConcord*, *MonoCorc*, *AntConc*.

Being an effective searching tool in corpus contexts, concordancers provide us with a broad linguodidactic potential in translation teaching. In particular, analyzing the relevant literature [9, c. 214–218; 10, c. 104–111] allows defining reasonable applying of concordancers to search for usage cases of certain words, grammar forms or grammar constructions within corpus-text sentences. Concordancers give an opportunity to observe frequency usage and combinability of certain words with other ones and also to represent typical usage of paronyms in corpus resources. Moreover, an additional advantage of applying concordancers is a possibility to adjust search parameters, for example to search for units by left-side or right-side syntax valency. A generated concordance can be used for arranging translation exercises after editing search results. As to disadvantages, concordancers require observing strict rules of corpus-text encoding because wrong corpus encoding can lead to bad corpus-resource processing. Thus, one has to master skills of corpus encoding preliminarily before engaging concordancers in translation teaching.

It is worth saying that corpus is not only regarded as a set of given texts. The Internet space as a whole can also be interpreted as a global set of electronic resources that represent different language genres and speech styles, are processed by computers, etc. Therefore, the Internet is currently considered as a virtual corpus, which allows its engaging in translation teaching.

The virtual corpus is processed by search engines (*Google*, *Yandex*, etc.) or specially designed concordancing web sites (*WebCorp*, *KWiCFinder*, etc.) that generate concordances of web-site contexts where the searched resources are located. In other words, such tools are global Internet concordancers to search for necessary materials.

Analyzing the relevant literature [11, c. 7–21, 27; 6, c. 124–125] allows defining advantages of engaging the virtual corpus in translation teaching. Among them one can discern: constant Internet-resource updating, availability of text and audiovisual resources of any genre and style; adjusting search parameters in search engines (by resource language, file format, domain name, data update frequency, context range, etc.), remote free downloading of searched resources via the Internet. Concerning the main disadvantage of using the virtual corpus, one can consider a search engine generating search results by the criterion of resource view popularity, which requires further selecting of found materials.

The above-mentioned corpus technologies are combined by us in a single model of translation teaching. This model covers three aspects of translation activities – studying and applying reasonable grammar constructions in the process of rendering source-language texts, sorting out and mastering definitions of polysemantic words with their engaging in translating sentences and text comprehension. Each of these aspects comprises using a unique combination of the researched corpus technologies. Thus, it is sensible to consider each aspect separately for understanding what combination and why is engaged in each aspect of translation teaching.

The first translation aspect is grammar. From the perspective of corpus technologies, it is quite reasonable to use parallel corpora for studying and training certain grammatical phenomena and constructions in translation, namely such grammar points as applying complex objects, complex subjects and sentences with the *one* subject; entering modal verbs for expressing certainty, supposition and doubt; engaging participles and gerunds in the function of the prepositive attribute, etc. For teaching this grammar material, explaining and illustrating it with some relevant examples we recommend to use comparable resources of the *Linguee* parallel corpus where we can

get corresponding contrasted sentences. The matched character of analyzed grammar constructions in source-language and target-language sentences of the parallel corpus let students better understand and remember what grammar equivalents are used for rendering a source-language construction into a target-language one, which decreases usage confusion and allows their perfect mastering. Besides, the given parallel-corpus resources can be reasonably engaged for arranging relevant training exercises aimed at improving translation skills of sentences with studied grammar constructions (e.g. gap exercises, translation exercises, etc.).

An example of illustrating contrasted parallel-corpus resources for teaching grammar constructions is given in table 1. An example of gap and translation exercises arranged on the parallel-corpus base is given in table 2.

Table 1

**Studying English grammar construction on the base
of the *Linguee* parallel corpus**

Source language	Target language
Complex subject	
According to measurements 6.6 per cent of Icelandic children are considered to have lived in poverty in 2004 .	Согласно статистике, считается, что в 2004 году 6,6 % исландских детей жили в нищете .
Complex object	
When she was pregnant, she told herself that if she had a son, she would not want him to go to war .	Во время беременности Лабаки решила, что если у неё родится сын, она не хотела бы, чтобы он ушёл на войну .

Sentences with the <i>one</i> subject	
One cannot deny that to this day the question is not entirely settled.	Нельзя отрицать тот факт , что ныне этот вопрос ещё не решён окончательно.
Gerund and participle discrimination in the function of preposi- tive attributes	
On March 30 in the coaches of circular line of Moscow underground were found leaflets with a crying girl against a background of a dancing man (native of the Caucasus).	30 марта в вагонах кольцевой линии московского метро были найдены листовки, на которых была изображена плачущая девочка рядом с танцующим мужчиной (уроженцем Кавказа).
There is a stage and a dancing area , 2 make-up rooms (one is for 10 persons and a VIP room for 2–4 persons).	В ресторане имеются сцена, небольшой танцпол , 2 гримёрные (первая рассчитана на 10 лиц, вторая (VIP) — вмещает 2–4 человека).
Modal constructions for expressing certainty, supposition and doubt	
This error must have occurred because of a misprint.	Наверное , причиной этого была опечатка.
They may have felt that to escape to the lands of the Greeks would be a way out of danger besetting them among the fanatical Jews.	Возможно , они хотели уехать в Грецию, чтобы избежать опасности, которая постоянно поджидала их среди фанатичных иудеев.

Can one really say that the working class faces the kind of radical exclusion from social representation that the notion of subalternity suggests?	Неужели действительно можно утверждать, что рабочий класс столкнулся с тем типом радикального исключения из социальной репрезентации, который определяется понятием подчинённости?
--	--

Table 2

Examples of gap exercises constructed on the base of the *Linguee* parallel corpus

Insert a necessary form of the infinitive after complex subjects paying attention to the translation

Company B is said _____ fully under control of company A if the level of control of the latter exceeds 50%.	Считается, что компания Б полностью контролируется компанией А, если уровень контроля последней над первой превышает 50 %.
---	--

Insert a modal verb with a necessary form of the infinitive paying attention to the translation

Our friend made a conclusion that after a long way the old man _____ hungry.	Наш друг пришёл к выводу, что старик, наверное, проголодался, преодолев долгий путь.
--	--

Examples of translation exercises constructed on the base of the *Linguee* parallel corpus

Translate the following sentences with the gerund and participle in the function of the prepositive attribute

The sailors defeat the landing force and form a partisan detachment.
At 10 p.m. the plane will land at the ice landing field of Barneo drifting station.

The second aspect of our teaching model is vocabulary, namely studying and training definitions of polysemantic words. In terms of corpus technologies, it is quite reasonable to engage for this aim a combination of concordancers with parallel and referent corpora. We offer our own algorithm of their applying for vocabulary mastering. This scheme is implemented in following three steps:

1) to use the *ABBYY Lingvo x5* electronic dictionary as a tool to generate concordances of polysemantic-word definitions in the *Oxford Dictionary* local explanatory dictionary;

2) to sort out the contextual usage of separate word definitions in the sentences of the parallel corpus embedded in the *ABBYY Lingvo x5* dictionary and illustrating certain examples of word-definition use;

3) to consult the *BNC* referent corpus (if necessary) for understanding how given definitions are used within authentic foreign texts.

Analyzing the extracted corpus resources let students not only identify differences of polysemantic-word definitions, but also understand the context of their use. If necessary, students can also observe corresponding translations of sentences extracted from the parallel corpus for mastering polysemantic nature of words more deeply (table 3). Apart from visual study of polysemantic vocabulary, the

offered corpus-technology combination allows arranging vocabulary notes in foreign-language textbooks and corresponding exercises for translation training from a native language into a foreign one (and vice versa). Examples of such vocabulary notes and translation exercises are given in tables 4 and 5.

Table 3

Studying definitions of the word *RAISE* on the base of its concordances in the *ABBYY Lingvo x5* dictionary and corresponding usage examples in the embedded parallel corpus

Definition	Source language	Target language
To lift or move to a higher position	<i>Before a match starts, the two contestants raise their hands to show that they are not hiding weapons in the folds of their belt.</i>	<i>Перед началом матча оба борца поднимают руки, чтобы показать, что они не скрывают оружие в складках набедренной повязки.</i>
To cause to occur or be considered	<i>In Chapter I we raised the problem of a natural 'origin of time' suggested by the hypothesis that the universe has been expanding throughout its history.</i>	<i>В главе I мы подняли проблему о естественном «происхождении времени», на которое наводит мысль гипотеза о расширении вселенной в течение всей ее истории.</i>
To increase the amount, level or strength of	<i>The player can determine the size of the ante, buy additional cards, raise the stakes</i>	<i>Нажатием клавиш на стандартной клавиатуре игроки назначают величину ставки, про-</i>

	<i>or fold by using the keys on a standard keyboard.</i>	изводят покупку дополнительных карт, повышают ставки , капитулируют.
--	--	---

