

Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
**НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**
им. Н.А. Добролюбова

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного
лингвистического университета
им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 6

Лингвистика и межкультурная коммуникация

Нижний Новгород

2009

*Печатается по решению редакционно-издательского совета
ГОУ ВПО НГЛУ*

УДК 81'25 (060.55)

Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Вып. 6. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2009. – 222 с.

ISSN 2072-3490

Главный редактор
Г.П. Рябов

Редакционная коллегия:

Е.С.Гриценко (*зам. главного редактора*), Е.В.Плисов (*отв.секретарь*),
В.М.Бухаров, М.А.Грачев, В.Г.Зусман, В.И.Карасик (Волгоград),
К.Ю.Кашлявик, З.И.Кирнозе, Л.П.Крысин (Москва), М.И.Никола
(Москва), О.Г.Оберемко, М.С.Ретунская, Е.П.Савруцкая, Т.Н.Синеокова,
В.В.Сдобников (*отв. секретарь выпуска*), В.М.Строгеецкий, А.А.Сергунин,
С.М.Фомин, А.Н.Шамов, Д.Боксэ (США), Д.Мийе-Жерар (Франция)

**Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере
массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-32158 от 07.06.2008г.**

УДК 81'25 (060.55)

ISSN 2072-3490

© ГОУ ВПО НГЛУ, 2009

Federal Agency for Education of the Russian Federation

NIZHNY NOVGOROD LINGUISTIC UNIVERSITY

VESTNIK
of Nizhny Novgorod Linguistic University

Issue 6

Linguistics and Cross-Cultural Communication

Nizhny Novgorod

2009

**Vestnik of Nizhny Novgorod Linguistic University. Issue 6.
Linguistics and Cross-Cultural Communication. – Nizhny
Novgorod: Nizhny Novgorod Linguistic University, 2009. – 222 p.**

ISSN 2072-3490

Editor-in-Chief

G.Ryabov

Editorial Board:

E.Gritsenko (*Deputy Editor-in-Chief*), E.Plisov (*Executive Secretary*),
V.Bukharov, M.Grachev, V.Zusman, V.Karasik (Volgograd), K.Kashlyavik,
Z.Kirnoze, L.Krysin (Moscow), M.Nikola (Moscow), O.Oberemko,
M.Retunskaya, E.Savrutskaya, T.Sineokova, V.Sdobnikov (*Executive Secretary
of the Issue*), V.Strogetsy, A.Sergunin, S. Fomin, A.Shamov, D.Boxer (USA),
D.Millet-Gérard (France)

ISSN 2072-3490

© ГОУ ВПО НГЛУ, 2009

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

- О.С. Сапожникова** (*Нижний Новгород*)
Критика перевода: поиски объективных критериев..... 11
- И.Р. Перевышина** (*Белгород*)
Лингвистические и коммуникативные парадигмы в теории перевода... 19
- О.М. Филатова** (*Ижевск*)
К вопросу о понимании текста оригинала в процессе перевода..... 26

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

- Ф.С. Аухадиева** (*Ижевск*)
Русские девербативы в немецком переложении..... 31
- М.В. Боброва** (*Белгород*)
Перевод игры слов (на материале поэзии Жака Превера)..... 40
- А.А. Кручинина** (*Санкт-Петербург*)
Информационная составляющая специального текста и ее реализация
в переводе..... 47
- А.А. Михайлов** (*Белгород*)
О проблемах перевода сленгизмов..... 56
- И.С. Парина** (*Москва*)
Фразеологический каламбур как переводческая проблема (на
материале немецких идиом)..... 63
- М.Б. Чиков** (*Нижний Новгород*)
Отсекая лишнее..... 71
- А.Н. Яржемский** (*Нижний Новгород*)
Особенности понимания и перевода латиноамериканской речи и
текстов (на примере рассказов латиноамериканских писателей из
сборника «El Milagro Distinto»)..... 78

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА

Wilfried Decoo (*Université d'Anvers, Belgique*), **Françoise Kusseling**

(Brigham Young University, U.S.A.)

La détermination des niveaux de progrès langagiers: les Référentiels européens sont-ils sur la même longueur d'onde?..... 86

Е.В. Белькова *(Иркутск)*

Требования к тексту при обучении студентов экономического вуза абзацно-фразовому переводу..... 104

О.О. Корзун *(Москва)*

Обучение темпу иноязычной речи студентов как одна из проблем подготовки будущих профессиональных переводчиков..... 112

Е.А. Руцкая *(Пермь)*

Формирование структурно-композиционных навыков переводческого аудирования..... 120

В.Б. Шеметов *(Челябинск)*

Специальная компонента подготовки переводчиков и проблемы ее формирования в вузе..... 126

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В.И. Карасик *(Волгоград)*

W.R. Auden "O Where Are You Going?": комментарий..... 132

И.В. Никитина *(Нижний Новгород)*

Сравнительный анализ русских переводов поэтического манифеста У. Уитмена (К. Бальмонт и К. Чуковский)..... 141

Е.С. Себежко *(Калуга)*

Роман Жана де Прешака «Прекрасный поляк»..... 152

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А.А. Вахрушев *(Пермь)*

Культурный шок и способы его преодоления..... 160

Е.В. Сидоров, Н.А. Сидорова *(Москва)*

Базовая структура аксиологического измерения речевой коммуникации..... 166

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА И РЕЧИ

И.А. Каргашин (*Калуга*)

О способах выявления коммуникативной природы пейзажной лирики.. 173

В.В. Мишланов (*Москва*)

Средства временной локализации предложения..... 183

С.Ю. Павлина (*Нижний Новгород*)

Когда тело говорит, всем ли понятен этот язык?..... 188

В.А. Федоров (*Воронеж*)

Французская структурная схема с глаголом *manquer* и ее русские эквиваленты..... 195

Т.В. Шрайдман (*Пермь*)

Политическая метафора как средство концептуального воздействия на общество..... 204

ВОПРОСЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Л.Ю. Гринева (*Нижний Новгород*)

Международная деятельность как фактор модернизации высшего образования..... 211

ХРОНИКА

Научная конференция «Обучение, тестирование и оценка»..... 218

CONTENTS

PROBLEMS OF TRANSLATION THEORY

- Olga Sapozhnikova** (*Nizhny Novgorod*)
Translation Criticism: In Search of Objective Criteria..... 11
- Irina Perevyshina** (*Belgorod*)
Linguistic and Communicative Paradigms in Translation Theory..... 19
- Olga Filatova** (*Izhevsk*)
On the Question of Understanding the Source Text in the Process of Translation..... 26

PROBLEMS OF TRANSLATION PRACTICE

- Faniya Aukhadieva** (*Izhevsk*)
Russian Verbal Nouns Translated into German..... 31
- Marina Bobrova** (*Belgorod*)
Translation of Puns (research based on the poems of Jacques Prevert)..... 40
- Anna Kruchinina** (*Saint-Petersburg*)
The Informational Constituent of Special Text and Its Actualization in Translation..... 47
- Andrey Mikhailov** (*Belgorod*)
On Translating Slang Units..... 56
- Irina Parina** (*Moscow*)
The Problem of Translating Phraseological Puns..... 63
- Maxim Chikov** (*Nizhny Novgorod*)
Cutting Off What Is Not Needed..... 71
- Alexander Yarzhemsky** (*Nizhny Novgorod*)
The Peculiarities of Comprehension and Translation of South-American Discourse and Texts on the Example of Selected Stories by Latin-American Writers "El Milagro Distinto"..... 78

PROBLEMS OF TEACHING TRANSLATION

- Wilfried Decoo** (*Université d'Anvers, Belgique*), **Françoise Kusseling** (*Brigham Young University, U.S.A.*)
La détermination des niveaux de progrès langagiers: les Référentiels européens sont-ils sur la même longueur d'onde? 86
- Evgenia Belkova** (*Irkutsk*)
Requirements to the Text When Teaching Liaison One-way Interpreting to Students of Economics..... 104
- Oksana Korzun** (*Moscow*)
Teaching Foreign Speech Tempo to Students- Interpreters..... 112
- Ekaterina Ruts kaya** (*Perm*)
Forming the Structural-Compositional Skills of Auditing in Interpreting.... 120
- Vladimir Shemetov** (*Chelyabinsk*)
A Special Component of Translators Training Process and Its Formation at a University..... 126

LITERARY TRANSLATION IN THE PAST AND THE PRESENT

- Vladimir Karasik** (*Volgograd*)
W.H. Auden "O where are you going?": A commentary..... 132
- Irina Nikitina** (*Nizhny Novgorod*)
Walt Whitman Poetic Manifesto in Russian Translations (K.Balmont, K.Chukovsky). Comparative Analysis..... 141
- Elena Sebezhko** (*Kaluga*)
Jean de Préchac's Novel «Le Beau Polonais» 152

CRITICAL ISSUES IN CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

- Alexander Vakhrushev** (*Perm*)
Cross Shock: How to Deal With It..... 160
- Evgeniy Sidorov, Natalia Sidorova** (*Moscow*)
The Basic Structure of Axiological Measurement of Speech Communication 166

ISSUES OF LANGUAGE AND SPEECH STUDIES

- Igor Kargashin** (*Kaluga*)
On Means to Reveal the Communicative Nature of Landscape Lyric Poetry. 173
- Viktor Mishlanov** (*Moscow*)
The Ways of Time Localization of Sentences..... 183
- Svetlana Pavlina** (*Nizhny Novgorod*)
When the Body Speaks, Does Everyone Understand Its Language?..... 188
- Valery Fedorov** (*Voronezh*)
The French Structure with the Verb “Manquer” and its Russian Equivalents 195
- Tatyana Shraydmann** (*Tumen*)
Political Metaphors as a Method of Conceptual Influence Over the Society.. 204

ISSUES OF INTERNATIONAL COOPERATION

- Larisa Grinyova** (*Nizhny Novgorod*)
The Role of International Activities in Modernizing High Education..... 211

CHRONICLE

- International Scientific Conference «Training, Testing and Assessment»... 218

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

КРИТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА: ПОИСКИ ОБЪЕКТИВНЫХ КРИТЕРИЕВ

О.С. Сапожникова

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород*

Критика перевода нуждается в выработке объективных критериев, основанных на современном категориальном аппарате. Разрабатываемая методика включает пять уровней: денотативный, концептуальный, коннотативный, дискурсивный, прагматический. Данная комплексная методика продуктивна при оценке эстетической верности художественного перевода.

Ключевые слова: денотативный, концептуальный, коннотативный, дискурсивный, прагматический уровни оценки.

Critique of Literary Translation: In Search of Objective Criteria

Olga Sapozhnikova

For translation criticism objective criteria based upon the modern categorical apparatus are needed. The offered method includes five levels: denotative, conceptual, connotative, discursive and pragmatic. The comprehensive method is operational in assessing the aesthetic fidelity of a literary translation.

Key words: denotative, conceptual, connotative, discursive, pragmatic levels of assessment.

Критика перевода, признаваемая в настоящее время как отдельное направление теории перевода, получает целенаправленное теоретическое развитие. Необходимость исследований в данном плане вызвана дискуссионным подходом к анализу отдельных переводов, спорами по поводу удачности/ неудачности переводческих усилий.

Сегодня теоретики единодушно признают, что критиковать не значит искать погрешности перевода, а скорее оценивать правомерность/неправомерность употребления определенных языковых средств в целях достижения «верности» художественного содержания [1]. Однако подобное единодушие наблюдается лишь в отношении конечной цели данной деятельности, тогда как конкретные методы и приемы критического анализа очень различны. Субъективный характер анализа перевода зависит от личностной позиции исследователя и его концепции перевода. Так, во французской школе перевода известен подход, отправной точкой которого является содержание – «идея» [2; 3]; основой этого подхода служат герменевтические постулаты. От него существенно отличается «импрессионистский» подход, провозглашающий первостепенную необходимость передать впечатление, вызываемое текстом оригинала. Известный французский теоретик перевода Ж.Мунен, предостерегая от «импрессионизма» в переводе, подчеркнул необходимость комплексного подхода, учитывающего социальные, этнографические и лингвистические посылки [4]. Данный метод характеризуется как описательный, базирующийся на конкретном анализе оригинала и перевода. Он служит основой для разработки методов предварительного анализа оригинального текста: внимательное прочтение, предпереводческий анализ, стилистическая интерпретация и т.д. [5], а далее – для его перевода и критической оценки.

Тем не менее, ощущается необходимость поисков достаточно объективных критериев для оценки художественного перевода. Думается, что достижения различных направлений современной лингвистики и их категориальный аппарат дают основание для разработки многоаспектной методики критики перевода. Основной метод должен включать следующие уровни:

1. Денотативный – оценка трансляции как универсальных, так и партикулярных семантических явлений.
2. Концептуальный – оценка передачи культурно и понятийно значимых концептов.
3. Дискурсивный, оценивающий коммуникативную структуру текста.
4. Коннотативный, состоящий в оценке стилистической адекватности перевода.
5. Прагматический, констатирующий познавательный, воздействующий и эстетический эффекты переведенного текста.
6. Указанные приемы в той или иной степени присутствуют в современных публикациях о переводе, но они не находят последовательной трактовки в работах по критике перевода и в конкретном критическом анализе. Это касается, например, категории коннотативного значения, детально разработанной в переводческом

аспекте в фундаментальной работе Ф.-Р.Ладмираля [6]. Сопоставляя денотацию и коннотацию, автор высказывает важное утверждение о стилевой и регистровой природе коннотации, т.е. признает как ее индивидуальную, так и «коллективную» природу; это утверждение служит основой для объективации переводческого анализа.

Применение разрабатываемой комплексной методики в критике перевода создает объективную базу для оценки переводческих усилий. При этом в центре внимания остается основополагающий принцип переводческой деятельности – принцип «культурной идентичности» художественного перевода. Это сложная категория, предполагающая осознание культурных различий языка оригинала и языка перевода и, вместе с тем, осознание необходимости сохранения в переводе культурной специфики оригинала [7].

В качестве примеров применения разрабатываемой методики обратимся к критическому рассмотрению французских переводов таких известных произведений русской литературы как «Пиковая дама» А.С.Пушкина¹ и рассказы А.П.Чехова².

Глубокий стилистический анализ, осуществленный в свое время В.В.Виноградовым, привел его к выводу, что уже в заглавии этого произведения слиты три предметно-смысловые сферы [8]. К ним относится ситуация карточной игры, борьба Германа за свое благосостояние и счастье, моральный портрет главного героя. Мы будем иметь в виду эту общую позицию, обращаясь к цитированным уровням. А.П.Чехов известен в мировой теории литературы как один из основателей реалистического метода. «Проза Чехова - горькое, часто сатирическое изображение среднего класса. Его произведения проникнуты острой грустью», читаем во французской литературной критике [9] (перевод наш. – О.С.). К этому следует добавить такие черты творческой манеры писателя как психологизм, национально-культурную достоверность, философскую глубину как эпических, так и драматических текстов. Данная общая характеристика необходима для аргументации уровней критики перевода.

1. Денотативный уровень в «Пиковой даме» служит воссозданию атмосферы времяпрепровождения петербургской гвардейской молодежи, а точнее- ситуации карточной игры. В этих целях автором и переводчиком используются прежде всего лексемы, имеющие «общий смысл» («*sens commun*»): играть – *jouer*, проиграть – *perdre*, выигравший – *gagnant*,

¹ Alexandre Pouchkin. *La dame de pique*.- P. :Gallimard, 1995. Traduit du russe par André Gide et Jacques Schiffrin en 1935.

² Anton Tchekov. *Nouvelles*.- Série bilingue. Langues pour tous. –P. :Pocket, 2006. Choix, traduction et notes par C.Emery, traductrice, interprète de conférence. A.Tchekov. Salle 6.- P. :Gallimard, 1975. Traduit par E.Parayre.

проигрыш – *sommes perdues*, тасовать карты – *battre les cartes* и др. Особую роль играют термины, уточняющие ход карточной игры и специфику ситуации. Многие из таких терминов пришли в русский язык из французского и во французском переводе теряют свой иноязычный колорит: талья длилась долго – *la taille a duré longtemps*, Герман стоял у стола, готовясь понтировать... – *Hermann debout près de la table disposait à ponter...*

Еще большую ситуативную специфику придают тексту оригинала аргонизмы карточной сферы, особенно многочисленные в кульминационном моменте развития сюжета. Следует отметить в этом плане некоторые семантические и регистровые потери перевода: прокидка – *disposition*, куш – *mise*, поставить карту – *prendre une carte*, метать – *tailler*.

На материале новелл Чехова обратим внимание на то, что если в оригинале денотативный план призван решать задачу морального портрета героя, в переводе она не решается с достаточной достоверностью: затушеваны значительные нюансы морального плана. Например,

«Стрижин ведет жизнь **трезвую**, выражение лица у него **душеспасительное**, **книжки он читает только духовно-нравственные...**» («Неосторожность»).

«*Strijine menait une vie **sobre et régulière**, son visage avait une **expression sereine et édifiante**, il ne lisait que des livres **hautement moraux...***» («Imprudence»).

Если у Чехова подчеркнута духовно-нравственная характеристика героя, то в переводе она теряет свою глубину, выраженную эпитетами: трезвый – *sobre*, душеспасительный – *serein, édifiant*, духовно-нравственный – *hautement moral*.

2. Обращаясь, к концептуальному уровню, отметим высокую адекватность перевода «Пиковой дамы», что объясняется, на наш взгляд, пристальным вниманием к нему переводчиков и, в частности, А.Жида. Перевод фрагментов, имеющих концептуальное содержание, например, пушкинских сентенций, точен и выразителен.

«Две неподвижные идеи не могут вместе существовать в нравственной природе, так же как два тела не могут в физическом мире занимать одно и то же место».

«*Deux idées fixes ne peuvent coexister dans le monde moral de même que dans le monde physique deux corps ne peuvent occuper en même temps la même place*».

Точно переданы аллюзии:

«Этот Герман, продолжал Томский, - лицо истинно романтическое: у него профиль Наполеона и душа Мефистофеля».

«*Ce Hermann, continua Tomski, est vraiment un personnage romanesque. Il a le profil de Napoléon et l'âme de Méphistophélès*».

В новеллах Чехова обратим внимание на концепт Бога, присутствующий во всех монотеистических религиях. Этот концепт встречается во фразеологии как русского, так и французского языков, отражая менталитет их носителей. При поиске переводческих эквивалентов возникают некоторые трудности, которые не всегда решаются с успехом.

Целый ряд выражений оригинала находят точное соответствие в переводном тексте:

Бог миловал Dieu nous préserve
Слава Богу Dieu merci/ Grâce à Dieu
Дай Бог Dieu m'en garde
Накажи меня Господь Dieu me damne
Боже мой Mon Dieu
Есть случаи парафразовой трансформации русских фразеологизмов:
Божья воля La volonté de Dieu
Побей меня Бог Que Dieu me tue

Встречаются перефразировки, лишенные слова Бог:

Бог с тобой Bon, ça va
Бог знает Qui sait
- Существует подозрение, что ваш барин убит. **Божья воля!**
- L'on soupçonne que votre barine a été tué ! **La volonté de Dieu !**
- Да я пошутил, голубчик! **Накажи меня Господь**, пошутил.
- C'était une plaisanterie, mon bon ! **Dieu me damne**, j'ai paissanté.

Наиболее существенные неудачи перевода встречаются там, где следовало бы точнее передать духовную жизнь русского общества во второй половине XIX века: поиски моральных ценностей, психологического равновесия, особенно в среде интеллигенции. Так, герой новеллы «Неосторожность» Стрижин в своих размышлениях о смысле жизни часто обращается к понятию веры:

- Клянусь вам честью, я начинаю **веровать** в свою гениальность.
- Je vous jure honnêtement que je commence à **croire** à mon génie.

Связанный с религиозным воззрением глагол «веровать» находит лишь частичное соответствие в виде многозначного французского глагола «croire».

3. Дискурсивный уровень проявляется в смене композиционно-речевых типов: повествование, описание переданной речи. Переданная речь и, особенно, прямая речь персонажей передают национальные особенности ее лексико-грамматических характеристик. Это касается и их стилистического и регистрового варьирования, которое, в основном, адекватно передается в исследованных текстах. Обратим лишь внимание на специфику русских обращений, часто фигурирующих как в «Пиковой даме», так и в рассказах Чехова. В переводном тексте чаще всего теряются

эмоциональные коннотации слов-обращений, свойственные русской разговорной речи: матушка – *petite mère*, мать моя – *petite mère*, душенька – *ma chère* (Пушкин), барин – *barine*, сударь – *monsieur* (Чехов). Транслитерация, лишённая семантизации, мало экспрессивна.

4. Коннотативный уровень перевода и его критики вызывает наибольшие трудности в силу разнообразия коннотативных значений, связанных как с семантикой, так и с особенностями функционирования языковых средств. Особую трудность вызывает трансляция национально/локальных коннотаций, поскольку при переводе происходит смещение ассоциативных планов, связанных с культурным фоном языков оригинала и перевода.

Перевод слов-реалий наиболее иллюстративен в этом плане. В новеллах Чехова реалии призваны создавать национальный колорит текста. К ним относятся заимствованные слова, фигурирующие во французских словарях: *verste*, *moçjik*, *barine* и др. Оказиональные заимствования являются результатом транслитерации, их смысл объясняется в сносках: лапти – *laptis [chaussure de paille]*, сермяга – *caftan déchiré*. Семантизация часто страдает нечеткостью, что ведет к «затушевыванию» национального колорита: телега – *voiture*, сени – *vestibule*, флигель – *pavillon* и др.

«Далее вы входите в большую просторную комнату, занимающую весь флигель, если не считать сеней. Стены здесь вымазаны грязно-голубой краской, потолок закопчен, как в курной избе,- ясно, что здесь зимой дымят печи и бывает угарно. Окна изнутри обезображены железными решетками. Пол сер и занозист. Воняет кислую капустой, фитильной грязью, клопами и аммиаком, и эта вонь в первую минуту производит на вас такое впечатление, как будто вы входите в зверинец».

«Plus loin vous entrez dans une salle grande, spacieuse, qui occupe tout le pavillon, si l'on excepte le vestibule. Les murs en sont barbouillés d'un bleu sale, la plafond est noir de fumée comme dans une chaumière sans cheminée, on voit bien qu'ici, l'hiver les poêles fument et qu'on y respire le charbon. Des grilles intérieures enlaidissent les fenêtres. Le plancher est gris et hérissé d'échardes. Cela empeste le chou aigre, la mèche brûlée, la punaise et l'ammiac et cette odeur infecte vous produit, dès l'abord, la même impression que si vous entriez dans une ménagerie» (« Salle № 6 »).

Подобные семантические сдвиги встречаются и в переводе «Пиковой дамы»: пальцы – *broderie*, девичья (комната) – *antichambre*, челядь – *domestiques*.

В этом переводе встречаются и интересные факты, состоящие в воспроизведении французских выражений, употребленных в оригинале, на французском языке. Такое воспроизведение естественно и неизбежно, но оно не позволяет передать атмосферу франкомании в дворянской среде начала XIX века.

Народ бегал за ней, чтоб увидеть *la Venus moscovite*...

On la suivait en foule, on voulait voir *la Venus moscovite*...

«По той самой лестнице, - думал он, - могут быть лет шестьдесят назад, в эту самую спальню, в такой же час, в шитом кафтане, причесанный à l'*oiseau royal*, прижимая к груди треугольную свою шляпу, прокрадывался молодой счастливец...».

«Par ce même escalier, songea-t-il, il y a quelques soixante ans, à pareille heure, en habit brodé, coiffé à l'*oiseau royal*, serrant son tricolore contre sa poitrine, se glissait furtivement dans cette même chambre un jeune et heureux amant...».

Выделению подобных вкраплений способствует курсив как в оригинале, так и в переводе.

5. На прагматическом уровне констатируем, что переводы «Пиковой дамы» Пушкина и проанализированных рассказов Чехова производят адекватное впечатление, несмотря на некоторые недочеты. Их оценку следует считать положительной в силу общей семантической и структурно-композиционной верности.

Приведенный фрагментарный анализ позволяет прийти к заключению, что разрабатываемая методика критики перевода призвана основываться на объективных лингвистических критериях, выступающих в комплексе и призванных учитывать как специфику литературно-художественного стиля вообще, так и идиостиля отдельных писателей в частности.

Библиографический список

1. Левый, И. Искусство перевода / И.Левый. – М.: Прогресс, 1974.
2. Meschonnic, H. Le langage chez Habermas ou Critique, encore un effort. Critique de la théorie critique / H.Meschonnic. – Paris: Presse Universitaire de Vincenne, 1985.
3. Meschonnic, H. Poétique de la traduction / H.Meschonnic. – P.: Ed. Verdier, 1999.
4. Mounin, G. Les problèmes théoriques de la traduction / G.Mounin. – P.: Gallimard, 1976.
5. Berman, A. Pour une critique des traductions: John Donn / A.Berman. – Paris: Gallimard, 1995.
6. Ladmiraal, F.-R. Traduire : théorèmes pour la traduction / F.-R.Ladmiraal. – Paris: Gallimard, 1994.
7. Ballard, M. Correction/ incorrection. Présentation / M.Ballard. – Artois Presse univ., 2004.
8. Виноградов, В.В. Стиль «Пиковой дамы» / В.В.Виноградов // Временник Пушкинской комиссии. – 1936. – Вып.2.
9. Hachette encyclopédique illustré, 1994.

Сведения об авторе

Сапожникова Ольга Семеновна
доктор филологических наук,
профессор кафедры теории и практики
французского языка и перевода
НГЛУ им. Н.А.Добролюбова
e-mail: olga.sapojnikova@mail.ru

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ПАРАДИГМЫ В ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

И.Р. Перевышина

Белгородский государственный университет, Белгород

В теории переводоведения существуют большое количество моделей перевода, парадигм. В статье излагаются результаты исследования, направленные на выявление процессов унификации терминологии переводоведения.

Ключевые слова: модель, парадигма, лингвистические и коммуникативные модели перевода, эквиваленты, коммуникативно-функциональные эквиваленты.

Linguistic and Communicative Paradigms in Translation Theory
Irina Perevyshina

There is a considerable number of paradigms and models in the modern Translation Theory. The paper deals with the results of research, revealing the processes of the unification of Translation Theory terminology.

Key-words: model, paradigm, linguistic and communicative translation models, equivalents, functional-communicative equivalents.

Известно, что понятие «парадигма знания», было введено Т.Куном, и, как отмечает Е.С.Кубрякова, является «достаточно простым и направленным, прежде всего, на объяснение причин научных революций как кардинальных перестроек в системах научных знаний, определявших до поры до времени состояние тех или иных конкретных наук и уровень их развития» [1. С.5]. «Под парадигмами, - писал в связи с этим Т.Кун, - я подразумеваю признанное всеми научное достижение, которое в течение определенного времени дает научному сообществу модель постановки проблем и их решений» [2. С.11]. По мнению Е.С.Кубряковой, «такое определение имплицитно сразу несколько важных идей: во-первых, парадигма строится на достигнутых результатах в определенной науке, во-вторых, на идее признания этих результатов определенным научным сообществом, в-третьих, на идее моделирования проблем и их решений по

определенному образцу и, значит, идее существования таких образцов моделирования и т. п.» [1. С.6]

В русском языке термин «парадигма» издавна фиксируется в энциклопедиях и словарях. Например, в современных толковых словарях этот термин рассматривается и как грамматический, и как синоним слов *образец, модель* (см. [3]).