To collect (money, resources)	<i>But I thought he was raising money for a jet-ski bike.</i>	А я думала, Веллингтон собирал деньги на водный мотоцикл.
To bring up (a child)	<i>It takes a village to raise a child; it takes a team to create an effective document.</i>	В создании профессионального документа, как и в правильном воспитании ребенка, должно участвовать определенное количество людей.
To bring back from death	<i>“He will raise your child”, the crowd shouts to the weeping mother.</i>	“Он воскресит твое дитя”, — кричат из толпы плачущей матери.
To cause (a spirit) to appear	<i>The results raised hopes for the proof of Fermat’s last theorem and led to new research problems.</i>	Эти результаты вселяли надежду на то, что последняя теорема Ферма будет доказана, и приводили к новым исследовательским задачам.
To abandon (a siege, blockade)	<i>He had been amazed when Stark turned up alive to raise the siege</i>	Кадзимни был поражен, когда Старк появился снова, живой,

	<i>of Irnan.</i>	<i>чтобы снять осаду с Ирнана.</i>
--	------------------	------------------------------------

Table 4

**Fragments of arranged textbook vocabulary notes of the word
DISCHARGE by engaging concordances, parallel and referent
corpora**

1. To allow a patient to leave hospital because he is healthy (выписывать пациента с больницы)

Examples: *Most hospitalized **patients will be discharged** after completing an initial intensive phase of treatment. One of the four police officers injured in the explosion **has been discharged from hospital.***

2. To release from the custody or restraint of the law (освобождать из-под стражи)

Examples: ***The magistrate discharged** the two juvenile offenders and warned the father that he was bringing up his children unhealthily. **Bourke had been discharged from prison** on 4 July 1966 and was living in a rented accommodation in Perryn Road about a mile away from the prison.*

3. To allow a liquid, gas or energy to leave from where it has been confined (спускать газ, сливать жидкость или вещества, выделять энергию)

Examples: *On launching they catch fire and **discharge a great amount of IR energy**, which could “guide a missile to a false trail”. To return to our marine theme, fish living in Minamata Bay in Japan in the 1950s accumulated **mercury discharged from a nearby chemical plant.***

4. To fire a gun or missile (производить выстрел, выпускать стрелу, взрывать бомбу)

Examples: *I made all the sail I could, and in half an hour she spied me, then hung out her ancient, and **discharged a gun**. A 17-year-old James Irons was brought before the magistrate where it was said that he had used disgusting language and **discharged a number of stones larger than walnuts from a powerful catapult**.*

5. To unload goods or passengers from a ship (разгружать судно, высаживать пассажиров из судна).

Examples: *The ferry **was discharging passengers**. After **discharging the ship** this bacon was put on trucks, taken to London and placed into the refrigerator.*

Table 5

Example of an exercise for training translation of sentences with definitions of the word *DISCHARGE*

Translate the following sentences into English using the verb *DISCHARGE*. Apply conversion where necessary

1. Пена образуется вследствие слива промышленных отходов в реку тремя станциями очистки сточных вод.
2. После выписки с больницы пациент продолжил лечение амбулаторно.
3. После освобождения из тюрьмы Джона передали его отцу.
4. Мостин и Чидл пронесли лестницей и врезались в Сильвера Шурикена, стреляя со своего оружия.

The third translation-teaching aspect is text comprehension. This perspective presupposes not only reading texts but also arranging relevant assignments for checking how students understand the given material. In such a case it is quite reasonable to en-

gage a combination of concordancers with virtual and non-annotated literary corpora, which should be implemented, in our opinion, in three steps:

- 1) to search for relevant authentic literature in the virtual corpus and to download found materials;
- 2) to arrange one's own non-annotated literary corpus by saving downloaded texts in the form of encoded *txt* files;
- 3) to apply a concordancer as a tool for arranging assignments on the base of the constructed corpus to check text comprehension.

The offered algorithm is vividly reproduced on the base of our own non-annotated corpus of authentic English stories by O. Henry, Jack London and Mark Twain. The criteria of constructing such a corpus are the following requirements:

- 1) only one home-reading lesson is taught per a week;
- 2) students have to analyze 1–2 stories per a lesson and complete exercises for checking text comprehension.

The very implementation of the above-mentioned algorithm is performed in the following way. Firstly, we search for authentic stories by O. Henry, Jack London and Mark Twain in the virtual corpus, download them and save as *txt* files encoded by the *UTF-8* system. Secondly, we launch the *AntConc* concordancer to generate necessary concordances for arranging exercises. Thirdly, we extract necessary words, sentences, paragraphs, etc. from the generated concordances, edit and arrange them. The final results are printed and used during a lesson for checking text comprehension.

It is worth saying that the offered algorithm can be effectively implemented not only for checking story comprehension, but also for checking chapter or novel comprehension, etc. Among text-comprehension exercises constructed on the base of generated concordances one can discern gap exercises (to insert proper names,

prepositions, verbs, set phrases, etc.) and exercises for restoring chronological order of story events.

Thus, the observed model of translation teaching based on grammar, vocabulary and text-comprehension aspects is realized only in that case when corpus technologies are used in combination, but not as separate units.

The prospects of our further researches are engaging new types of corpora for translation teaching in higher-education institutions.

Литература

1. *Baker P.* A Glossary of Corpus Linguistics / P. Baker, A. Hardie, T. McEnery. – Edinburgh : Edinburgh University Press, 2006. – 187 p.
2. *Грудева Е.В.* Корпусная лингвистика / Е.В. Грудева. – Москва : ФЛИНТА, 2012. – 165 с.
3. *Захаров В.П.* Корпусная лингвистика: учебник для студентов направления «Лингвистика» / В.П. Захаров, С.Ю. Богданова. – Санкт-Петербург: СПбГУ. РИО. Филологический факультет, 2013. – 148 с.
4. *Кутузов А.Б.* Корпусные методики в переводоведении и преподавании перевода / А.Б. Кутузов // Материалы международного научно-методического colloquium «Проблемы билингвизма в современном межкультурном дискурсе». – Пермь: ПГТУ, 2011. – С. 368–373.
5. *Aston G.* Corpora and Language Learners / G. Aston, S. Bernardini, D. Stewart. — Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 2004. – 311 p.
6. *Lexicology and Corpus Linguistics. An Introduction* / [M.A.K. Halliday, W. Teubert, C. Yallop, A. Čermáková]. – London : Continuum, 2004. – 184 p.

7. *Zanettin F.* Corpora in Translator Education / F. Zanettin, S. Bernardini, D. Stewart. – Manchester : St. Jerome Publishing, 2003. – 153 p.
8. *Дідук-Ступ'як Г.І.* Лінгводидактичні можливості корпусної лінгвістики / Г.І. Дідук-Ступ'як // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. – 2010. – № 1. – С. 105–109.
9. *Мальцева М.С.* Корпусные технологии в методике преподавания иностранных языков / М.С. Мальцева // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 8. – С. 214–218.
10. *Сысоев П.В.* Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам / П.В. Сысоев // Язык и культура. — 2010. – № 1. – С. 99–111.
11. *Hundt M.* Corpus Linguistics and the Web / M. Hundt, N. Nesselhauf, C. Biewer. – New York : Rodopi, 2007. – 305 p.

ДИСКУРСИВНИЙ АНАЛІЗ ПРИ ОБУЧЕННІ ПЕРЕВОДЧИКОВ ПОНИМАННЮ СПЕЦИФІКИ ПИСЬМЕННОГО ОБЩЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

И.В. Тележко

*ст. преподаватель, Российский университет дружбы народов,
г. Москва, 117198, ул. Миклухо-Маклая, дом 6;
e-mail: irina-telezko@mail.ru*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются дискурсивные характеристики профессионально ориентированных текстов, значимые при понимании особенностей общения в письменном специальном дискурсе переводчиком.

Ключевые слова: профессионально ориентированный перевод, дискурсивный анализ, специальный дискурс, социокультурные характеристики специального дискурса, специфика речевого общения.

DISCOURSIVE ANALYSIS IN TRAINING TRANSLATORS TO UNDERSTAND THE SPECIFIC FEATURES OF PROFESSIONAL WRITTEN COMMUNICATION

I.V. Telezhko

*senior teacher, Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;
e-mail: irina-telezhko@mail.ru*

ABSTRACT

The article deals with professionally-oriented texts discursive characteristics which are important for understanding the specific features of communication in special written discourse by a translator.

Key words: professionally-oriented translation, discursive analysis, special discourse, socio-cultural characteristics of special discourse, specific features of communication.

Современные требования к профессионально ориентированному переводу не ограничиваются необходимостью полноты и точности передачи информации, соблюдения нормативного использования языка перевода, свободной ориентации в терминах. От переводчика профессионально ориентированных текстов также требуется знание особенностей общения специалистов в определённой профессиональной сфере [7, с. 10-11], что обусловило развитие способности анализировать социокультурные факторы при понимании специфики общения специалистов.

Для того чтобы более полно и точно понять текст, профессионально выполнить перевод, переводчик должен также учесть фоновую информацию, все исторические, социальные, культурные, ситуативные факторы, которые оказали влияние на создание иноязычного текста, и выбрать стратегию его перевода на русский язык для нового получателя, обладающего другими социокультурными знаниями, т.е. провести анализ текста. Такой выход

за рамки текста возможен с позиций дискурса, который представляет собой «языковое выражение общественной практики в её различных коммуникативных сферах; упорядоченное и систематизированное особым образом использование языка, за которым стоит особая – социально, идеологически, культурно и исторически обусловленная ментальность» [13, с. 230]. В процессе своей деятельности переводчик профессионально ориентированных текстов имеет дело со специальным дискурсом, который создаётся в процессе общения в профессиональной научно-технической сфере общения. К основным характеристикам специального дискурса относятся: информативность, насыщенность терминологией, логичность, точность, ясность формулировок, нейтральность лексики, прочно устоявшаяся манера изложения и т.д. [3; 7 и др.].