В переводоведении имеется значительное число моделей, парадигм перевода, по которым устанавливаются соответствия в области словообразования, грамматики, лексикологии. Эти парадигмы имеют непосредственное отношение к исследованию глубинных структур как абстрагированных формул смысла и их репрезентации в синтаксической поверхностной структуре предложения (трансформационная модель, семантическая модель, ситуативная модель). Они разработаны лингвистами, занимавшимися «порождающей грамматикой», «порождающей семантикой», создавшими модель ситуация-текст. Наличие таких моделей, парадигм объясняется лингвистической теорией перевода.

Существуют также модели перевода, разработанные теоретиками переводоведения (теория закономерных соответствий Я.И.Рецкера; теория уровней эквивалентности В.Н.Комиссарова; теория функционально-динамической эквивалентности А.Д.Швейцера; динамическая модель перевода Ю.Найды).

В.И.Хайрулин вслед за Ю.А.Сорокиной, И.Ю.Морковиной рассматривает перевод «с точки зрения теории лакун, понимать которую в данном случае следует широко: если в пределах текста лакуна – это некоторый фрагмент текста, в котором имеется нечто непонятное, то с позиции какого-либо языка иноязычный текст в целом также предстает как лакуна, которую требуется заполнить лингвокультурными средствами» [4. С.36; 5. С.77]. В.И.Хайрулин вводит понятие «переводческая парадигма высказывания» и характеризует перевод высказывания как «заполнение лингвокультурной лакуны» или как «преобразование одного лингвокультурного варианта в другой» [4. С.37-38]. Понятие переводческой парадигмы позволяет нам описывать варианты высказывания двух или нескольких языков.

Характеризуя эти варианты высказывания, мы предлагаем говорить об *эквивалентах (абсолютных; частичных), функциональных эквивалентах (абсолютных/функционально-содержательных и частичных/функционально-адекватных соответствиях) и безэквивалентных номинациях* при переводе текстов различных типов.

Под эквивалентами мы понимаем системно-языковые соответствия, межъязыковую (интерлингвальную) синонимию номинативных единиц двух языков с равноправными и равноценными значениями, не зависящими от контекста. Эквиваленты в переводоведении обозначаются

как константные, полные, абсолютные, тотальные, системно-языковые, словарные, формальные [6. С.10-11].

Функциональная эквивалентность (абсолютная/функционально-содержательная эквивалентность и частичная/функционально-адекватное соответствие) трактуется как отход от абсолютной или частичной эквивалентности. Понятие «функциональной эквивалентности» совпадает с понятием «коммуникативной эквивалентности». Коммуникативно-функциональная эквивалентность» перевода понимается как характеристика перевода, в котором текст на переводящем языке производит на иностранного получателя тот эффект, которого добивается автор текста на исходном языке. Иными словами, инвариантным в процессе перевода должна оставаться смысловая сторона исходного сообщения, определяемая коммуникативной установкой и функциональными характеристиками переводимого текста. *Функционально-содержательная эквивалентность* предполагает воспроизведение в тексте перевода всей информации ИЯ, но при этом меняется синтаксическая поверхностная структура предложения (значение выделяется на уровне языка, а содержание на уровне речи, в тексте). *Функционально-адекватное соответствие* понимается как характеристика перевода, в результате которого утрачивается какая-то определенная информация, например, эстетическая, несмотря на изменение синтаксической поверхностной структуры предложения.

Действия переводчика в случае *абсолютной эквивалентности* сводятся к прямой подстановке (ПП). Прямая подстановка является жесткой детерминированной переводческой процедурой, предполагающей наличие у переводчика автоматизированного навыка переключения языковых кодов по принципу «вербальный стимул» – «вербальная реакция». Прямая подстановка представляет собой простейший переводческий прием, основанный на замене единицы исходного языка ее непосредственным системно-языковым соответствием в переводящем языке.

Основными характеристиками ПП являются:

1. Прямые знаковые связи замещаемой и замещающей единиц, общность коммуникативной функции, взаимозэквивалентность, не зависящая от контекста, взаимобратимость транслирующих операций ($A \leftrightarrow B$), регулярный характер эквивалентных соответствий.

2. Отношение полного семантического тождества единиц ИЯ и ПЯ:

- совпадение всех значений (денотативного, сигнификативного, прагматического);

- эквивалентность семного состава единиц ИЯ и ПЯ в конкретных контекстах их употребления;

- функциональная тождественность, общность функций в тексте, сегменте текста, предложении: *референтная /денотативная /*

информативная; познавательная / когнитивная / гносеологическая / исследовательская; контактоустанавливающая / фатическая; побудительная / директивная / волюнтаривная / прескриптивная / организующая / управленческая / конативная / декларативная / вердиктовая; эмотивная / экспрессивная; поэтическая / эстетическая; дейктическая / указательная; металингвистическая; маркирующая.

3. Жесткий детерминизм переводческой операции: навык переключения с одного языкового кода на другой на уровне автоматизма (непосредственная реакция на знак ИЯ; «механическая» замена единицы ИЯ на словарный эквивалент ПЯ, фиксируемый всеми двуязычными словарями и наличествующий в индивидуальном «тезаурусе» / «словаре» переводчика).

4. Наличие наряду с отношениями моноэквивалентности также и полиэквивалентных семантических связей (наличие коэквивалентов – двух или более равнозначных, взаимозаменяемых соответствий единице ИЯ).

К системно-языковым эквивалентам мы относим также стандартизированные клише исходного языка и переводящего языка, застывшие стандартные речевые фразы, устойчивые словосочетания, штампы, пословицы, имеющие конкретную функционально-стилистическую характеристику. В этом случае подстановки носят названия *узуальных*. Узуальная подстановка представляет собой эквивалентность различных оборотов речи типичных для определенных коммуникативных ситуаций и частично не совпадающих по лексическому составу, но идентичных по смыслу.

Узуальный перевод нередко трактуется как переводческая трансформация (контекстуальная замена), и в этом плане интересно замечание Л.К.Латышева, отмечающего, что «узуальный перевод следует трактовать как подстановку, поскольку он предполагает максимально возможное приближение к оригиналу» [7. С.101-103], в то время как трансформации представляют собой отход от оригинала в поисках семантико-стилистической адекватности.

Узуальные подстановки представляют собой случай *неполной / частичной/ относительной эквивалентности*: единицы ИЯ и ПЯ являются полными межъязыковыми синонимами по значению (общему смыслу), но относительными по дистрибуции (по сочетаемости с другими лексическими единицами) и по грамматическому оформлению.

Частичные эквиваленты (*partielle Äquivalente*) в переводческой практике имеют большее распространение, чем полные, абсолютные. Одним из таких случаев является случай межъязыковой корреляции, когда транслеме соответствуют две и более языковые единицы ПЯ, каждая из которых отражает лишь некоторую часть из широкого спектра признаков, заключенных в сигнификате языковой единицы ИЯ; эти относительные/частичные эквиваленты обозначают лишь отдельные

аспекты (части, признаки, стороны) денотата, обозначаемого в ИЯ одной лексемой, и фактически отражают лишь суммарно весь объем признаков денотата транслемы, ср.:

рука = Hand (кисть руки) + Arm (рука от кисти до плеча);

нога = Fuß (ступня) + Bein (нога от ступни до бедра);

blau = синий + голубой;

Geschwür = опухоль + нарыв + язва;

Dichter = поэт + писатель;

Nacken = шея + затылок;

Hals = шея + горло;

интеллектуальный = intellektuell (умственный, мыслительный) + intellektual (рациональный);

зарплата = Lohn (на предприятии) + Gehalt (у служащих) + Gage (у артистов) + Sold (у военных).

Подобные транслемы и эквиваленты находятся в своеобразных родовидовых отношениях, с той лишь разницей, что в одном языке представлено только родовое понятие (гипероним), в то время как в другом языке гипероним отсутствует, но наличествуют два и более видовых понятия (гипонимы).

Для достижения *функциональной эквивалентности* в текст перевода вводятся дополнительные лексемы, наблюдаются различного рода замены, перестановки и трансформации другого вида. Трансформации носят детерминированный характер, и, как правило, осуществляются переводчиком с целью преодоления лингвоэтнического барьера. Причинами трансформаций могут быть:

- расхождения в языковых системах ИЯ и ПЯ;
- расхождения в языковых нормах ИЯ и ПЯ;
- расхождения в речевых нормах ИЯ и ПЯ;
- расхождения в коммуникативно-релевантных информационных запасах носителей ИЯ и ПЯ.

Следует заметить, что введение в текст перевода дополнительных лексем, описательный перевод, различного рода замены, часто способствуют воспроизведению всей информации оригинала. Иногда, напротив, какая-то часть информации ИЯ утрачивается, не воспроизводится в переводе, не смотря на то, что текст перевода протяженнее по количеству слов текста оригинала. И, наконец, наблюдаются случаи, когда лексические единицы ПЯ содержат большее количество информации, чем лексические единицы ИЯ. Иногда, например, переводчик сознательно заменяет нейтральную лексическую единицу ИЯ более образным, функционально-дифференцированным словосочетанием ПЯ, видимо, с той целью, чтобы восстановить потерю стилистической информации в другом фрагменте оригинала, создать тексты одинаковой стилистической тональности.

В свете вышеизложенного можно выделить *три разновидности преобразований текста перевода (ПТ)*:

Абсолютные функциональные эквиваленты/функционально-содержательные эквиваленты как следствие стремления переводчика воспроизвести всю информацию оригинала: количество сем ИЯ соответствует количеству сем ПЯ.

Ко второй разновидности относятся *функционально-адекватные соответствия/частичная функциональная эквивалентность*, т.е. явление трансформаций/преобразований, мотивированных экспликацией в тексте перевода какой-то определенной информации, чаще всего денотативной при одновременном «сглаживании», нейтрализации стилистических характеристик лексических единиц оригинала. В этом случае количество сем оригинала превышает количество сем перевода, что обусловлено, например, тем, что лексические единицы ИЯ, обладающие стилистической заданностью, не имеют стилистически окрашенного эквивалента в ПЯ.

Суть третьей разновидности трансформаций в том, что нейтральные лексические единицы ИЯ переводятся более образными словосочетаниями ПЯ. В некоторых случаях преобразование ПТ можно рассматривать как прием, способствующий компенсировать потерю стилистической информации ИЯ, восстановить последнюю в другом фрагменте перевода, что совершенно необходимо, так как «коннотативный аспект содержания текста может нести информацию нередко коммуникативно более значимую, чем его денотативный аспект» [8. С.23-25]. В данном случае также имеет место *частичная функциональная эквивалентность/функционально-адекватное соответствие*. Переводчик прибегает к различным мотивированным трансформациям, в результате которых происходит замена нейтральных лексем стилистически окрашенными лексемами или словосочетаниями. Иными словами, переводчик заменяет прямое денотативное значение транслемы транслемой с коннотативным значением. Этот прием можно было бы назвать заменой прямого значения транслемы ИЯ переносным, переосмысленным значением в ПЯ.

Терминология переводоведения XXI века представляет собой динамическую, развивающуюся систему, и сопоставительный анализ терминосистем различных авторов и школ позволяет выявить как процессы унификации терминологии, так и сохранившиеся до настоящего времени противоречивые и дискуссионные моменты. Надеемся, что данная статья внесет определенный вклад в унификацию терминосистем переводоведения.

Библиографический список

1. Кубрякова, Е.С. Понятие «парадигма» в лингвистике: введение / Е.С.Кубрякова //Парадигмы научного знания в современной лингвистике. – М., 2008.
2. Кун Т., Структура научных революций / Т.Кун. – М., 1977.
3. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. – М., 1992.
4. Хайрулин, В.И. Перевод научного текста (лингвокультурный аспект) / В.И.Хайрулин. – М., 1992.
5. Сорокин, Ю.А., Марковина И.Ю. Культура и ее этнопсихолингвистическая ценность / Ю.А.Сорокин, И.Ю.Марковина // Этнопсихолингвистика. – М.: Наука, 1998.
6. Дзенс, Н.И., Перевышина И.Р., Кошкарров В.А. Теория и практика перевода / Н.И.Дзенс, И.Р.Перевышина, В.А.Кошкарров. – СПб., 2007.
7. Латышев, Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения / Л.К.Латышев. – М., 1981.
8. Шаховский, В.И. К проблеме трансляции коннотативных компонентов переводимой единицы содержания текста оригинала / В.И.Шаховский //Тетради переводчика. – М., 1980. - №17.

Сведения об авторе

Перевышина Ирина Рашидовна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры немецкого языка
Белгородского государственного
университета, директор НУЦИА
e-mail: perevyshina@bsu.edu.ru

К ВОПРОСУ О ПОНИМАНИИ ТЕКСТА ОРИГИНАЛА В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА

О.М. Филатова

Удмуртский государственный университет, Ижевск

Данная статья посвящена вопросу понимания, одного из наименее изученных аспектов перевода. Автор подчеркивает, что понимание текста необходимо для адекватного перевода.

Ключевые слова: понимание, письменный перевод, устный перевод.

On the Question of Understanding the Source Text in the Process of Translation Olga Filatova

The following article is devoted to the question of understanding, one of the most poorly researched issues in translation. The author emphasizes, that text understanding leads to adequate translation.