Многие исследователи для изучения речевого общения применяют *метод дискурсивного анализа*, который предполагает выявление как вербальных компонентов, так и прагматических и социокультурных факторов, что позволит переводчику максимально полно понять и передать на ПЯ (язык перевода) смысл высказывания, так как он связан с профессиональной, социальной и групповой принадлежностью автора и может быть вскрыт и понят только при обращении к широкому контекстному анализу и ко всей ситуации общения [8, с. 9].

Анализ работ, посвящённых дискурсивному анализу, показал, что исследователи выделяют различные его характеристики. В ходе исследования, В.В. Михайловой были выявлены и проанализированы следующие категории научного дискурса: институциональность/личностность, авторство, адресатность, информативность, интертекстуальность [10]. Разрабатывая основы теории общения, Б.Ю. Городецкий предложил перечень признаков, имманентно присущих комплексной модели общения [6]. Для уточнения модели оценочного дискурса в исследо-

вании Н.Н. Мироновой были использованы общие характеристики: сфера общения, вид практической деятельности, характеристика коммуникантов, характер информации, композиция текста, речевой стиль, значимость данного коммуникативного акта для вида обозначенной практической деятельности и т.д. [9, с. 46–47]. При проведении переводческого анализа профессионально ориентированных текстов с дискурсивных позиций Н.Н.Гавриленко была предложена последовательность: институциональная обусловленность, сфера общения, коммуникативные функции и цели специального дискурса, канал общения, интердискурсивность, жанр, характеристики коммуникантов, логико-смысловая структура, язык и стиль специального дискурса [3, с. 30-31].

Рассмотрим дискурсивные характеристики профессионально ориентированных текстов, значимые при понимании особенностей общения в письменном специальном дискурсе переводчиком.

Профессионально ориентированный текст определяется нормами института науки и техники, который соотносится с определённой профессиональной сферой общения, в нашем случае общения специалистов-геологов. Рассматривая особенности функционирования социального института науки и техники в России и Франции, Н.Н. Гавриленко подчёркивает, что, для того чтобы правильно понять текст, выбрать стратегию перевода, адекватно и точно перевести его, переводчику профессионально ориентированных текстов необходимо знать систему профессионального образования в стране изучаемого языка, специфику профессионального общения, ограничения, которые накладывает социальный институт на это общение, на оформление и публикацию научных и технических достижений и уметь сопоставлять данные знания с нормами, традициями об-

щения в России. [3]. Следовательно, **институциональность** отражает важные социокультурные характеристики профессионально ориентированных текстов.

Основным элементом институциональности профессиональной деятельности является общение, как устное, так и письменное. Речевое общение, т.е. коммуникация (*лат. делаю общим, связываю*) представляет собой специфическую форму взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности с помощью языковых средств [2, с. 38]. Общение осуществляется в различных сферах, поэтому не менее важной характеристикой является **сфера общения**, которая соотносится с социальными институтами. Переводчик имеет дело с профессионально ориентированными текстами, созданными в профессиональной сфере общения. «Под **сферой общения** понимается широкий спектр общественной жизни, в котором осуществляется социальное взаимодействие» и соответственно, деление на сферы: образовательную, профессиональную, общественную и личную» [11, с. 9].

При переводческом анализе текста с дискурсивных позиций переводчику необходимо учитывать **канал передачи информации**, который характеризуется наличием или отсутствием прямого контакта между отправителем и получателем дискурса, способом осуществления общения (при письменном общении – визуальный канал, при устном – акустический), а также использованием специальных средств для передачи сообщения. Канал сообщения информации имеет важную социокультурную информацию, так как в зависимости от него варьируются требования к оформлению данных текстов, которые в стране изучаемого языка и России могут не совпадать.

При переводе текстов переводчик должен учитывать «заряд социокультурной и исторической памяти» инокультурных коммуникантов [12, с. 29], а также разные пресуппозиции отпра-

вителей и получателей (в нашем случае русских и немецких), к которым обращён текст [14, с.106]. Поэтому важными дискурсивными характеристиками при переводе профессионально ориентированных текстов выступают **характеристики получателя/адресата и отправителя/адресанта**, которые обладают различной специализированной культурой.

В исследованиях по социальной психологии, культурологии отмечается, что каждому народу и его мыслителям присущи определённые идеи–видения, интуиции, схемы, модели, в которых ему свойственно представлять все явления [5]. Речь идёт не только о несовпадении «национальных картин мира», но и о различных «национальных логиках» [4]. Поэтому **логико-смысловая структура** геологического дискурса будет следовать определённым правилам. Знание средств логической связи, например в немецком и русском геологическом дискурсе, поможет переводчику понимать и передавать его смысл, логику, композиционную структуру при переводе на родной язык.

Связь дискурса с ранее созданными дискурсами рассматривается исследователями в рамках понятий «**интертекстуальность**» и «**интердискурсивность**», которые отражают связь анализируемого дискурса с ранее созданными. Интертекстуальность находится в тесной взаимосвязи с прецедентностью. Под прецедентными текстами понимаются тексты, хорошо известные представителям языкового коллектива. Исследователи обращают внимание на роль прецедентных феноменов (ситуаций, имён собственных, текстов) на этапе понимания. Восприятие и понимание исходного текста становятся возможными, если в памяти реципиента хранится данный прецедентный текст. Знание таких текстов свидетельствует о принадлежности человека к определённой социально-культурной группе, нации, эпохе, а также является показателем речевой и общей культуры. Поэтому при обучении

переводу студентов необходимо знакомить с именами авторитетных учёных в стране изучаемого языка, их открытиями, общеизвестными постулатами, исследованиями и т.д.

Социокультурные характеристики зафиксированы в языке, поэтому для переводчика представляется чрезвычайно важным анализ **языка и стиля геологического дискурса**. Язык науки можно сравнивать со своеобразным зеркалом современной культуры, так как в нём отражаются реальный мир, окружающий индивида, находящегося в социуме, менталитет человека и общества, образ жизни, национальная специфика, традиции, обычаи, система ценностей, картина мира. Язык науки создан для выполнения функции выражения профессиональной научной деятельности, её целей, условий и результатов.

Спецификой словарного состава научного стиля является использование терминологии, аббревиатур, особенно в справочном аппарате статей, учебников. Толкование терминов может различаться в разных национальных культурах. Знание содержания термина, аббревиатур и умение их правильно и точно перевести влияет на успешность и точность перевода.

Специальный дискурс реализуется в соответствующей системе жанров. «**Жанр** – это апробированная, закреплённая традицией, форма речевого воплощения функции практического назначения содержания произведения, в жанрах реализуется цель высказывания и, соответственно, практическое назначение языка» [1, с. 40]. Речевой жанр интерпретирует смысл предметного содержания, а функциональный научно-технический стиль объясняет это содержание. Переводчику необходимо знать особенности различных жанров дискурса и правила их построения, а также уметь их интерпретировать в соответствии с коммуникативной ситуацией.

В результате проведённого нами исследования была разработана схема анализа особенностей общения специалистов при понимании письменного специального дискурса:

- институциональность;
- сфера общения;
- канал сообщения информации;
- жанр;
- интердискурсивность;
- логика-смысловая структура текста;
- характеристики получателя и отправителя;
- язык и стиль специального дискурса.

Следует отметить, что при понимании социокультурных особенностей общения специалистов в письменном специальном дискурсе, важная роль играют внешние ресурсы. Интернет и компьютерные технологии позволяют получить дополнительную информацию по теме и уточнить понимание и последующий перевод социокультурной информации.

Таким образом, предложенная в статье схема анализа поможет переводчику понять и интерпретировать специфику общения специалистов в письменном специальном дискурсе.

Литература

1. *Брандес М.П.* Стилистика немецкого языка. – М.: Высшая школа, 1990. – 320 с.
2. *Будильцева М.Б.* Курс лекций по дисциплине «Русский язык и культура речи»: учеб. пособие / *Будильцева М.Б., Пугачёв И.А., Царёва Н.Ю.* – М.: Изд-во РУДН, 2008. – 272 с.
3. *Гавриленко Н.Н.* Теоретические и методические основы подготовки переводчиков научно-технических текстов: монография. – М.: Изд-во РУДН, 2004. – 269 с.