Key words: understanding, translation, interpretation.

Перевод в современном переводоведении часто рассматривается и изучается как система трансформаций и замен. Главным для исследователей, как правило, является создание системы эквивалентов и подстановок, деятельность переводчика, как действующего с текстом, находится на периферии исследований. Вопрос понимания текста оригинала (ТО) является одним из наименее изученных аспектов переводоведения. Зачастую этот аспект, во многом определяющий качество перевода, игнорируется как исследователями, так и переводчиками-практиками.

Понимание текста оригиналом переводчиком, на наш взгляд, является одним из важнейших аспектов процесса перевода. По справедливому замечанию А.Н. Крюкова, «признание понимания переводческой проблемой означает «узаконивание» включенности переводчика в акт коммуникации, разрушение стереотипа об идеале переводчика как «прозрачном стекле», помещенном между различными коммуникантами»

[1. С.63]. Такой подход к проблеме понимания ТО позволяет установить связь между концепцией переводчика, его пониманием оригинального произведения и дальнейшей судьбой переводимой поэзии или прозы в общелитературном контексте.

Параллельный анализ ряда текстов оригинала и перевода демонстрирует, что многие переводческие ошибки объясняются непониманием переводчиком смысла текста оригинала. В связи с этим мы видим необходимость изучения проблемы переводческого понимания, поскольку она представляет не только теоретический, но в большей мере практический интерес. Перевод с этой точки зрения является благодатным средством изучения понимания вообще, поскольку текст перевода, сравниваемый с текстом оригинала, позволяет установить, где и почему возникает непонимание.

Ряд авторов (Н.П.Перфильева, А.А.Припадчев, А.М.Пятигорский) указывает на то, что нет текста как такового без воспринимающего человека. Чтобы текст «заговорил», нужна *работа понимания*, выполняемая человеком (термин В.П.Зинченко). «Сам по себе текст эстетически нейтрален, но только до того момента, пока он не становится объектом восприятия человеческого сознания» [2. С.25].

Текст «обитает» в культуре. Именно *коллективное знание* задает те ориентиры, в соответствии с которыми продуцент текста придает последнему определенную структуру, отвечающую принятым культурой требованиям к языковому оформлению содержания высказывания. Когда речь идет о понимании и толковании текста на иностранном языке и переводчик выступает не только в роли реципиента, но и продуцента, то на него возлагается вдвойне сложная задача. Она предполагает равноценное владение обоими языками, включая экстралингвистические факторы, и теорию и практику перевода.

Поэт – художник в своем стремлении познать и объяснить окружающий мир пропускает его через призму собственного мироощущения, «результатом чего и является сплав объективной реальности и ее личностного восприятия автором». Но авторское видение мира, «процесс авторского познания действительности может оказаться для разных реципиентов-читателей приемлемым или неприемлемым, понятным или непонятым, истинным или ложным, справедливым или несправедливым, глубоким или, наоборот, поверхностным, ибо в процесс восприятия произведения включаются все общественно обусловленные и личностные факторы, характеризующие каждого отдельного реципиента/переводчика. Здесь будут играть роль его личный объем знаний, «личный тезаурус». Сюда входят и филогенетические и онтогенетические компоненты, и развитая сугубо индивидуальная часть, которая всегда различается у разных индивидуумов. В зависимости от нее каждый

читатель расставляет акценты в произведении по-своему, интерпретирует его по-иному [3. С.5].

Созвучность или несовпадение отдельных идейно-эстетических, психологических, эмоциональных качеств автора ТО и переводчика обуславливает возможность разной трактовки (интерпретации) одного и того же произведения разными переводчиками. Текст оригинала остается неизменным, однако каждая эпоха, каждый переводчик, каждый читатель извлекают из него все новые и новые идеи и эмоции.

Ситуация понимания ТО переводчиком, как и ситуация продуцирования переводного текста (ПТ), зависит от взаимодействия множества внешних и внутренних факторов. Хотя образ мира формируется прежде всего и преимущественно через ставшее достоянием личности живое знание, для каждого человека важны в той или иной мере понимаемые выученные знания.

Разные переводчики, как и различные читатели, извлекают неодинаковый объем эстетической и/или смысловой информации из художественного текста. Даже автор оригинала, оглядываясь в поздние годы жизни на свои ранние произведения, может понимать их уже по иному, чем тогда, когда создавал. Согласимся с А.М.Пятигорским, что «текст создается в определенной, единственной ситуации связи – *субъективной ситуации*, а воспринимается в зависимости от времени и места в бесчисленном множестве объективных ситуаций... Эта субъективная ситуация может не быть описана в тексте, мало того, она может оказаться не реконструируемой на основании текста» [4. С.18]. К этому можно добавить, что исходный смысл, закладываемый в текст его автором, передается через значения используемых слов, которые дважды выступают в роли медитаторов в пятичленной связи «автор – его проекция текста – тело текста – проекция текста – читатель», при этом означивание и спонтанная интерпретация протекают на базе личностного опыта и связанных с ним переживаний разных людей. Не случайно, перечитывая свой собственный текст, мы видим его по-новому, так как уже перестала быть очевидной та «предпрограмма», тот внутренний фон, который делал первоначальный текст достаточным для его однозначного понимания [5. С.44].

В проблеме понимания текста значение имеют не только ментальные структуры хранения информации, но и объем фоновых знаний, имеющих у реципиента текста. В теории перевода Р.К.Миньяр-Белоручевым [6] было предложено понятие информационного запаса (ИЗ) для описания того комплекса лингвистических и экстралингвистических сведений, которым владеет и пользуется переводчик как участник процесса коммуникации для понимания текста. На основе полученных экспериментальным путем данных объем информации, ассоциируемый у коммуникантов с тем или иным языковым знаком, Р.К.Миньяр-Белоручев делит на пять степеней.

Информационный запас 1-й степени предполагает такое количество знаний, которое позволяет соотнести ту или иную лексическую единицу с какой-либо сферой действительности и идентифицировать ее как знакомую. Таким образом, реципиент руководствуется лишь лингвистическим контекстом, что является недостаточным для качественного понимания. ИЗ 2-й степени позволяет реципиенту категоризировать ту или иную лексическую единицу. ИЗ 3-й степени позволяет реципиенту охарактеризовать единицу речи видовой соотнесенностью. Данный информационный запас делает возможным полноценное понимание и употребление в речи той или иной лексической единицы. Информационный запас 4-й степени представляет собой некоторый объем систематизированных сведений о денотате. Это уровень, на котором складываются научные понятия. ИЗ 5-й степени предполагает не только наличие систематизированных признаков предмета, явления или действия, но и проникновение в его сущность, знание основных и второстепенных признаков, а также возможных изменений денотата – сведения научного характера, получаемые в результате индивидуального исследования.

Таким образом, для понимания текста оригинала важную роль играет весь информационный багаж, которым располагает реципиент/переводчик. В проблеме понимания текста значение имеют не только ментальные структуры хранения информации, но и объем фоновых знаний, имеющих у реципиента/переводчика текста. Процесс перевода состоит из трех основных этапов: понимание переводчиком текста оригинала (ТО), его интерпретация и воссоздание текста средствами родного языка переводчика (ПЯ). Полное понимание текста оригинала – путь к достижению адекватности перевода.

Библиографический список

1. Крюков, А.Н. Понимание как переводческая проблема / А.Н.Крюков // Перевод и интерпретация текста: Сб. науч. тр. – М.: Институт языкознания АН СССР, 1988.
2. Гринбаум, О.Н. Гармония строфического ритма в эстетико-формальном измерении: Автореферат дис. ... д-ра филол. наук / О.Н.Гринбаум. – С-Пб., 2000.
3. Кухаренко, В.А. Интерпретация текста / В.А.Кухаренко. – М.: Просвещение, 1988.
4. Пятигорский, А.М. Избранные труды / А.М.Пятигорский. – М.: Наука, 1996.
5. Залевская, А.А. Текст и его понимание / А.А.Залевская. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 2001.

6. Миньяр-Белоручев, Р.К. Общая теория перевода и устный перевод / Р.К.Миньяр-Белоручев. – М.: Воениздат, 1980.

Сведения об авторе

Филатова Ольга Михайловна

кандидат филологических наук,

Удмуртский государственный университет

426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 2, к. 216

e-mail: akhtama@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

РУССКИЕ ДЕВЕРБАТИВЫ В НЕМЕЦКОМ ПЕРЕЛОЖЕНИИ

Ф.С. Аухадиева

Удмуртский государственный университет, Ижевск

При переводе на другой язык возникают трудности, вызванные различиями в языковых системах. Подробный предпереводческий анализ всех элементов текста приводит к глубокому пониманию самого текста и к его адекватному переводу. Цель нижеприведенной статьи – анализ трудностей при переводе отглагольных существительных.

Ключевые слова: отглагольные существительные, трудности перевода.

Russian Verbal Nouns Translated into German Faniya Aukhadieva

There are difficulties in translating caused by differences in language systems. Profound pre-translation analysis of the whole text's elements leads to deep understanding of the text and its adequate translation. The aim of the following article is to analyze difficulties in verbal nouns' translation.

Key words: verbal nouns, translating, difficulties.

При переводе текста на другой язык приходится исходить из трудностей системного характера, к которым относятся особенности уровневого членения разных языков. При этом элементы, относящиеся к одному уровню в исходном языке, могут не соотноситься с данным уровнем в переводном языке. Хотя речь идет, прежде всего, о лексике и грамматике, однако различия касаются и словообразовательной системы. Целью данной статьи является рассмотрение проблем, связанных с переводом русских отглагольных существительных на немецкий язык. Как известно, к ошибкам в переводе приводит некая торопливость в передаче смыслов содержания переводимого текста. Торопливость эта заключается в отсутствии глубокого анализа произведения и каждого отдельного элемента, в данном случае девербатива. Предметом исследования послужили переводы повести А.С.Пушкина «Выстрел» на немецкий язык, выполненные Йоханнесом фон Гюнтером, Хельмутом Дехио и Александром Элиасбергом.

В оригинале отглагольные существительные встречаются довольно часто. Поскольку это ключевые слова, они придают повествованию динамичность, способствуют передаче эмоциональной напряженности в повествовании. В повести встречается 102 отглагольных существительных, которые можно разграничить на абстрактные и конкретные. Данная типология не претендует на скрупулезное рассмотрение семантических особенностей, но позволяет отделить предметные понятия от непердметных. Группу абстрактных существительных составляют имена действий, процессов, состояний разных семантик, например, *ученье, обед, игра, приезд, выход, встреча, работа, отчаяние, смех, починка, сражение* и некоторые другие существительные. Таковых в повести 87. К конкретным существительным относятся имена деятелей и предметов, как то, *стрелок, житель, письмо, мазанка, наливка* и т.п., всего 15 существительных. Размеры данной статьи не позволяют проанализировать все девербативы, а лишь наиболее употребительные или несущие наибольшую смысловую нагрузку.

Возникает вопрос, насколько адекватно переведены существительные данных семантических групп и насколько оправдано использование различного рода трансформаций.

Начнем с описания девербативов первой группы. Следует обратить внимание на заголовок, тем более что название повести «Выстрел» относится к отглагольным существительным.

Существительное *выстрел* образовано от глагола *выстрелить*. В нем наиболее ярко показан характер протекания действия – действия, протекающего в очень короткий промежуток времени. Это перфективный глагол, он передает однократность действия, а также результат действия, точно так же, как и существительное *выстрел*. В русском языке по виду ему противопоставлен глагол *стрелять*. В этом глаголе значение результативности не выражено, производным от него является существительное «стрельба», обозначающее процесс, растянутый во времени.

Глаголы *стрелять* и *выстрелить* переведены посредством глагола *schliessen*. Выражение *прострелить (фуражку)* встречается в повести дважды. *Он прицелился и прострелил мне фуражку. Er zielte und durchschoss meine Mütze. (D). Er zielte und die Kugel durchborte meine Mütze.(E). Er zielte und durchlöcherte meine Mütze. (G)*. Во второй раз это выражение было переведено следующим образом: *die Mütze durchlöchern (G), eine Kugel durch die Mütze schiessen (E), eine Mütze durchschiessen (D)*. Почти все немецкие глаголы имеют префикс *durch-*, передающий значение завершеного действия стрельбы, результатом которого является пулевое отверстие на предмете.

Существительное «выстрел» в повести встречается семь раз. Во всех случаях оно переведено на немецкий язык также отглагольным

сущесвительным *Schuss*, образованным от неперфективного глагола *schossen*. Отглагольное существительное, образованное без суффикса с помощью внутренней флексии или без нее очень часто имеют значение одномоментности, завершенности в отличие от других девербативов, например, *das Schiessen, die Schiesserei, das Geschiess*. Интересно, что словом «выстрел» главный герой называет и отверстие в картине.

Говоря о названии повести, следует вспомнить, что автор имеет в виду последний, отложенный на долгое время, выстрел из имевших место трех, поэтому совершенно логично использование в заголовке этого существительного с определенным артиклем.

В повести кроме того есть отглагольное существительное *стрельба (из пистолета)*. Повествуя о буднях главного героя, автор неоднократно подчеркивает, что Сильвио уделяет большое внимание стрельбе из пистолета, он пишет: «*Главное упражнение его состояло в стрельбе из пистолета*». Предложение переведено следующим образом: «*Seine häufigste Beschäftigung war das Schiessen mit der Pistole. (D). Seine Hauptbeschäftigung war das Schiessen mit Pistolen. (E). Seine Hauptbeschäftigung bestand im Pistolenschiessen*». (G) Как видно, существительное *упражнение* было переведено девербативом *Beschäftigung*, которое, прежде всего, переводится как *занятие, дело, работа*. Но, как можно понять из дальнейшего повествования, это не было главным занятием героя, ведь он, кроме того, встречался с офицерами, читал романы. Стрельба – это было его главным ежедневным *упражнением*, и он «*стрелял каждый день, по крайней мере три раза перед обедом*». Что касается выражения *стрельба (из пистолета)*, оно переведено как *Schiessen mit Pistolen, Pistolenschiessen, das Schiessen mit der Pistole*. Инфинитив в немецком языке подчеркивает длительность действия, однако перевод с помощью композита *Pistolenschiessen* представляется более предпочтительным, чем два других, поскольку передает нейтрально название занятия, при этом не имеет существенного значения вид и количество оружия. Возвращаясь к существительному *упражнению*, которое в повести было упомянуто трижды, переводчики оказались единодушны и перевели его существительным *Übung*, за исключением одного случая, при котором Йоханнес Гюнтер прибег к существительному *Beschäftigung*. Это видно в следующих примерах: «*...пистолет требует ежедневного упражнения*» и далее: «*...не должно пренебрегать этим упражнением, не то отвыкнешь как раз*». В переводах можно прочесть: «*...die Pistole verlangt tägliche Übung. ...man darf diese Übung nicht vernachlässigen, sonst verlernt man sie ganz.*“ (D) «*...die Pistole verlangt tägliche Übung. ...man soll die tägliche Übung nicht für gering halten, sonst verlernt man es ganz.*“ (E) «*...die Pistole erfordert tägliche Übung. ... diese Beschäftigung soll man nicht vernachlässigen, sonst kommt man sofort aus der Übung.*“ (G) Йоханнес Гюнтер употребил

существительное *Beschäftigung*, чтобы избежать повтора существительного *Übung* в рамках одного предложения, однако целесообразность перевода глагола *отвыкнуть* с помощью выражения с существительным *Übung* вызывает некоторые сомнения.

С процессом стрельбы связано еще одно слово – *промах*. Главный герой рассказывает своим соседям по имению: «*В тридцати шагах промаху в карту не дам, разумеется, из знакомых пистолетов*». Далее он продолжает: «*В первый раз, как стал потом стрелять, я дал сряду четыре промаха по бутылке в двадцати пяти шагах*». На немецкий язык это переведено так: «*Auf dreißig Schritte würde ich auf eine Spielkarte keinen **Fehlschuß** abgeben – mit einer mir bekannten Pistole, versteht sich... Als ich danach das erste mal zu schießen begann, gab ich der Reihe nach vier **Fehlschüsse** ab auf eine Flasche in 25 Schritt Entfernung*“.(D) „*Auf dreißig Schritte Distanz **verfehle** ich keine Karte, natürlich aus einer Pistole, die ich schon kenne... Und was glauben Sie, Erlaucht: als ich wieder zu schießen begann, **verfehlte** ich viermal hintereinander eine Flasche auf zwanzig Schritte Distanz*“.(E). „*Ich **fehle** auf dreißig Schritt keine Karte, freilich nur aus der Pistole, mit der ich bereits geschossen habe...Als ich das erstemal wieder schoß, **fehlte** ich viermal nacheinander eine Flasche auf zwanzig Schritt*“.(G) Как видно из данных переводов, два переводчика при переводе использовали глаголы, переводчик Хельмут Дехио выбрал выражение с существительным *Fehlschuß*. Глагол *fehlen* означает, прежде всего, *отсутствовать, недоставать, ошибаться*. Это непереходный глагол. В значении *промахнуться, не попасть в цель* это – переходный глагол, он используется достаточно редко и только в устной речи. Основное значение переходного глагола *verfehlen* – *промахнуться, не попасть в цель, а также не достигнуть результата, разминуться с кем-либо, не попасть на поезд и т.п.* В глаголе заключена семантика неудачного результата совершенного действия. По-видимому, этот глагол наиболее подходит для обозначения действия, направленного на некий объект – *не попасть во что-то, промахнуться по чему-то*, т.к. это двухвалентный глагол. Существительное *Fehlschuß* означает промах при стрельбе и является производным от глагола *fehlschießen*.

Выражение *дать промах* в повести употребляется четырежды, лишь раз Пушкин употребил в качестве синонима глагол *попадать* с отрицательной частицей: «...*в таком случае бьюсь об заклад, что ваше сиятельство не попадете в карту и в двадцати шагах...*» Возможным в данной ситуации глаголам – *промахнуться, не попасть, ошибиться* автор четырежды предпочел выражение *дать промах* в различных грамматических формах: *промаху в карту не дам, дал четыре промаха по бутылке, дал промах, шутя дал сейчас по мне промах*. В двух последних случаях все переводчики выбрали следующие эквиваленты:...*und Gottseidank war es ein **Fehlschuß**. ...scherzend gab er soeben einen **Fehlschuß***

auf mich ab. (D) ... und fehlte Gottseidank. ...im Scherz hat er soeben fehlgeschossen...(E) ... und traf Gottseidank nicht. ... soeben schoß er aus Spaß an mir vorbei... (G) В переводах можно наблюдать и другие эквиваленты выражения *дать промах*: *fehlschießen, nicht treffen, an j-m vorbeischießen*. Глаголы *an j-m vorbeischießen, fehlschießen* являются синонимами, однако глагол *vorbeischießen* относится к возвышенному стилю. Возвращаясь к оригиналу, можно сделать вывод, что автор предпочитает выражение с девербативом, поэтому, возможно, следуя стилю автора, нужно предпочесть выражение *einen Fehlschuß abgeben*, как это сделал Хельмут Дехио.

Александр Сергеевич начинает повесть с описания гарнизонного быта: «Утром *ученье*, манеж; обед у полкового командира или в жидовском трактире; вечером пуни и карты». *Morgens Ausbildung und Reitbahn; Mittagessen beim Regimentskomandeur oder in einer jüdischen Schenke; abends Punsch und Kartenspiel. (D) Morgen Exerzierplatz und Reitschule; Mittagessen beim Regimentskomandeur oder im jüdischen Wirtshause; abends Punsch und Karten.(E) Am Vormittag exerzieren und auf die Manege; zum Mittag beim Regimentskommandanten oder in der jüdischen Kneipe; abends Punsch und Karten. (G)* Существительное *ученье* является производным от глагола *учить(ся)*. В повести слово употреблено в специальном значении для описания военных учений в гарнизоне. В немецких переводах можно увидеть следующие эквиваленты: *Ausbildung D, Exerzierplatz E, exerzieren G*. Отглагольное существительное *Ausbildung* представляется наименее удачным соответствием, поскольку данное существительное хотя и может относиться к военной сфере, однако он относится скорее к получению воинской специальности в каком-либо военном учебном заведении. Слова *Exerzierplatz E, exerzieren* подходят больше, однако, глагол *exerzieren* означает заниматься строевой подготовкой, маршировать, существительное *Exerzierplatz* переводится как учебный плац, т.е. площадь для строевой подготовки. В связи с этим возникает вопрос, можно ли поставить знак равенства между понятиями *ученье* и *строевая подготовка*, тем более, что есть еще слово *Übung*. Это существительное, производное от *üben* означает, кроме прочего, военное учение.

Повесть А.С.Пушкина «Выстрел» описывает важные события жизни армейских офицеров, действующих и отставных. Вызывает удивление то обстоятельство, что в тексте присутствует сравнительно небольшое количество девербативов, посвященных армейскому быту, но огромное количество отглагольных существительных, описывающих эмоциональное состояние героев: *трепет, смущение, терпение, нетерпение, отчаяние, обида, смятение, волнение, беспокойство, страсть* и т.п.

Герой, повествуя о предстоящей встрече и знакомстве с соседями, так описывает свои чувства: «Отвыкнув от роскоши в бедном углу моем и

уже давно не видав чужого богатства, я оробел и ждал графа с каким-то **трепетом**, как проситель из провинции ждет выхода министра».

*Da ich in meinem ärmlichen Winkel solcher Pracht entwöhnt war, und da ich schon lange keinen fremden Reichtum mehr gesehen hatte, wurde ich verlegen und erwartete den Grafen **seltsam unruhig**, wie ein Bittsteller aus der Provinz das Erscheinen eines Ministers. (D) Da ich mir in meiner ärmlichen Behausung jeden Luxus abgewöhnt und schon lange keinen fremden Reichtum gesehen hatte, wurde ich hier von einer gewissen Scheu ergriffen und erwartete den Grafen **mit Beben**, wie ein Gesuchsteller aus der Provinz das Erscheinen eines Ministers erwartet. (E) Da ich mir in meiner ärmlichen Behausung mich längst von aller Pracht entwöhnt und schon lange keinen fremden Reichtum gesehen hatte, machte dieser Anblick mich fast schüchtern, und ich erwartete den Grafen **mit genau der gleichen Aufregung**, mit der ein Bittsteller aus der Provinz das Erscheinen eines Ministers erharret. (G)* Чтобы адекватно передать смысл высказывания, необходимо обратить внимание на существительное *трепет*, образованное от глагола *трепетать*. В нем заключена целая гамма чувств, включая волнение и беспокойство, однако это более сильное чувство, чем беспокойство и волнение, поэтому едва ли прилагательное **unruhig** так же, как и существительное **Aufregung** являются точными эквивалентами слову **трепет**. Существительное **Aufregung** производное от глагола *sich aufregen* переводится как волнение, возбуждение, беспокойство, далее *суета, переполох*. Немецко-русский фразеологический словарь приводит также значение *тревога*. Прилагательное **unruhig** имеет следующие значения: *беспокойный, взволнованный, суетливый*. Глагол *beben*, означающий *дрожать, сотрясаться, трепетать*, относится не только к описанию внутреннего состояния человека, но и к описанию природы, поэтому он передает состояние души, которое невозможно контролировать, которое передает смешение различных чувств. Отглагольное существительное **Beben** имеет следующие значения – *дрожание, трепет, сотрясение*. Иными словами, это существительное способно передавать не только эмоциональное, но и физическое состояние. Чувство трепета может возникнуть от страха, радости или, скорее, от ожидания радости. Как видно, девербатив **Beben** является наиболее удачным эквивалентом, передающим чувства героя.

Далее герой продолжает: «...я уже начинал входить в обыкновенное мое положение, как вдруг вошла графиня, и **смущение** овладело мною пуще прежнего». Были предложены следующие переводы: «...*ich fing an, meine gewöhnliche Verfassung wiederzugewinnen; da trat auf einmal die Gräfin ein, und die Verlegenheit befiel mich noch stärker als zuvor*». (D) «... *ich fing schon an, meine gewöhnliche Stimmung wiederzugewinnen, als plötzlich die Gräfin erschien, und sich meiner noch größere Verlegenheit bemächtigte*“. (E) „*Ich war bereits im Begriff, meine gewöhnliche Laune wiederzugewinnen, als plötzlich die Gräfin eintrat und meine Vervirrung noch größer wurde als*

zuvor“.(G) Существительное **die Verlegenheit** означает смущение, а также затруднительное положение, **Vervirrung** означает путаница, беспорядок а также смущение, замешательство, и даже смятение. Необходимо вновь обратиться к смыслу оригинала. Небогатый сосед, впервые встречающий свою богатую соседку может испытывать некоторое смущение перед блистательной женщиной, он может быть взволнован, смущен, но едва ли он будет испытывать смятение, замешательство, поэтому существительное **Verlegenheit** больше подходит к данной ситуации.

В финале, когда действие достигает драматического накала, Сильвио, отказываясь произвести ответный выстрел, бросает своему обидчику: «...я доволен: я видел твоё **смятение**, твою робость; я заставил тебя выстрелить по мне, с меня довольно». В переводе можно увидеть следующее: «*ich bin zufrieden: ich habe dich verwirrt und verschüchtern gesehen, ich habe dich gezwungen auf mich zu schießen, ich habe Genugtuung*“.(D) „*Ich bin befriedigt: ich sah deine Verwirrung und deine Angst, ich zwang dich, auf mich zu schießen. Für mich ist das genug*“.(E) „*Ich bin befriedigt: Sah ich doch deine Verwirrung und deine Zaghaftigkeit, es ist mir doch sogar gelungen, dich zu veranlassen, auf mich zu schießen. Das genügt mir*“.(G) В данном случае существительное **Vervirrung** вполне уместно, оно передает ту степень эмоционального напряжения, которое испытывает противник Сильвио и которого, в конечном счете, добивался Сильвио.

К девербативам второй группы относятся существительные *стрелок, житель, письмо, мазанка, наливка* и др.