4. *Гачев Г.Д.* Национальные образы мира. – М.: Советский писатель, 1988. – 448 с.
5. *Гачев Г.Д.* Ментальности народов мира. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2003. – 544 с.
6. *Городецкий Б.Ю.* От лингвистики языка к лингвистике общения // Язык и социальное познание. – М.: Центр, совет филос. (методол.) семинаров при Президиуме АН СССР, 1990. – С. 39–56.
7. *Климзо Б.Н.* Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / Б. Климзо. – М.: «Р. Валент», 2003. – 288 с.
8. *Кожина М.Н.* Об отношении стилистики к лингвистике текста // Функциональный стиль научной прозы. Проблемы лингвистики и методики преподавания / Отв. ред. М.Я. Цвиллинг. – М.: Наука, 1980. – С. 3–17.
9. *Миронова Н.Н.* Дискурс-анализ оценочной семантики. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 1997. – 158 с.
10. *Михайлова В.В.* Интертекстуальность в научном дискурсе (на материале статей): дис. ... канд.филол.наук. – Волгоград, 1999. – 194 с.
11. *Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка.* – Департамент современных языков, Страсбург, Cambridge University Press. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.
12. *Халеева И.И.* Лингвосоциокультурный компонент подготовки переводчиков (из опыта Московского государственного лингвистического университета) // Перевод и лингвистика текста. – М.: РАН, 1994. – С. 23–30.
13. *Чернявская В.Е.* От анализа текста к анализу дискурса // Текст и дискурс: традиционный и когнитивно-функциональный аспекты исследования: Сб. науч. тр. / Под ред. Л.А. Манерко. – Рязань: Ряз. гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина, 2002. – С. 230–232.

14. House J. Möglichkeiten der Übersetzungskritik. In: Best, J. / Kalina, S. (Hrsg.) – Tübingen und Basel, 2002, S. 101–109.

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

И.В. Убоженко

*Национальный исследовательский университет Высшая школа
экономики, Москва
email: iubojenko@hse.ru*

АННОТАЦИЯ

Вопрос о природе языкового творчества весьма спорен и широко обсуждается, а также представлен большим количеством исследований. Актуальные проблемы дидактических принципов творческого процесса перевода являются одними из наиболее важных. Исследования творческого подхода к переводу предлагают собой новую точку зрения на исследования литературного языка и художественного перевода.

Ключевые слова: креативность в переводе, теория и практика перевода, обучение переводу.

ON CREATIVE OCCASIONALISMS IN TEACHING TRANSLATION

Irina V. Ubozhenko

*National Research University Higher School of Economics, Moscow
email: iubojenko@hse.ru*

ABSTRACT

The issue of the nature of linguistic creativity, interdisciplinary by nature and highly debatable, presents a great number of topical research challenges, and investigating didactic principles of creative translation process has been one of the most empirically resourceful and valuable. Research of creative approaches to translation suggests a novel view compared to the current studies of literary language and literary translation.

The creative model of teaching translation offers a novel didactic metalinguistic tool kit of making appropriate professional translation decisions. The author's term "translation creative occasionalism" is introduced and illustrated in the paper.

Developing professional skills of making appropriate linguistic decisions while teaching translation of foreign (in our case English) texts (into Russian) is based on detailed cognitive analysis of parallel discourse segments that finally results in mastering the academic faculties of choosing the correct translation equivalent involving all background knowledge.

Key words: *creativity in translation, translation theory and practice, teaching translation.*

"A human being is a unified agency of biology, psychology, and social, environmental, and cultural patterns. And yet, the academic study of human beings is fragmented into scattered disciplines. How can science overcome this academic incoherence to launch a tradition of research in which neuroscientists, cognitive and developmental psychologists, archaeologists, vision scientists, evolutionary theorists, artists, art historians, semioticians, sociologists, and cultural historians join to explain the artful mind and its expression in cultures?"
(Turner 2014: 5)

Introduction

The idea of the research initially derived from the author's previous investigations of translator's intuition and creativity and her experimental attempts of thesaurus modeling of human thinking that finally led to the original methodical algorithm of teaching ingenuity in the field of practical translation.

Thus, it is claimed that

- one of our basic axiomatic postulates considers the inner picture of the outer world of each person (a scientist, a translator) as well as the structure of his/her knowledge and associations as subjective and individual;
- in case of general universals dominating in the structure of the translator's knowledge the variant of translation finally chosen

will be pattern-like (ordinary), while the original structure of knowledge, when trivial and traditional cognitive vision does not prevail in his/her mind and does not prevent a person from blending concepts that at first sight seem unable to be blended, such cognitive mind structure presupposes the emergence (often immediately, intuitively) of the original, non-standard decision;

- the task of a professional teacher of translation is obviously to stimulate the student's ability to involve the so-called "weak associative links" provoking in this way the original creative translation decision.

Though researches on translation creativity have been very limited and rarely found in accessible sources, our review of relevant literature has shown the general correlation typical for all of them: translation strategies discussion depends on the variable chosen in the research. The list of variables, as a rule, includes source text variables, target language variables, task variables, translator variables, socio-cultural variables and reception variables. Of all the variables enumerated above the task variables must be considered, in our view, as both most significant for the process of translation and possible to be taken into account in evaluating the so-called "degree of creativity". Besides the purpose (the task) of translation, the role of the commissioner, the client who commissions the translation, is often claimed as influencing the "degree of creativity used" in it [Lyngbak Fogh Holst, 2010, p.26]. And I fully agree with this approach, as it is individuality that constitutes the greater part of the phenomenon of human creativity.

Theoretic Framework

With this in view, I would like to start with explaining what exactly I mean by creativity in translation and how to differentiate between creative and non-creative translation decisions. Any act of

creativity traditionally presupposes either **the process of choosing between the alternatives** or the procedure of producing, making up, **creating something** absolutely **new** and original.

It was Theodore Savory who in the second half of the twentieth century in his popular book “The Art of Translation” wrote that the continuous search for the “right” translation variant among all possible alternatives and the very act of making a final choice was the essence of the creative nature of a translator’s art [Savory, 1968, p.26].

V.N. Komissarov, a prominent Russian scientist, translator and translation teacher, wrote in one of his last research works, that choice was the heart of all creating, and where there was no choice there was no room for ingenuity. “Intuition and creativity as the highest functions of human mind are not easily accessible to analysis but the complexity of the task is no excuse for the refusal to tackle it. Translators training programs should be based on a proper understanding and an objective description of the translating process» [Komissarov, 2004, p.13].

Thus, **the creative translation decision** is defined here as either the one chosen from the dictionary alternatives or a totally new one definitely not fixed in any dictionary, and therefore it may be considered as a pure translation **occasionalism** whose actual contextual meaning immediately evaporates as soon as the problem original unit has been placed in another contextual discourse segment. All other translation decisions, beyond the above described category, are, consequently, regarded here as non-creative, **pattern-like**.

I see occasionalism as the fundamental theoretic concept in translation creativity understanding. It may be adequately “read off” and interpreted only by the representatives of a definite language and cultural community who percept the reality around as the shared cognitive environment. Moreover, I suppose, that the abilities of a

person to produce, “construct” linguistic (translation) occasionalisms influence his/her general intellectual - both verbal and non-verbal - potential and should be developed in every possible way, including its mastering in the course of translation practice.

It is well known that the main purpose of a qualified translator (I am particularly making it a point that I am writing about translation, and not about consecutive or conference interpreting, or any other type of oral translator’s activity) is to adequately transfer the meaning of the original into the target language. But it is equally well known that the multifaceted notion (in cognitive terms, the concept) of “meaning” itself (or, in one simple word, “sense”) has still been vague, highly polysemantic, if putting it linguistically, and has been interpreted variously and differently not only by researchers in linguistics, translation studies and cognitive science, but also by philosophers, sociologists, semioticians and representatives of many other relative fields of science.

In this paper meaning is understood, on the one hand, as communicative information content entity, according to L.A. Chernyakhovskaya, a leading Russian and now also American cognitive linguist and scientist, President of Moscow International School of Translation and Interpreting, and on the other hand, according to T.A. Kazakova, Professor of Translation Studies of St. Petersburg State University (Russia), it is seen as a specific, often highly individual semiotic complex of a person’s associations that exists in his/her mind and obligatory needs to be revealed and transferred in the process of translation from the source language into the target one (Kazakova, 2006, p.133).

“Since verbal communication is exchanging communicative information, not just word meanings and model sentences, translators should pay more attention to information structure of messages, as of their “mind grammar” invariant requiring a different verbal re-

shaping in a Target language. Content entities of various ranks, as well as their information parameters, may be used as translation units of respective ranks” (Chernyakhovskaya, 2011, p.284).

Therefore, our **major problem statement** is that *a translator’s thinking thesaurus may be seen as an individual combination of pivotal (steady) associative links and remote (weak) associative links, or, using Chernyakhovskaya’s terminology, “content entities of various ranks” that exist in a person’s mind (in terms of the neuro paradigm, brain) and can be activated in the course of teaching translation by means of certain so-called “push-” or “trigger words” such as, for example - if to rely on the student’s knowledge of translation theory - “context”, “style” (formal, informal, neutral), “background” (linguo-specific, culture-specific, encyclopedic), etc.*

Original Methodology Suggested

In this connection, the methodology I suggest is focused on the idea of the “indicator word”, “assistant word”, “marker word” which performs the role of an intensifying incentive meant to push a translator (or a student who is learning translation) to making an equivalent and most adequate linguistic decision. This word, after having been identified through the detailed reflexive semantic analysis of the original unit, serves as an activator of the whole scope of a person’s knowledge and as a trigger of those weak associative links which were unconscious until the new categorization procedure has been deliberately forced upon the student by a professional teacher.

The metalinguistic algorithm involves such linguistic and cognitive tools as

- word-by-word translating,
- polysemy solving (relying on the context),
- meaning explicating and argumentative explaining,
- revealing communicative intentions of the original,

- distinct utterance's target formulating, and
- following the rules of idiomatic (natural) correlation of separate word meaning elements.

The role of “triggers” in the course of cognitive discourse analysis may also be played by purely lexical key markers, in other words, core concepts (words, phrases, sentences and other utterances of different syntactical ranks) that can serve as pushing elements for activating sub-concepts or periphery notions.

Empirical Research Outline

The experimental part of my research contains the below given illustrative case that will demonstrate the importance of awareness of translation theory and the mechanism of context domination (“context” works here as a trigger word) while taking the adequate creative translation decision, illustrated by the example of translating an extract from a literary (fiction) text.

Example

SL: Sunlight penetrating her nest of leaves woke her.

TL: Она проснулась от солнечного света, проникающего сквозь ее убежище.

Word by word back translation from Russian:

She woke up, because of the sunlight penetrating her shelter/refuge.

➤ “her nest of leaves”

Step 1: explication of meaning and argumentative explanation.

According to the dictionary, the noun “**nest**” is **polysemantic**, so, it is necessary first to solve polysemy (relying on the context). As **idiomatic word correlation is an intuitively felt thing**, selecting variants – one after another - from the dictionary and **word-by-word translation** here immediately shows to a native speaker the

core suitable contextual semantic component (which is, by the way, common to both languages, as the Russian word «убежище» has, besides other shadows of it, the same meaning of “a little cozy and safe place” as the English “shelter/refuge”):

➤ **nest** (noun) – a small cozy place.

Step 2: revealing communicative intentions of the original.

The communicative target of the problem unit in the original:

to show the reader all the fear and the feeling of loneliness that struck the child lost in the night woods after the horrible earthquake, who finally, tired and hopeless, found some safe hole and made a kind of cozy nest of leaves where wild animals were not so easy to catch her. The translator must reveal the dominating emotional meaning component of the phrase and transfer it in the target language.

Step 3: formulating adequate verbal translation decision (**now consciously observing the rules of idiomatic correlation** of all meaning elements of separate words).

The translator should verbalize the idea of “a small cozy place, where the lost kid could feel safe and was not so afraid of wild animals”.

Hence:

SL – *her nest of leaves*

TL – *её убежище (her shelter/refuge)*

The linguistic decision described above is proved as creative as the Russian equivalent «убежище» (refuge/shelter) to the English word “nest”, as it can not be found in any dictionary; that justifies the status of the decision as a translation occasionalism.

Results Gained

The creative model of teaching translation is introduced suggesting new didactic devices used in developing linguistic creativity

through training translation. The author's idea of a "translation creative occasionalism" is explained in the paper. The research of language creativity has been carried out through the experience of reflexive thinking which is necessary while searching for the right associative "prompt", "push-stimulus", "trigger-words" leading to making the translator's creative choice (often intuitively) that finally results in choosing the most acceptable variant of translation and following certain definite conscious methodological steps (the algorithm).

Conclusion

Undoubtedly, the model of teaching creative translation must be based on mastering the skills of individual interpreting the reality around that means training the ability to think, to meditate logically, reflexively, consciously and purposefully in order to argumentatively and again consciously choose the variant of a final decision. If a translator has that kind of learning experience, the accumulated un(sub)conscious techniques, when they are demanded in some difficult extraordinary situation, will definitely emerge triggered by his/her intellectual efforts to produce the targeted professional decision, adequate in the given circumstances.

Acknowledgements

I would like to kindly thank Professor L.A. Chernyakhovskaya for her useful comments and proofreading of my paper.

Литература

1. *Chernyakhovskaya L.A.* The Structure of Text Contents. Russian Journal of Communication, 2011. – Vol. 4. – N. 3/4.
2. *Kazakova T.A.* Hudozhestvennyi perevod: teoriya i praktika. Uchebnik. [Literary Translation: Theory and Practice. Textbook.] – SPb.: ООО "Ин#jazizdat". [St.Petersburg: "ForeignLang. Publishing House".], 2006.

3. *Komissarov Vilen N.* On Linguistic Basis of Creativity in Translation. – La Traduzione. Saggi E Documenti. Quaderni di Libri e Riviste D'Italia, 2004. – N. 33.
4. *Lyngbak Fogh Holst June.* Creativity in translation: a study of various source and target texts. 2010.
http://pure.au.dk/portal/files/11416/Creativity_in_Translation.pdf
5. *Savory Th. H.* The Art of Translation. – London: Jonathan Cape, Thirty Bedford Square, 1968.
6. *Turner M.* The Artful Mind: Cognitive Science and the Riddle of Human Creativity. – Oxford University Press, 2014.

ПОДГОТОВКА ПЕРЕВОДЧИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

О.Е. Чернова,

*Ассистент кафедры иностранных языков инженерного факультета
Российского университета дружбы народов,
г. Москва, 117198, ул. Миклухо-Маклая, дом 6;*

А.В. Литвинов,

К.пед.н., доцент Российского университета дружбы народов, г. Москва

АННОТАЦИЯ

На инженерном факультете РУДН в соответствии с программой «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета» успешно осуществляется подготовка переводчиков профессионально ориентированных текстов. Авторы статьи считают, что для дальнейшего повышения качества подготовки необходимо развивать автономную деятельность студентов, повышать их мотивацию и учитывать индивидуальные особенности в процессе обучения. Именно автономность должна стать одной из главных составляющих современного специалиста. Необходимо изменить отношение к обучающемуся, сделав его полноправным участником образовательного процесса.

Ключевые слова: автономность, мотивация, переводчик профессионально-ориентированных текстов.

TRAINING OF TRANSLATORS OF VOCATIONALLY-ORIENTED TEXTS OF ENGINEERING PROFESSIONS: REALITY AND PROSPECTS

O.E. Chernova,

*Assistant teacher, Engineering faculty, Department of foreign languages,
Peoples' Friendship University of Russia,
6, Mikluho-Maklaya str., 117198, Moscow, Russia;*

A.V. Litvinov,

Cand. Sc. (Education), assistant professor of PFUR, Moscow

ABSTRACT

The Programme of “Translator of vocationally-oriented texts of engineering professions” has successfully been implemented to teach translation at PFUR Engineering department. To provide higher quality of training it is necessary to develop students’ autonomy, improve their motivation, take into account their individual traits while training. It is autonomy that has to be the basic component of modern graduate’s training. It is also necessary to change professors’ attitude towards students making them equal participants of training process.

Keywords: autonomy, motivation, translator of vocationally-oriented texts.

Обучение иностранным языкам на инженерном факультете РУДН реализуется в соответствии с Программой дополнительного профессионального образования «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета», разработанной Н.Н. Гавриленко. Спецификой Программы, в которой представлена интегративная модель обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации, является поэтапное формирование переводческой компетентности у обучаемых в процессе выполнения профессиональных задач. Она включает в себя профессионально-ориентирующий, аналитический, синтезирующий и корректирующие этапы обучения. Данная Программа является единой для целого ряда специальностей и может быть использована во многих вузах при подготовке пере-

водчиков в сфере профессионального общения. Целью обучения в рамках данной Программы является формирование профессиональной компетентности переводчика.

Интегративная модель обучения позволяет наиболее полно представить деятельность переводчика и подготовить студентов к этой сложной профессии. Данная модель опирается на различные дисциплины, каждая из которых освещает отдельные стороны профессиональной деятельности переводчика, используя при этом личностный, деятельностный, социокультурный и дискурсивный подходы. Курс обучения включает ряд общих и специальных дисциплин. Для начала обучения профессионально ориентированному переводу достаточными являются уровни В1-В2. При поступлении на первый курс инженерного факультета студенты, обучающиеся по Программе, проходят лексико-грамматическое тестирование на иностранном языке для распределения по группам в соответствии с уровнем их языковой подготовки.

Контроль (промежуточный и итоговый) осуществляется в форме письменных контрольных работ, зачетов/экзаменов по завершении каждого теоретического и практического спецкурсов. В конце всего курса обучения студенты пишут дипломную работу – перевод текста по специальности с иностранного языка на русский, и сдают государственный квалификационный экзамен.

Для реализации данной Программы преподавателями секции английского языка кафедры иностранных языков инженерного факультета РУДН был написан ряд учебных пособий.

Нами был проведён анализ результатов подготовки переводчиков по всем специальностям инженерного факультета: архитектура (ИА); горное дело (ИР); строительство (ИС); энергетическое машиностроение (ИМ); экономика (ИЭ); управление в

технических системах (ИУ); автомобили и автомобильное хозяйство (ИХ); двигатели внутреннего сгорания (ИД) в 2008-2014 гг. с целью совершенствования ее эффективности и изыскания возможностей дальнейшей оптимизации процесса обучения.