Начать следует с существительного *житель*, оно встречается в тексте трижды. В оригинале, описывая армейскую жизнь, Пушкин пишет: «*Рассеянные жители столицы не имеют понятия о многих впечатлениях, столь известных жителям деревень или городков, например об ожидании почтового дня...*» Стоит обратить внимание на девербативы в следующих переводах: „*Die ständig abgelenkten Bewohner der Hauptstadt haben keinen Begriff von vielen Eindrücken, die den Dorfbewohnern und Bürgern kleiner Ortschaften so wohlbekannt sind, wie zum Beispiel die Erwartung des Posttages*“.(D) „*Die an Zerstreungen reichen Bewohner der Hauptstadt haben keine Vorstellung von vielen Aufregungen, die den Bewohnern der Dörfer und kleinen Städte bekannt sind, z. B. von der Erwartung des Posttages...*“.(E) *Die ewig abgelenkten Bewohner der Hauptstadt können sich keinen Begriff von mancherlei Empfindungen machen, die den Bewohnern der Dörfer oder kleinen Städtchen nur zu gut bekannt sind, wie zum Beispiel das Warten auf den Posttag*“.(G) Существительное **Bewohner** является производным от глагола *bewohnen*. В отличие от глагола *wohnen* *bewohnen* переходный глагол, последующий объект, прямое дополнение, может обозначать как тип жилища, так и населенный пункт, например, *ein Haus, ein Dorf, eine Gegend bewohnen*. В соответствии с этим существительное *der Bewohner* может обозначать субъект (антропоним), который населяет

какую-либо местность, какой-либо населенный пункт или жилище, оно употребляется как простое слово или композит. Синонимом ему выступает существительное *der Einwohner*, оно не является производным, т.к. глагол *einwohnen** не зафиксирован в словарях. Данное существительное тоже означает субъект, который живет в пределах местности или помещения. Различия между вышеупомянутыми синонимами состоят, большей частью, в способе репрезентации: субъект, населяющий что-то, противопоставлен субъекту, живущему внутри чего-либо. Существительное *Bewohner* является более предпочтительным. Существительное *Bürger* как представитель государства или общины представляется менее уместным. В русском языке существительным *der Bewohner* и *der Einwohner* противопоставлены существительные *житель* (субъект, населяющий какую-либо местность или какой-либо населенный пункт) и *житель* (субъект, проживающий в каком-либо жилище).

Александр Сергеевич описывает жизнь Сильвио, он жил «*и бедно, и расточительно*». Что касается жилища, это бедная *мазанка*, представленная в немецких переводах как *das bescheidene Häuschen* (D), *die ärmliche Hütte* (E), *die ärmliche Behausung* (G). Существительное *die Hütte* означает *хижина, домик (большой частью в горах), а также шалаши и приют для туристов, состоящий из одного помещения; die Behausung – простое жилище, жилье, приют*. Существительное *Häuschen* говорит о скромности и размерах жилища. Из всех существительных лишь *die Behausung* является девербативом производным от глагола *behausen*, что означает *приютить кого-либо* и относится к возвышенному стилю. К сожалению, ни одно немецкое существительное не передает сущность реалии *мазанка*. Существительное *мазанка* является производным от глагола *мазать*, описывающий традиционный способ отделки жилища, принятый на юге и юго-западе России, при котором деревянный дом обмазывается смесью из глины и других ингредиентов. Наиболее подходящим эквивалентом мог бы быть композит *eine Lehmhütte*, в котором первый компонент означает *глина, суглинок*, а также *клейкая смесь из глины и песка*.

Итак, можно подвести некоторые итоги. Большинство русских девербативов передаются на немецкий язык также с помощью отглагольных существительными, но это свидетельствует, прежде всего, о типологическом сходстве словообразовательных систем. Анализ девербативов показал, что передача русских существительных на немецкий язык в двух семантических группах имеет некоторые отличительные особенности. В первой группе из 15 конкретных существительных лишь 4 (27%) переведены с помощью девербативов. Большинство девербативов переводится с помощью непредикатных имен. Из 87 абстрактных существительных всеми тремя переводчиками переведено 51 существительное (58 %) и двумя переводчиками 61 (70 %) с

помощью девербативов. Кроме того отглагольные существительные передаются с помощью глаголов и прилагательных. При этом важно учитывать не только семантику, но и стилистические особенности предложения. Только внимательное обращение к тексту оригинала, вдумчивое прочтение, а также изучение экстралингвистических фактов позволяют добиться адекватности в переводе.

Библиографический список

Пушкин, А.С. Сочинения. В 3-х т. Т. 3. Проза / А.С.Пушкин. – М.: Худож. лит., 1987. – 527с.

Puschkin, A.S. Der Postmeister und andere Erzählungen. Übersetzt von Helmut Dehio / A.S.Puschkin. – DTV, 1991.

Puschkin, A.S. Der Schneesturm und andere Novellen. Deutsch von Alexander Eliasberg / A.S.Puschkin. – Berlin: Vegweißer Verlag GmbH, 1921.

Puschkin, A.S. Die Erzählungen Belkins. Aus dem Russischen übertragen von Johannes von Guenter / A.S.Puschkin. – Leipzig: Verlag Philipp Reclam jun., 1950.

Лейн, К., Мальцева Г.Д. и др. Немецко-русский словарь. 5-е изд. стереотип. / К.Лейн, Г.Д.Мальцева. – М: Рус. яз., 1998.

Paffen, K.-A. Deutsch-russisches Satzlexikon herausgegeben von Christa Fleckenstein / K.-A.Paffen. – VEB Verlag Enzyklopädie, 1980.

Duden Bedeutungswörterbuch herausgegeben und bearbeitet von Wolfgang Müller, 2. Auflage Mannheim; Wien; Zürich: Bibliographisches Institut, 1985.

Helbig, G., Schenkel W. Wörterbuch zur Valenz und Distribution deutscher Verben Leipzig:VEB Bibliographisches Institut, 1969. – 311S.

Сведения об авторе

Аухадиева Фания Сабировна

старший преподаватель кафедры № 4

для гуманитарных специальностей факультета

профессионального иностранного языка

Удмуртского государственного университета

e-mail: akhtama@mail.ru

ПЕРЕВОД ИГРЫ СЛОВ **(на материале поэзии Жака Превра)**

М.В. Боброва

Белгородский государственный университет, Белгород

В статье рассматривается проблема перевода игры слов. Материалом для исследования послужили переводы поэтических текстов французского поэта Ж. Превра. Автор описывает способы перевода креативных высказываний.

Ключевые слова: игра слов; каламбур; художественный перевод; поэтика.

Translation of Puns (research based on the poems of Jacques Prevert) **Marina Bobrova**

The article is about the problems of translation of puns. The examples for this research are taken from the poems of a French poet Jacques Prevert. The author of the article tries to find ways for translation of different kinds of play on words.

Key words: play on words; puns; literary translation; poetry.

Художественный перевод вызывает множество разногласий в научной среде. Мнение о том, что перевод – это творчество, а талант переводчика непостижим, приводит к выводу, что лучшие переводы создаются в большей мере творческим поиском художественных соотношений, нежели подбором точных лексических и синтаксических соответствий. Некоторые исследователи, критики и переводчики стремятся найти алгоритм художественного перевода: обобщить накопленный опыт с целью выявить концептуальные закономерности и свести процесс художественного перевода к более или менее логичной схеме.

Хороший переводчик, основываясь на теоретических достижениях современного переводоведения, должен преодолеть большое количество трудностей на практике, чтобы достигнуть адекватного перевода, максимально полно представляющего оригинал в иноязычной культуре. Одной из таких трудностей является сохранение тропов и фигур речи, изобилующих в художественных текстах. Существует два основных

способа передачи стилистических приемов оригинала: либо попытаться скопировать прием оригинала, либо, если это невозможно, создать в переводе собственное стилистическое средство, обладающее аналогичным перлокутивным эффектом. Второй способ назван в переводоведении принципом стилистической компенсации, о котором К.И. Чуковский писал: «Не букву буквой нужно воспроизводить в переводе (я готов повторить это тысячу раз), улыбку – улыбкой, музыку – музыкой, душевную тональность – душевной тональностью» [1. С.94]. Это требует от переводчика не только знаний, но и особого мастерства, которое наиболее ярко может раскрыться в переводе игры слов.

Игра слов в современном понимании имеет корни в магической игре слов в поэзии первобытных народов – заговорах, молитвах. В современной лингвистике выделяют несколько видов игры слов (игра слов, основанная на многозначности слова или словосочетания, зевгма, каламбур, ассонанс и др.), каждый из которых требует особого подхода при переводе, а также языковой находчивости.

Примером творческого подхода к переводу игры слов может являться перевод стихотворения Жака Превера «*La pêche à la baleine*» (пер. М.Кудинова). Творчество этого французского поэта XX века явление, не имеющее аналогов в истории французской литературы. Критики сходятся во мнении, что для его поэзии, основанной на принципе использования живого языка улиц, характерна игра слов, благодаря которой автор добивается неожиданного комического эффекта. В то же время исследователи находят в его стихотворениях изобилие звуковых игр: аллитераций, ритмов, которые кажутся намеренно упрощенными. При анализе его творчества нельзя пренебречь опытом сюрреалистической поэзии Превера, следы которой исследователи находят в более поздней поэзии, это «инвентарии» – перечислительные ряды из образов-метафор, намеренная упрощенность стиля и абсурдность описываемых ситуаций. Основные виды игры слов, присущие поэтике Превера, согласно исследованиям многих литературоведов это каламбуры, неологизмы, намеренная тавтология, перечисления, экивоки, зевгма, аллитерации, измененные поговорки и пословицы, силлепс, фигура, которая позволяет балансировать между прямым и переносным значением слова. Одним из примеров может служить следующая строка: *Papa, vas la pêpé, vas la pêcher toi-même*. Здесь отмечается аккумуляция фонетически созвучных слов, которое передает эмоциональное состояние героя (раздражение). Одному из переводчиков этого произведения удалось найти в русском языке удачное соответствие: *Иди, если хочешь, уди, если хочешь, а я не пойду* (пер. М.Кудинова). Как видим, формальные параметры текста на ИЯ передаются идентичным способом, но на основе иной фонетической структуры (p = d).

Но не всегда в переводе удается преодолеть подобные языковые ловушки. В том же стихотворении встречаем игру слов, возникшую из-за авторской замены одного из компонентов устойчивого выражения: *Elle le transperce de père en part*. Замена одного слова во фразеологизме *de part en part*, что в русском языке соответствует наречию *насквозь*, привела к вполне оправданной экономичной форме стихотворения игре слов. Становится ясно, что именно *отец* был пронзен насквозь. В переводе М.Кудинову удалось передать только смысл, но не игру слов: *И протыкает беднягу отца от одного до другого конца*. Пренебрег игрой слов в этой строке и другой знаменитый переводчик Превера М.Яснов, передавший эту строку так: *И протыкает его, и нарезает большими кусками*. Этот пример относится к фразеологическим каламбурам, перевод которых в теории перевода подробно не изучался [2. С.307]. В своей работе С.Влахов и С.Флорин определяют основу любого фразеологического каламбура как разрушение формы и/или содержания исходной фразеологической единицы, причем достигается «параллельное восприятие как переносного значения ФЕ, так и прямого значения компонентов» [2. С.308]. В нашем примере двуплановое восприятие фразеологизма в ИЯ создает комический эффект, но его прямое и переносное значения и соответственно комизм не были сохранены в переводах. Тем не менее, нельзя назвать этот пример игры слов непередаваемым на русский язык. В данном случае переводчик мог воспользоваться русским наречием *поперёк*, преобразовав его в сходно звучащее слово *пане-рёк*, тем самым сохраняя яркую деталь авторского стиля. Таким образом, перевод на русский язык фразы *Elle le transperce de père en part* мог бы звучать так: *И протыкает / разрезает его пане-рёк*. Причины, по которым оба переводчика отказались сохранить игру слов, могут считаться спорными.

Переводоведы, как правило, указывают на существование двух основных видов трансформаций при создании автором фразеологических каламбуров: 1) изменение внешней формы, структуры, компонентов – деформации и 2) изменению внутренней формы, семантики – модификации ФЕ [2. С.309]. Теоретическим идеалом перевода фразеологических каламбуров в их книге называется калька, копирование содержания и формы трансформированной единицы [2. С.310]. Примером этого явления служит перевод, сделанный М.Кудиновым, отрывка стихотворения Превера *Page d'écriture: huit et huit font seize / et seize et seize qu'est-ce qu'il font? / Ils ne font rien seize et seize* – Восемь и восемь – шестнадцать / шестнадцать и шестнадцать – сколько, / сколько в сумме они составляют? / Шестнадцать и шестнадцать в сумме / ничего не дают. Копирование содержания и формы оригинального фразеологического каламбура также находим в переводе М.Яснова: *Восемь плюс восемь – шестнадцать / шестнадцать прибавить шестнадцать - / сколько же это*

будет? / Да ничего не будет. Однако возможность буквального перевода игры слов является скорее исключением, чем правилом. Как показывает практика, и отмечают сами авторы книги [2. С.311], в большинстве случаев буквальный перевод фразеологического каламбура без метафорической основы невозможен. Рассмотрим яркий пример метафорического переосмысления фразеологического каламбура в русском переводе стихотворения Превера *Fiesta: Et j'étais ivre mort / et j'étais feu de joie / et toi ivre vivante / toute nue dans mes bras.* Игра слов возникает за счет противопоставления прилагательных *mort – vivante*, которые поочередно были включены во фразеологизм *ivre mort* (мертвецки пьяный). Перевод А.Стрижевской сохранил образность, антитезу и игру оригинала: *И я был мертвецки пьян / Я был фейерверк в облаках / А ты пьянила как жизнь / Нагая в моих руках.* Авторская игра слов, построенная на антонимии, очень удачно передана в первом случае буквальным переводом, а во втором метафоричным сравнением.

Перевод игры слов, основанной на созвучии компонентов, ставит перед переводчиком задачу по сохранению не только содержания, но и фонетического сходства единиц перевода. Согласно исследованию В.С.Виноградова, как в оригинале, так и в переводе каламбуры-созвучия «обычно основываются на омонимии, ошибках словоупотребления, «ложной» этимологизации, комических сопоставлениях созвучных слов и выражений» [3. С.213]. Поэзия Жака Превера изобилует словесными и звуковыми играми. Андре Бержан в своем труде, посвященном исследованию творческого пути Превера отмечает, что «кинематограф стоит в первом ряду интересов, повлиявших на поэтическую эстетику Превера. Для Превера изображение – это идеальный метод выражения мысли» [4. С.82]. Преверу-сценаристу свойственно придавать яркую визуальность стихотворениям, Превер-поэт при помощи слов наделяет новым, часто парадоксальным смыслом обыденные вещи и явления. Добивается он этого, прежде всего, за счет игры: *café arrosé rhum / café-crème / café-crème / café-crime arrosé sang (La Grasse Matinée).* Переводчик сохраняет опорный компонент оригинала, но дает мысли развитие для того, чтобы найти соответствующую результативную форму: кофе с ромом, / кофе со сливками, / взбитые сливки, / убитые сливки, / кофе с кровью (пер.М.Кудинова). В результате перевода можно отметить семантическую близость оригиналу переводного текста, несмотря на то, что результативная форма отклонилась от смысловой эквивалентности исходной единицы.