Распределение студентов, поступивших на первый курс бакалавриата в рамках Программы, выглядит следующим образом (Табл.1):

Таблица 1

Учеб- ный год	Спе- ци- аль- ность	Кол-во сту- дентов	Учеб- ный год	Спе- ци- аль- ность	Кол-во студен- тов	Учеб- ный год	Спе- циаль- ность	Кол-во студен- тов
2008 - 2009	ИА	11	2009 - 2010	ИА	9	2010 - 2011	ИА	9
	ИХ	13		ИХ	7		ИХ	2
	ИД	10		ИД	11		ИД	4
	ИМ	8		ИМ	2		ИМ	7
	ИЭ	15		ИЭ	19		ИЭ	10
	ИГ	9		ИГ	14		ИГ	9
	ИР	5		ИР	14		ИР	0
	ИС	28		ИС	28		ИС	7
	ИУ	8		ИУ	9		ИУ	0
итого		107			113			48

Средний балл, полученный в результате лексико-грамматического предварительного тестирования, составил 3,21 у студентов 1-го потока, 3,39 у студентов 2-го потока и 3,15 у студентов 3-го потока.

В табл. 2 представлены сравнительные данные по трем потокам студентов:

Таблица 2

№ Потока	Кол-во поступивших студентов	Кол-во студентов, получивших диплом переводчика	% от числа поступивших на Программу
1	107	65	60,75
2	113	71	62,83
3	48	27	56,25

Полученные результаты объясняются как рядом объективных, так и субъективных факторов, которые будут представлены ниже.

Во-первых, снижение рождаемости в 90-х гг. прошлого века отрицательно сказалось не только на количестве, но и на качестве абитуриентов. Вузам приходилось бороться за поступающих, а не выбирать наиболее достойных, что, несомненно, сказалось на среднем балле всех трех потоков исследуемых студентов. Данные, приводимые В.В. Елизаровым из Центра по изучению проблем народонаселения МГУ им. М.В. Ломоносова, свидетельствуют о том, что если в 1990 г. общий коэффициент рождаемости (число рождений на 1000 жителей) составлял 13,4, то в 1999 г. он составил лишь 8,3. При этом суммарный коэффициент рождаемости снизился с 2,194 в 1986–1987 гг. до 1,887 в 1990 г. и составил 1,242 в 1997 г. (Рис.1). За 1987–1997 гг. число рождений сократилось на 49,6% (см. Рис.2 и 3) [3].

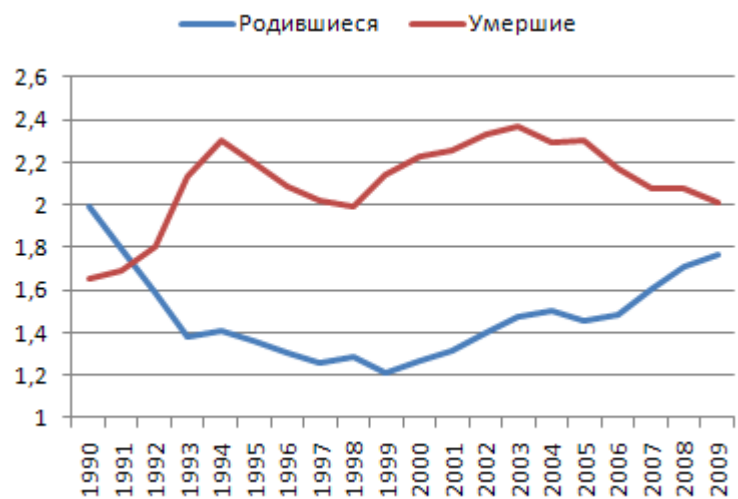


Рис. 1



Рис. 2

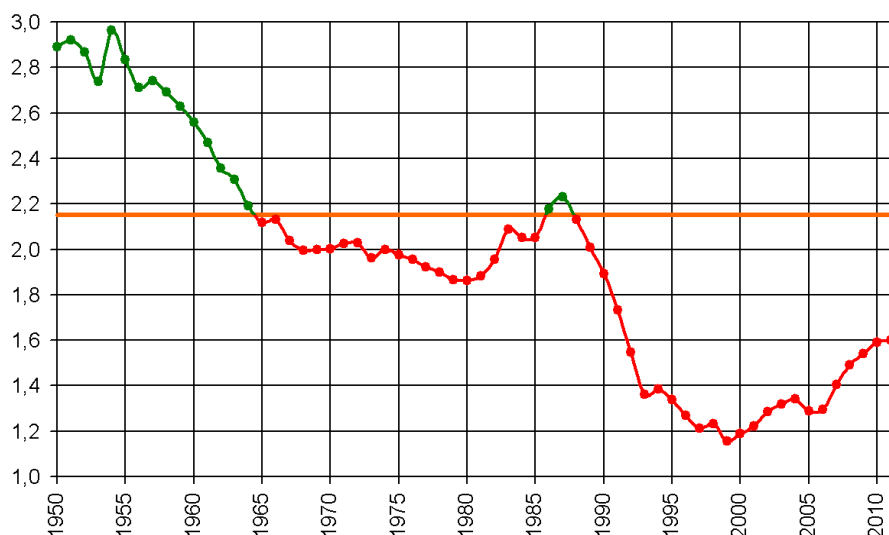


Рис. 3. Суммарный коэффициент рождаемости в России

Следующим фактором, оказавшим влияние на результат исследования, стало изменение формата требований к поступающим. До 2004 г. абитуриенты сдавали вступительный экзамен по иностранному языку, что позволяло набирать студентов более высокого уровня подготовки. Позже экзамен по иностранному языку на вступительных испытаниях заменили экзаменом по физике, что сразу же отразилось на интересующих нас результатах приема. Следует заметить, что почти повсеместное внедрение ЕГЭ в 2008 г. также негативно сказалось на качестве поступивших на Программу.

Важным условием оказалась и стоимость обучения. С 2000 г. обучение в рамках Программы стало платным. При этом ежегодное увеличение оплаты за обучение вынуждало ряд студентов покидать Программу (по финансовым причинам).

Перечисляя факторы, повлиявшие на результаты исследования, нельзя не учитывать и специфику подготовки по инженерным специальностям. Так, наиболее сложными для студентов являются первые два года обучения. Это объясняется тем, что в учебном плане в этот период предусмотрены такие предметы, как химия, физика и др., что вызывает немало трудностей у обучаемых и не позволяет им в полной мере осваивать иностранные языки. Статистика свидетельствует о том, что по окончании второго курса часть студентов прекращает обучение, при этом оставшаяся часть занимается с заметно лучшими показателями.

Важным моментом в исследовании стала необходимость рассмотреть успеваемость студентов разных специальностей, поскольку учебные планы по разным специальностям значительно отличаются, что, в свою очередь, сказывается на загруженности студентов и, соответственно, изучении иностранного языка.

Традиционно, наиболее успевающие студенты обучаются по специальностям ИА (архитектура) и ИС (строительство), в то время как желающих поступать на специальности ИГ (геология), ИР (разведка полезных ископаемых), ИХ (автомобилестроение) значительно меньше.

В результате проведённого исследования было отмечено, что все обучаемые успешно справились с Программой, при этом студенты некоторых специальностей улучшили свои показатели в значительной степени, что свидетельствует об эффективности Программы и позволяет рекомендовать её для использования в других вузах при подготовке в рамках программы Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета.

Для повышения эффективности подготовки студентов по данной Программе, развития их мотивации, сознательности и активности при изучении иностранных языков нам представляется необходимым обеспечить увеличение автономности, игра-

ющей сегодня главенствующую роль в условиях непрерывного образования. Важно не столько передать студенту некий набор знаний, умений и навыков, а научить его быть «самопрограммируемым», воспитать личность, способную к автономности и личной ответственности.

Мы разделяем точку зрения М.Н. Берулавы о том, что основными условиями развития автономности личности являются:

1) отношение к обучающемуся не как к объекту педагогической деятельности, а как к заинтересованному субъекту учебно-воспитательного процесса;

2) создание новых технологий обучения, максимально учитывающих предпочитаемые обучающимися способы переработки учебного материала;

3) создание принципиально новых технологий воспитания и развития личности, стимулирующих самообучение, самовоспитание и саморазвитие [1].

В современном обществе для того, чтобы занять достойное в избранном поле деятельности место, выпускник вуза должен обладать ИКТ-компетенцией, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям, быть готовым к самообучению и саморазвитию. В этом ему может помочь сформированная во время обучения способность к автономности, которая должна стать одной из главных составляющих модели современного специалиста.

Литература

1. *Берулава М.Н.* Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика. – 1996. – №4. – С.23–27.
2. *Гавриленко Н.Н.* Программа дополнительного профессионального образования «Переводчик по направлениям и специальностям инженерного факультета». – Режим доступа: <http://web-local.rudn.ru/web-local/kaf/rj/index.php?id=36> (дата обращения: 15.01.2016 г.)

3. *Елисеев В.М.* Демографический кризис в России: факторы и последствия. – 2002. – Режим доступа:
<http://www.nikitskyclub.ru/writings.php?idpublication=4&idissue=5&idarticle=16> (дата обращения: 15.01.2015 г.)

ОПЫТ ПОСЛЕВУЗОВСКОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ

И.С. Шалыт,

*инженер-электромеханик по автоматизации производственных процессов,
директор переводческой компании ООО "ИНТЕНТ", Москва,
email: intent93@sovintel.ru*

АННОТАЦИЯ

Отрасль технического перевода постоянно испытывает острую нехватку хороших технических переводчиков, способных создавать технически грамотные и надлежащим образом изложенные переводы, особенно переводы, подготавливаемые к публикации. В данном докладе обобщен 20-летний опыт послевузовского обучения техническому переводу в компании ИНТЕНТ.