В книге болгарских лингвистов С.Влахова и С.Флорина каламбуры разделены на два типа: лексические и фразеологические. К группе лексических каламбуров авторы классификации относят разные типы игры слов, основанные 1) на обыгрывании целых слов или частей: а) корней, аффиксов или б) «обломков» слов, 2) на многозначности или омонимии, 3) на ряде других лексических категорий – антонимии, этимологии и т.д. [2.

С.293]. Интересным примером лексического каламбура, основанного на обыгрывании морфем, является строка из стихотворения Превера «Il ne faut pas»: Le monde mentale / Ment / Monumentalement. ment (от mentir – лгать), повторяющийся 4 раза в сочетании с размеренным ритмом всего произведения создают нужный эффект. Русский перевод этого фрагмента таков: Интеллектуальный мир почти моментально / лгать начинает монументально (пер. М.Кудинова). В переводе не сохранилась игра слов, но смысл и ритмика стихотворения переданы. Переводчик пренебрег возможностью подобрать слова с морфемой *лож* и после приспособить их к контексту независимо от их содержания. Вариант перевода мог быть, например, таким: В сложном мире учёности / Ложь приложение к смышлёности. Переводческий прием, которым мы воспользовались, сводится к поиску нескольких созвучных слов, могущих стать основой каламбура, результирующий компонент при этом не обязательно является смысловым эквивалентом соответствующего слова оригинала [3. С.214]. Как отмечают С.Флорин и С.Влахов в своей книге, в случаях, «когда нет возможности путем «пословного» перевода достаточно четко передать «каламбурность» сочетания, переводчик не переводит тот оборот, который дается ему автором подлинника, а создает свою игру слов, близкую, напоминающую по тем или иным показателям авторский каламбур» [2. С.300]. Хотя в то же время не исключается возможность ограничиться в переводе рифмой (как в случае перевода М.Кудинова), но дать намек читателю на каламбурную сущность оригинала. В приведенном примере каламбур важен, и его стоило бы сохранить в переводе. Известно, что для полноценного перевода художественного произведения (тем более, стихотворного текста) план выражения часто оказывается важнее плана содержания.

Успех перевода каламбура часто зависит от наличия в ПЯ подходящих лексических средств. Иногда переводчику удается сохранить не только смысловое наполнение оригинала, но и фонетическую форму каламбура. Так в стихотворении Превера «Alicante», содержится, казалось бы, непередаваемая игра слов: Une orange sur la table / Ta robe sur le tapis / Et toi dans mon lit / *Doux présent du présent* / Fraîcheur de la nuit / Chaleur de ma vie. Дословно *Doux présent du présent* можно было бы передать так: тихое присутствие настоящего, но как сохранить игру? Тем не менее М.Яснов нашел удачное решение – посредством осмысления внутренней структуры слова *настоящее*, он практически дословно передал игру слов: Апельсин на столе / Платье твое на ковре / Ты на волне простыней / *Настоящее настоящее* / Прохлада ночей / Жар жизни моей.

Все примеры, которые были здесь приведены, соответствуют основным приемам перевода каламбура: опущение (пер. М.Кудинова фрагмента стихотворения «Il ne faut pas»), компенсация (пер. А.Стрижевской «Fiesta») и калькирование (пер. М.Яснова «Alicante»).

Как мы могли пронаблюдать, при приеме опущения игра слов опускается вовсе, передача текста на другой язык осуществляется путем простого перевода. При приеме компенсации переводчик заменил переданный элемент подлинника аналогичным элементом, восполняющим потерю информации и способен оказать аналогичное (или подобное) воздействие на читателя. При воссоздании каламбуров компенсация аналогичным приемом (полная компенсация) используется в другом месте перевода по отношению к позиции этого приема в оригинале и наиболее полно обеспечивает эквивалентность перевода. В работе Д.И.Розенталь, И.Б.Голуб, М.А.Теленковой отмечается, что компенсация иными приемами (частичная компенсация) чаще применяется на месте не переданного приема подлинника и восполняет потерю лишь частично. В частичной компенсации наиболее часто используется рифма, аллитерация и графическое выделение (это в какой-то мере может относиться к переводу Михаила Кудинова стихотворения *il ne faut pas*, в котором сохранена ритмика оригинала). И, наконец, прием калькирования предполагает построение лексических единиц по образцу соответствующих слов иностранного языка путем точного перевода их значимых частей или заимствование отдельных значений слов [5. С.69].

В заключение следует отметить, что перевод игры слов относится к области узкоспециальных переводческих вопросов, однако изучение этой проблемы, по справедливому замечанию А.В.Федорова, представляет принципиальный интерес «в практической плоскости по особой трудности задачи, а в плоскости теоретической – по чрезвычайной яркости соотношения между нормальной категорией (омонимическое тождество или близость слова) и ее смысловым, в конечном счете, образным использованием в контексте» [6. С.326].

Перевод игры слов как творческий процесс мобилизует весь языковой потенциал переводчика. Универсальных приемов перевода игры слов сегодня не существует. На основе работ по переводоведению мы попытались очертить общие закономерности, связанные с формами игры слов и путями их перевода.

Перед переводчиками существует еще много проблем и неопределенных трудностей, которым требуется иногда применение различных приемов и, прежде всего смелый, но оправданный творческий подход. Преодоление трудностей, связанных с передачей игры слов, обусловлено не только языковой компетенцией, но и наличием у переводчика творческого потенциала, который может быть сформирован и развит при условии постоянного совершенствования своих переводческих навыков и способностей к лингвистическому и литературоведческому анализу текста.

Библиографический список

1. Чуковский, К.И. Высокое искусство / К.И.Чуковский. – М.: Советский писатель, 1988.
2. Влахов, С., Флорин, С. Непереводимое в переводе / С.Влахов, С.Флорин. – М.: Международные отношения, 1980.
3. Виноградов, В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы / В.С.Виноградов. – М., 2004.
4. Bergens, A. Jacques Prévert / A.Bergens. – P.: Ed. Universitaire, 1969.
5. Розенталь, Д.Э., Голуб, И.Б., Теленкова, М.А. Современный русский язык / Д.Э.Розенталь, И.Б.Голуб, М.А.Теленкова. – М.: Айрис-пресс, 2003.
6. Федоров, А.В. Основы общей теории перевода / А.В.Федоров. – М.: Высшая школа, 1968.

Сведения об авторе

Боброва Марина Валерьевна
студентка 4-го курса переводческого отделения
факультета романо-германской филологии
Белгородского государственного университета
e-mail: marstein@yandex.ru

ИНФОРМАЦИОННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СПЕЦИАЛЬНОГО ТЕКСТА И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В ПЕРЕВОДЕ

А.А. Кручинина

*Санкт-Петербургский государственный университет
экономики и финансов, Санкт-Петербург*

В данной статье анализируется особенность выбора филологами и специалистами другого, нефилологического профиля, моделей перевода специальных текстов.

Разное понимание этими специалистами трансляционной ценности денотативных и коннотативных элементов информационной составляющей текста приводит к различным информационным потерям.

На основе анализа французско-русского перевода экономической монографии автор доказывает необходимость сотрудничества филологов и специалистов нефилологического профиля для того, чтобы обеспечить оптимальный уровень адекватности и эквивалентности перевода.

Ключевые слова: информационная составляющая, специальный текст, переводческая модель, адекватность перевода, эквивалентность перевода.

The Informational Constituent of Special Text and Its Actualization in Translation Anna Kruchinina

This article analyses the specificity choice of special text translation models by philologists and specialists on not philological profile.

Different comprehension of translational value of denotative and connotative elements of informational constituent of a text by these specialists results in different kinds of informational loss.

On the basis of analysis French/Russian translation of an economic monograph, the author proves the necessity of collaboration between philologists and non-philologists of specialists to provide optimal level of adequacy and equivalence of translation.

Key words: Informational constituent, special text, translation model, adequacy of translation, equivalence of translation

Поскольку передача информации признается основной функцией специального текста [1. С.24; 2. С.145], в целях оценки адекватности¹

¹ Под адекватностью перевода понимается «равноценность регулятивного воздействия текста оригинала и текста перевода» [2. С.204].

и эквивалентности¹ перевода текстов такого типа важно определить основные аспекты их информационной составляющей с точки зрения трансляционной ценности.

Информационная составляющая специального текста может быть структурирована исходя из основных параметров специального дискурса, включающих денотативные и коннотативные элементы.

Денотативный компонент информационной составляющей специального текста связан с обозначением описываемых предметов, явлений и процессов и соотносится с семантической информацией на уровне значения.

Коннотативный компонент отражает взаимодействие семантической и ситуационной информации на уровне смысла и является носителем ассоциативных, социо-локальных и иных элементов фоновых знаний как адресанта, так и адресата.

В непосредственной связи со структурой информационной составляющей специального текста находится и вопрос о выборе оптимальной модели его перевода, связанный, в свою очередь, с проблемой определения переводчиком сравнительной трансляционной ценности различных аспектов информационной составляющей текста.

Так, для специалистов нефилологического профиля характерно тяготение к информативной модели перевода, стремящейся к достижению эквивалентности не столько на уровне слов и предложений, сколько на уровне содержательных компонентов целого текста.

Филологи, как правило, отдают предпочтение денотативной модели перевода, основанной на установлении соответствий на уровне отдельного слова.²

Различия в подходе к оценке коммуникативной и, следовательно, трансляционной ценности информации начинается у переводчиков-специалистов нефилологического профиля и переводчиков-филологов уже на этапе допереводного восприятия и анализа текста, что влечет за собой различия в информационных потерях на этапе перевода.

Обычно не обладающие знаниями по теории перевода, переводчики-нефилологи подсознательно избирают в качестве единицы перевода информационные блоки, соответствующие периодам текста, превышающим по объему не только отдельное слово и предложение, но и более крупное сверхфразовое единство. Подобный подход приводит к созданию текста, обладающего характеристиками первичного текстового продукта, поскольку при переводе задача достижения межъязыковой эквивалентности не рассматривается как приоритетная.

¹ Под эквивалентностью перевода понимается «максимально возможная лингвистическая близость текста перевода к тексту оригинала» [2. С.204-205; 3. С.152-153].

² Классификацию моделей перевода см. :[2. С.227-245].

Специалисты-филологи, переводя профессиональный текст любой области знания, напротив, тяготеют не к информационной адаптации текста, а к достижению глобальной эквивалентности перевода на основе передачи элементарных смыслов с сохранением сопутствующих лингвистических, паралингвистических характеристик и даже окказиональных смыслов, придерживаясь тем самым стратегии создания вторичного текста перевода.

Проявления различий в подходах к выбору моделей перевода специалистами филологического и нефилологического профилей можно проиллюстрировать, в частности, путем сравнения трактовки англоязычных элементов французского текста на примере перевода на русский язык монографии профессора Жака Фонтанеля и доцента Ивана Самсона (Университет им. Пьера Мендес-Франса, Гренобль 2, Франция) [4; 5].

Оба автора являются носителями субординативного франко-английского билингвизма, владея английским языком как средством профессионального общения. С точки зрения идиолекта, для них характерно стремление к включению во французский текст англоязычных терминов профессионального узуса, служащих, во многих случаях, для интердискурсивной и интертекстуальной референции.

Перевод основного объема книги выполнялся экономистом, обладающим навыками профессиональной коммуникации на французском языке (на момент выполнения и издания перевода – кандидат экономических наук, доцент). Перевод отдельных разделов книги был поручен специалисту-филологу, преподающему экономический французский язык (кандидат филологических наук, доцент).

Трактовка англоязычных элементов подлинника в переводе является показательным моментом с точки зрения сравнения подходов к выбору переводческих моделей, так как заимствования и иноязычные вставки, являясь носителями собственно денотативного значения, вместе с тем представляют собой социо-культурные коннотативные маркеры на уровне социолекта, технолекта и идиолекта.

В передаче экономиста, стремящегося прежде всего к адаптации содержательной стороны иноязычного текста к уровню восприятия профессионального сообщества, многие англоязычные вкрапления, выделенные курсивом, чем подчеркивается их статус «текста в тексте»¹, при переводе просто заменяются русскоязычными эквивалентами, результатом чего может явиться не только утрата специфики авторского идиолекта и интертекстуальных референций, но и, в некоторых случаях, обеднение и искажение содержательной структуры термина и заложенного автором смысла.

¹ О видах текстовых вкраплений см. [6. С.141-155].

Так, потеря интертекстуальных референций наблюдается при замене русскими эквивалентами англоязычных элементов подлинника: *правила честной игры* [5. С.54] вместо *fair play* [4. С.54], *общественный выбор* [5. С.47] вместо *public choice* [4. С.44], *частный выбор* [5. С.47] вместо *private choice* [4. С.44]. Отметим, что в трактовке переводчиком интертекстуальных англоязычных вставок французского текста имеет место некоторая непоследовательность, так как при первом употреблении термин *public choice*, фигурирующий в подлиннике без какого-либо пояснения или перевода, не только сохраняется в русской версии на английском языке, но и сопровождается русскоязычным эквивалентом *общественный выбор* [4. С.6; 5. С.8].