Key words: технический перевод, послевузовское обучение, требования к переводу, методика обучения, дистанционное обучение.

POST-GRADUATE TRAINING EXPERIENCE IN TECHNICAL TRANSLATION

I.S. Shalyt,

*electrical engineer for industrial process automation,
director of INTENT translation company, Moscow,
email: intent93@sovintel.ru*

ABSTRACT

The technical translation industry is constantly experiencing an acute shortage of good technical translators capable of producing technically competent and properly laid down transla-

tions, especially translations, prepared for publication. This report summarizes the 20-year post-graduate training experience in technical translation gained by INTENT company.

Key words: technical translation, post-graduate training, translation requirements, training methods, distance learning

Компания ИНТЕНТ специализируется на переводе технической документации, относящейся к серийно выпускаемой продукции, такой как технические описания для проектировщиков, каталоги продукции, руководства по эксплуатации, инструкции по монтажу и т. д., а также корпоративные журналы, пресс-релизы, рекламные проспекты, сайты. Требования к качеству таких переводов очень высокие, ведь речь идет о документах, подготавливаемых к публикации.

Около 20 лет назад мы стали тестировать фрилансеров. Тем кто выполнил тест более или менее удовлетворительно, мы давали сделать реальный перевод, но в итоге нашли только одного хорошего и парочку приемлемых переводчиков. Переводы остальных фрилансеров редактировать было нерентабельно.

Тогда мы стали искать не фрилансеров, а переводчиков, готовых работать в нашем офисе и которых можно было бы выучить до требуемого уровня в процессе работы над реальными заказами. Никакого опыта обучения у меня не было и каких-либо формализованных требований к хорошему переводу тоже не было.

Обучение под руководством опытного наставника

Я использовал очень простую методику обучения: давал ученику исходные тексты и их переводы, которые выполняла наша компания по какому-нибудь одному виду оборудования, например, по бытовым кондиционерам. Ученик внимательно читал их и составлял параллельные тексты. В конце каждого дня я подсаживался к нему, и мы разбирали те фрагменты, по кото-

рым у него возникли вопросы. Изучив таким образом переводы по одному виду оборудования, мы переходили к другому, относящемуся к той же тематической области. Так, например, после настенных сплит-систем изучались кассетные кондиционеры, затем кондиционеры, устанавливаемые на крыше, потом, так называемые, чиллеры и фанкойлы, тепловые насосы, градирни, теплообменники, вентиляторы, воздушные фильтры и т. д. Через один-два месяца такого обучения начиналась реальная работа и ученик создавал, пусть и медленно, пусть с ошибками, но все-таки осмысленные переводы по тематике "Отопление, вентиляция и кондиционирование воздуха".

Каждый такой перевод тщательно редактировал наш редактор, после чего он подробно объяснял переводчику смысл правок. Совершенно очевидно, что если давать ученику однотипные документы, то с каждым последующим переводом число правок уменьшается. Но, как показал наш опыт, на то, чтобы выучить переводчика по одной тематической области до такого уровня, когда его переводы будут требовать лишь незначительного редактирования, уходит, в зависимости от тематики, 2-3 года, а по некоторым тематикам – не менее пяти лет. Обычно эти цифры вызывают недоумение. Но ведь речь идет о высококачественном специальном техническом переводе, который, как правило, невозможно выполнить подстановкой терминов и который заказчику не понадобится или почти не понадобится редактировать.

За прошедшие 15-20 лет мне удалось подготовить для нашей компании несколько человек, которые научились хорошо переводить на русский язык техническую документацию по тематикам:

- отопление, вентиляция и кондиционирование воздуха;
- электрооборудование, электроснабжение.

Требования к хорошему техническому переводу

Через какое-то время я понял, как можно сформулировать требования к хорошему техническому переводу. Как это ни удивительно, но их оказалось всего два:

1. Перевод должен правильно и в полной мере (т. е. без пропусков) передавать смысл независимо от того, как и насколько понятно он изложен в исходном тексте.
2. Смысл должен быть изложен в соответствии с традицией, сложившейся в целевом языке для соответствующей тематической области с учетом жанровых особенностей документа (рекламного проспекта, журнальной статьи, эксплуатационной документации и т. п.).

В свою очередь требование к соблюдению традиции изложения включает в себя несколько отдельных требований:

- применять правильную терминологию;
- не допускать стилистические дефекты текста;
- использовать стандартные словесные формулы, характерные для соответствующей тематической области;
- соблюдать правила изложения обязательных требований;
- не применять синонимы терминов;
- соблюдать правила редакционно-издательского оформления и т. д.

Еще мне стало понятно, что есть две вещи, при отсутствии которых я не в состоянии научить переводить хорошо.

К ним относятся:

1. Чувство русского языка.

2. Желание переводчика анализировать каждое исходное предложение и пытаться понять заключенный в нем истинный смысл.

Если переводчик не чувствует красоту родного языка и не старается излагать кратко, четко, логично, то учить его всему остальному не имеет смысла. Точно также, если переводчик по своей натуре стремится "скользить" по тексту, просто подставляя термины и не погружаясь в смысл, то я не могу ему помочь стать хорошим переводчиком. Эти два недостатка "не лечатся". Всему остальному научить переводчика вполне реально:

- дать общетехнический кругозор;
- достаточно глубокие знания по требуемой тематике;
- научить переводчика не допускать стилистических дефектов текста;
- соблюдать правила редакционно-издательского оформления и т. д.

Примеры

Для иллюстрации изложенных выше требований к хорошему переводу рассмотрим три примера.

Пример 1

Попробую пояснить, что я понимаю под необходимостью анализировать каждое предложение и что значит вникать в смысл.

Рассмотрим очень простое предложение из документа Генеральной Ассамблеи Организации Объединенных Наций. Этот документ выпущен Комитетом по использованию космического пространства в мирных целях и речь в нем идет о спасении космонавтов и возвращении объектов, запущенных в космическое пространство.

Текст на английском языке:

The recovered object is approximately 0.55 meters in diameter and weighs 17 kilograms.

Текст на русском языке:

Обнаруженный объект имеет диаметр примерно 0,55 м и вес 17 кг.

На первый взгляд кажется, что русский текст передает смысл правильно, но на самом деле в нем допущена очень серьезная смысловая ошибка, а именно: выражение *weighs 17 kilograms* переведено как вес 17 кг.

В словарях глагол *weigh* действительно переводится как взвешивать и в русском переводе написано, что объект *имеет вес 17 кг*.

Но в рассматриваемом документе речь идет об объекте, запущенном в космическое пространство. Общеизвестно, что такой объект, например, космический аппарат, вращающийся вокруг Земли, находится в состоянии невесомости. Космонавты неоднократно демонстрировали нам это состояние. Это означает, что вес такого объекта равен нулю.

Из этого следует, что 17 кг — это не вес, и для принятия переводческого решения, правильно передающего смысл, переводчик должен иметь некоторые знания из школьного курса физики. Он должен знать и понимать, чем вес отличается от массы и в каких случаях слово *weigh* следует переводить как *вес*, а в каких как *масса*.

Правильный перевод выглядит следующим образом:

Обнаруженный объект имеет диаметр примерно 0,55 м и массу 17 кг.

Пример 2

Рассмотрим еще одно очень простое предложение из опубликованного в интернете перевода Руководства по эксплуатации.

Исходный текст:

Make sure that persons responsible for the system and its operation have read through the manual carefully and understood it.

Русский перевод:

Убедитесь, что персонал, отвечающий за состояние системы и её эксплуатацию, полностью прочитал и усвоил данное руководство.

На таком примере я объясняю переводчику, что в данном переводе допущены три ошибки:

Первая ошибка: неправильная передача смысла.

Слово *persons* переведено как *персонал*.

Однако на практике, если что-то случится, отвечать будет не персонал, т. е. не коллектив, а кто-то лично. Поэтому выражение *persons responsible for ...* здесь следует перевести как *лица, отвечающие за ...*

Вторая ошибка: несоблюдение правил редакционно-издательского оформления.

Поскольку *manual* это документ, упоминаемый в данном тексте без названия, то по правилам редакционно-издательского оформления, слово Руководство необходимо писать с прописной буквы.

Третья ошибка: несоблюдение традиции изложения обязательных требований.

Согласно ГОСТ 2.105-95 "Общие требования к текстовым документам" при изложении обязательных требований в тексте должны применяться слова "должен", "следует", "необходимо", "требуется, чтобы", "разрешается только", "не допускается", "запрещается", "не следует".

В рассматриваемом предложении изложено обязательное требование. Поэтому текст "*Убедитесь, что ...*" необходимо переформулировать так, чтобы фраза содержала слово *должен*, или *следует*, или *необходимо*.

В результате правильный перевод выглядит следующим образом:

Необходимо убедиться, что лица, отвечающие за состояние системы и её эксплуатацию, полностью прочли и усвоили данное Руководство.

Пример 3

Выше я привел характерные, но специально отобранные очень простые примеры, которые должны быть понятны любому гуманитарю. На практике ситуация, с точки зрения понятности изложения исходного текста, гораздо сложнее. Часто смысл исходного текста понять очень трудно. Одной из причин этого является тот факт, что исходные тексты пишут не мастера слова, а технические писатели, квалификация которых бывает невысокой (производители оборудования ведь тоже стараются оптимизировать свои затраты).

Не вдаваясь в подробные объяснения, приведу один пример, иллюстрирующий эту ситуацию. Речь идет об одном из требований безопасности выполнения работ, изложенных в Инструкции по эксплуатации какой-то электроустановки.

Исходный текст:

Lock “off” and tag the source of power supply before working on electrical wiring or electrically operated devices or electrically driven equipment.

Предлагаемый мною перевод, правильно и полностью передающий смысл исходного текста и изложенный в соответствии с традицией, выглядит следующим образом:

Перед проведением работ с электрической частью установки, в том числе с электроприводным оборудованием, необходимо запереть на замок в выключенном положении аппарат отключения электропитания и повесить соответствующий плакат безопасности.

Как видите, выражение *Lock “off”* здесь необходимо перевести как *запереть на замок в выключенном положении*, а глагол *tag* – *повесить соответствующий плакат безопасности*.

Такой небрежный способ изложения исходных технических текстов встречается очень часто. Если небрежность изложения присутствует в тексте, перевод которого требует к тому же наличия специальных знаний, например, по теплотехнике, вентиляции, электротехнике, электронике, автоматике и т. д., то трудность перевода значительно увеличивается. Такой текст невозможно хорошо перевести путем подстановки терминов и совершенно недостаточно, так называемых, "фоновых знаний". Для правильной передачи смысла нужны глубокие знания предметной области и умение расшифровывать смысл исходного текста.

Поэтому при обучении техническому переводу необходимо, кроме всего прочего:

1. Дать переводчику достаточные знания в выбранной тематической области. Переводчик должен хорошо понимать

все основные явления, обычно описываемые в технической документации соответствующей тематической области.

Для этого надо составить специальные лекции, в которых простым языком четко, ясно, и логично объяснить переводчику всё необходимое.

2. Научить переводчика расшифровывать смысл даже небрежно изложенного исходного текста. Для этого надо дать переводчику возможность выполнить как можно больше упражнений, снабженных ответами преподавателя.

Площадка для дистанционного обучения

Все бы хорошо, но использовавшаяся нами технология обучения под руководством наставника, хоть и позволяла добиться хороших результатов, но была очень дорогостоящей, особенно в первый год обучения.

Для того чтобы правильно передать смысл и изложить текст в соответствии с традицией, начинающий переводчик вынужден переводить очень медленно, поскольку ему приходится по ходу дела разбираться с большим числом незнакомых ситуаций. Обычно в первый год вместо необходимых шести-восьми страниц в день он с трудом делает полторы-две страницы. Заработок получается ничтожный и компания вынуждена ему доплачивать. Доплачивать приходится и редактору, поскольку последний тратит существенно больше времени на редактирование. Кроме того, он должен еще потратить много времени на объяснение переводчику своих правок.

Бывают случаи, когда проучившись в нашей компании год и обнаружив, что квалификация растет очень медленно, пе-

реводчик уходит. В результате компания безвозвратно теряет все затраты, произведенные на обучение этого переводчика.

Поэтому несколько лет назад я решил изменить технологию и сделать интернет-площадку для полноценного дистанционного обучения, на которой могли бы с одной стороны одновременно обучаться неограниченное число переводчиков, а с другой – опытные преподаватели могли бы обучать переводчиков любым аспектам практического перевода.

Такая площадка была открыта в ноябре 2015 г. по адресу <http://pttc.gigatran.com/>. Она называется "Курсы практического перевода технической документации (Practical Technical Translation Courses)".

Данное решение обладает многими преимуществами, например:

1. Одновременно может обучаться неограниченное число переводчиков.
2. При наличии интернета переводчики, проживающие в любом населенном пункте, получают доступ к качественному обучению.
3. За обучение платят сами переводчики.
4. Наша компания не тратит деньги на аренду дополнительной площади офиса.
5. В некоторых случаях, когда нам нужны дополнительные переводчики, наша компания может не заниматься тестированием фрилансеров. Мы видим квалификацию учеников, обучающихся на этих курсах, и всегда можем с ними связаться.
6. Переводческая отрасль получает хороших переводчиков. Компании могут обращаться к нам для подбора хороших переводчиков из числа прошедших обучение.

7. Преподаватели получают возможность дополнительного заработка и делиться своим практическим опытом.

Возможности площадки

1. На данной площадке можно разместить неограниченное число курсов.
2. Каждый курс может состоять из любого числа уроков. Можно, так сказать, нарезать обширный пирог учебного материала на очень маленькие пирожные и изучать курс очень подробно, никаких ограничений нет.
3. Каждый урок может содержать:
 - a. файлы лекции (видеоролики, презентации, pdf-файлы и т.д.);
 - b. неограниченное число тренировочных упражнений;
 - c. контрольные упражнения.
4. Каждое тренировочное упражнение можно выполнить:
 - a. с автоматически появляющимися ответами преподавателя;
 - b. с ручной проверкой преподавателем каждого предложения. Результат проверки автоматически направляется ученику.
5. Ученик может выполнить контрольное упражнение. Преподаватель проставляет оценку за перевод каждого предложения:
 - 5 баллов – перевод не требует или почти не требует редактирования;
 - 4 балла – перевод требует незначительного редактирования;

3 балла – перевод требует существенной переработки;

2 балла – перевод редактировать нецелесообразно, лучше перевести заново.

После проверки всех предложений система автоматически вычисляет средний балл за выполнение контрольного упражнения и сообщает его ученику. Если результат ученика не устраивает, он может предпринять еще одну или две попытки.

6. Все результаты – просмотренные видеолекции, число выполненных тренировочных упражнений, оценки за выполнение контрольных упражнений (лучшие попытки) – автоматически заносятся в сертификат ученика, который можно сформировать в виде pdf-файла неограниченное число раз на любой стадии обучения.
7. Преподаватель может выкладывать лекции и тренировочные упражнения бесплатно или за определенную плату по своему усмотрению.
8. Понятие законченного курса отсутствует. Все компоненты уроков (лекции, тренировочные и контрольные упражнения) продаются отдельно и в любом порядке. Ученик может самостоятельно формировать свой учебный план в соответствии со своими предпочтениями.
9. Студентам дневных отделений предоставляется скидка 70 %.
10. Для обмена мнениями в социальной сети Facebook организована общедоступная группа "Practical Technical Translation Courses".

Состояние курсов

Курсы постоянно пополняются новым учебным материалом. На момент написания данной статьи они содержат:

- курсов: 2;
- уроков 11;
- видеолекций более 10 часов;
- упражнений 52.

Наличие понятных объяснений и большого числа упражнений с проверкой дают возможность переводчикам получить полноценное высококачественное обучение, аналогичное очному под руководством опытного наставника.

Подводить итоги еще рано, прошло менее полугода с момента открытия курсов. Пока учеников мало и характерно следующее:

1. Ученики предпочитают просмотр видеолекций выполнению упражнений.
2. Видеолекции общего характера значительно популярнее лекций, посвященных более узким вопросам. Так, например, видеолекцию "Технический перевод. Специально для студентов и начинающих переводчиков" за месяц только на сайте Youtube посмотрели 923 раза, а очень интересную видеолекцию, посвященную применению терминов "устойчивость", "стойкость" и "прочность" – только 90 раз.
3. Пока ученики выбирают только уроки, относящиеся к общетехническому переводу, и еще никто не выбрал ни одного урока из курса электротехнического перевода.
4. Как я уже говорил, упражнений делают мало, но те, кто их выполняют, показывают очень хорошие результаты.

Заключение

В вузе молодые специалисты получают в основном только общие лингвистические и переводческие знания и навыки. Чтобы стать хорошим техническим переводчиком, необходимо дополнительное послевузовское обучение. Опыт обучения силами переводческой компании в процессе работы над реальными проектами показал, что это дорого. Краткосрочные курсы, тренинги и достаточно популярные в настоящее время вебинары для этой цели малопригодны, поскольку не позволяют выполнять большое число упражнений с проверкой результата. А ведь это наиважнейший компонент обучения.

Запущенные по адресу <http://pttc.gigatran.com> Курсы практического перевода технической документации (Practical Technical Translation Courses) являются первой площадкой дистанционного обучения, позволяющей подробно объяснять любые аспекты перевода и выполнять тренировочные и контрольные упражнения. Есть все основания полагать, что данные курсы могут успешно обучать практическому техническому переводу.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПЕРЕВОД: РЕАЛЬНОСТЬ И ПЕРСПЕКТИВЫ

**Сборник научных трудов
11-ой Международной научно-методической
интернет-конференции**

4-8 апреля 2016 г.

Издание подготовлено в авторской редакции

Технический редактор

Подписано в печать 25.06.2016 г. Формат 60х84/16
Печать офсетная. Бумага офсетная. Гарнитура Таймс.
Усл. печ. л. Тираж 100 экз. Заказ

Российский университет дружбы народов
117023, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д.3

Типография ИПК РУДН
117023, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, 3, тел. 952-04-41
Российский университет дружбы народов
117023, ГСП-1, г. Москва, ул. Орджоникидзе, д.3