Искажение содержания подлинника может иметь место при произвольном опущении переводчиком англоязычного термина, употребляемого автором. Так, часть авторской фразы «...et d'autre part les programmes publics n'exercent qu'un effet d'éviction (*crowding out effect*) limité à la R&D du fait de l'importance du système scientifique et technique américain» выглядит в переводе следующим образом: «С другой стороны, государственные программы оказывают незначительный эффект на научные исследования, по причине значимости американской научно-технической системы.» Таким образом, в данном переводе налицо нарушение не только формальной, но и содержательной эквивалентности по отношению к подлиннику, в котором речь идет не просто о *незначительном эффекте*, но о *незначительном эффекте вытеснения* [4. С.68; 5. С.70].

К частичному искажению и обеднению содержания подлинника привел и отказ переводчика от сохранения в тексте англоязычного термина *entitlement*, употребляемого автором в разных контекстах. Данный термин является многозначным и обладает многочисленными и разнообразными специальными значениями, среди которых: '*компенсационная выплата*', '*документ, дающий право*', '*право на совершение какого-либо действия*' (бухг.); '*право на получение определенной суммы*', '*право на получение социальной помощи*', '*статья бюджетных расходов, связанная с выполнением социально утвержденной программы*', '*право*' (экон.); '*норма*' (логист.) [7].

Именно в экономическом значении '*право на получение социальной помощи*' данный термин употребляется в подлиннике, когда речь идет о государственной помощи бедным слоям населения: «Certains droits nationaux (*entitlements*) sont parfois accusés de décourager le travail, et donc la richesse produite. Pour les partisans de l'offre, la réduction des *entitlements* plutôt que l'accroissement des taxes produit une plus grande production nationale, et donc un plus grand bien-être. C'est un choix entre riches et pauvres. L'augmentation des impôts touche les riches, la réduction des *entitlements* s'exerce sur les pauvres.» [4. С.65].

Выбор переводчиком в качестве эквивалента термина *норма*, соответствующего англ. *entitlement* в области логистики, существенно искажает и затемняет содержание подлинника: «Определенные национальные нормы иногда играют против производства, и, следовательно, против национального богатства. Для сторонников предложения, снижение норм в противовес увеличению налогообложения, приводит к росту отечественного производства, и, следовательно, к росту благосостояния. Это выбор между бедностью и богатством. Рост налогов затрагивает богатых, снижение социальных норм сказывается на бедных.» [5. С.66].

Отметим, что далее по тексту термин *entitlement* передается как *социальное пособие*, что более адекватно передает его содержание, хотя и несколько сужает значение, так как в оригинале речь идет о системе социальных гарантий в целом, которая не исчерпывается только социальными пособиями [4. С.99; 5. С.101].

При этом во многих случаях передача англицизмов французского авторского текста с помощью русских терминологических эквивалентов представляется семантически и стилистически оправданной с точки зрения норм российского профессионального узуса, хотя тем самым и нивелируется специфика авторского идиолекта, тяготеющего к сохранению англоязычных терминов, когда речь идет о понятийном аппарате англо-саксонского происхождения. Так, можно согласиться с передачей англ. *know-how* как *методы работы* [4. С.25; 5.С. 27], англ. *take off* – как *переломный момент* [4. С.67; 5. С.68], англ. *dutch disease* – как *голландская болезнь* [4. С.86; 5. С.88], англ. *shadow economy* – как *теневая экономика* [4. С.106; 5. С.109], англ. *challenge* – как *задача* [4. С.142; 5. С.140], англ. *joint venture* – как *совместное предприятие* [4. С.148; 5. С.147], англ. *venture investment* – как *венчурные инвестиции* [4. С.149; 5. С.148]. Во всех этих случаях сохранение в переводе англицизмов, не употребляющихся в русскоязычном профессиональном узусе в связи с наличием устоявшихся терминологических эквивалентов, привело бы к нарушению принятых стилистических норм, что затруднило бы восприятие информации текста.

Косвенным подтверждением того, что, ориентируясь на чисто информационную модель перевода, переводчики-нефилологи не придают приоритетного значения передаче интертекстуальных референций и специфики организации авторского текста, является отсутствие сохранения в их переводе таких паралингвистических (паратекстуальных) маркеров текста оригинала как передача курсивом англоязычных элементов.

Таким образом, специальный текст, переведенный специалистами нефилологического профиля, даже обладая глобальной информационной адекватностью, проигрывает в эквивалентности на уровне элементарных

смыслов и стилистических коннотаций, приобретая тем самым черты первичного текста, адаптированного к общекультурному и профессиональному тезаурусу профессионального сообщества специалистов определенной области знания.

Принципы передачи содержания специального текста, проявления которых мы только что проследили на уровне трактовки англицизмов, находят свое выражение и в трактовке интертекстуальных референций, являющихся, по замыслу автора, носителями дополнительных, подчас весьма существенных смысловых компонентов. Так, уже заглавие рассматриваемого в данной статье оригинала «Les liaisons dangereuses entre l'Etat et l'économie russes» (букв. «Опасные связи между российскими государством и экономикой») [4; 5] перекликается с названием одного из самых известных и читаемых во всем мире произведений французской классической литературы – романа Пьера Шодерло де Лакло «Les liaisons dangereuses», перевод которого на русский язык неоднократно издавался массовыми тиражами и прекрасно известен широким слоям русскоязычной читающей публики.

При том что название русскоязычной версии романа «Опасные связи» на слуху у достаточно широких слоев образованного населения, перевод заглавия рассматриваемой монографии должен был бы выглядеть примерно так: «Опасные связи между государством и экономикой в России» или «Россия: опасные связи между государством и экономикой». Причем интертекстуальность словосочетания *опасные связи* следовало бы пояснить в примечаниях к книге или в предисловии редактора.

Однако в интерпретации переводчика-экономиста, в фоновых знаниях которого отсутствовала данная интертекстуальная параллель, заглавие книги приняло следующий вид: «Российское государство и экономика: трудные взаимоотношения» [5]. Тем самым не только нарушилась адекватность передачи содержания названия на уровне значения, но и оказался утраченным весьма существенный интертекстуальный смысловой посыл автора, который, на самом поверхностном уровне ассоциаций, можно интерпретировать следующим образом: «общение с некоторыми партнерами может привести к весьма опасным последствиям».

Специалисты с филологической подготовкой, напротив, демонстрируют при переводе любого текста стремление достичь эквивалентности прежде всего на уровне отдельного слова / словосочетания, каждого отдельного термина в специальном тексте, так как, в силу характера своей профессиональной подготовки они подсознательно стремятся к максимально бережному обращению с авторским текстом. Этот путь отражает стратегию освоения плана содержания на стадии допереводного анализа текста, направленную «снизу вверх» в следующей последовательности (по классификации

В.Н.Комиссарова): уровень языковых знаков – уровень высказывания – уровень структуры сообщения – уровень описания ситуации – уровень цели коммуникации [8. С.66].

Подобный подход к обеспечению эквивалентности перевода целого текста является свидетельством своего рода филологического «профессионального перфекционизма», выражающегося в стремлении достичь «верхнего порога переводимости», который, согласно В.Н.Комиссарову, определяется эквивалентностью на низшем уровне (уровне языковых единиц), в то время как «низший порог переводимости» - лишь эквивалентностью на верхнем уровне (уровне цели коммуникации) [8. С.66].

В самом деле, переводя специальный текст, переводчик-филолог стремится в максимальной степени обеспечить эквивалентность текста перевода тексту оригинала (по возможности не в ущерб адекватности перевода), сохраняя в том числе и такие паралингвистические / паратекстуальные маркеры как принятое в авторском тексте выделение курсивом иноязычных слов и словосочетаний, что не только отражает особенности авторского идиолекта, но и является в настоящее время общепринятой практикой форматирования французских печатных текстов научного, научно-популярного и публицистического характера.

В случае специалистов-филологов, переводящих тексты нефилологического профиля, информационные потери и снижение уровня эквивалентности перевода могут иметь место при описательной или неверной трактовке специальных терминов или аллюзий, а также на уровне выбора семантически корректных переводческих эквивалентов, не являющихся однако адекватными с точки зрения профессионального узуса.

При работе над эквивалентной передачей оттенков значения / смысла на уровне отдельного термина филолог подчас сталкивается с трудноразрешимыми задачами. В случае рассматриваемого нами перевода это касалось подбора эквивалентов для пары терминов *mondialisation* / *globalisation*. Их общепринятым и лексикографически закрепленным русскоязычным эквивалентом является термин *глобализация*. Вместе с тем, для ряда французских специалистов, к числу которых принадлежит и один из авторов рассматриваемого в данной статье источника профессор Жак Фонтанель, эти термины не являются абсолютными синонимами.

В интерпретации Ж.Фонтанеля термин *mondialisation* семантически и стилистически нейтрален и обозначает распространение каких-либо предметов, явлений и процессов во всемирном масштабе, в то время как *globalisation* употребляется для обозначения глобальных процессов, связанных с американизацией и утратой национальной идентичности [9. С.11-15].

Использование общепринятого русского эквивалента *глобализация* оказывалось не весьма адекватным, в частности, при совместном употреблении данных терминов в тексте оригинала (*mondialisation et globalisation*). Руководствуясь намерением разграничить данные понятия в переводе, переводчик-филолог сконструировал и ввел в текст термин *мондиализация*, отсутствующий в профессиональном узусе, в сочетании *процессы мондиализации и глобализации* [5. С.125]. Более адекватным представляется однако иное решение, не идущее вразрез с нормами профессионального узуса: *процессы глобализации и распространения во всемирном масштабе*.

Таким образом, оба рассмотренных подхода к выбору моделей и стратегий перевода являются взаимодополняющими (комплементарными), в связи с чем оптимальное качество переводов специальных текстов с точки зрения их адекватности и эквивалентности достигается при совместной работе над переводом филологов и специалистов нефилологического профиля. Это сотрудничество может быть организовано в различных режимах и является абсолютно необходимым в рамках международных программ и проектов, предъявляющих высокие требования к качеству научных и образовательных продуктов.

Необходимость привлечения филологов к работе над переводами текстов статей, монографий, учебных курсов и иных материалов по любой специальности, предназначенных для публичного предъявления или публикации, к сожалению, не всегда осознается авторами нефилологического профиля. Такая позиция является глубоко ошибочной, поскольку особое место среди компонентов информационной составляющей специального текста должно отводиться информативности языковой формы [1. С. 60-62], которую необходимо учитывать как для сравнительного анализа структуры концептов в языке оригинала и перевода, так и для характеристики речевого поведения (языковой личности) автора текста в качестве представителя определенной профессиональной субкультуры.

Значение опыта такой совместной переводческой работы выходит за рамки чисто прикладного и должно явиться объектом специального изучения, так как рецептивный аспект переводческой деятельности относится, по оценке специалистов, к числу малоисследованных в теории перевода [1. С.31].

Библиографический список

1. Виноградов, В.С. Перевод. Общие и лексические вопросы / В.С.Виноградов. – М.: КДУ, 2004.
2. Сдобников, В.В., Петрова, О.В. Теория перевода / В.В.Сдобников, О.В.Петрова. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2006.

3. Комиссаров, В.Н. Лингвистика перевода / В.Н.Комиссаров. – М.: Международные отношения, 1980.
4. Fontanel, J., Samson, I. Les liaisons dangereuses entre l'Etat et l'économie russes / J.Fontanel. – Paris: L'Harmattan, 2003.
5. Фонтанель, Ж., Самсон, И. Российское государство и экономика: трудные взаимоотношения. / Перевод Н.В.Буровой и А.А.Кручининой / Ж.Фонтанель, И.Самсон. – СПб: Изд-во СПбГУЭФ, 2005.
6. Валгина, Н.С. Теория текста / Н.С.Валгина. – М.: «Логос», 2003.
7. <http://w.w.w.multitran.ru>
8. Комиссаров, В.Н. Слово о переводе / В.Н.Комиссаров. – М.: Международные отношения, 1973.
9. Fontanel, J. U.F.R. Faculté des Sciences Economiques / J.Fontanel. – Université Pierre Mendès-France (Grenoble II – Sciences Sociales). Télé-Enseignement. Séminaire et mémoire. Module Economie 4.1. APE.

Сведения об авторе

Кручинина Анна Александровна
кандидат филологических наук,
доцент Санкт-Петербургского государственного
университета экономики и финансов
e-mail: anna_kroutchinina@rambler.ru

О ПРОБЛЕМАХ ПЕРЕВОДА СЛЕНГИЗМОВ

А.А. Михайлов

Белгородский государственный университет, Белгород

Статья посвящена наиболее часто встречающимся проблемам перевода сленговых единиц. Чаще всего переводчики переводят данный языковой материал нейтрально, не стремясь к более точному переводу. Для получения адекватного переводческого продукта в этой области необходимы специальные методы перевода, которыми не всегда располагают даже опытные профессионалы.

Ключевые слова: язык; проблемы перевода; слэнг; словарь; стилистика; фразеологическая единица.

On Translating Slang Units Andrey Mikhailov

The main point of this article is to show the most frequent problems which occur during the translation of slang units. We can see that inexperienced translators try to translate such units neutrally and don't search for more exact translations. Only if we take the right method of translation we'll succeed. But practice shows that even skilled interpreters have some difficulties in this field.

Key words: language; problems of translation; slang; dictionary; phraseological unit.

Язык – это практическое, действительное сознание, в котором отражен не только общественно-исторический опыт человечества, но и социальный статус конкретного слоя общества. Язык имеет знаковую природу и системную организацию, являясь, вследствие этого, универсальным средством общения. Он используется в быту, в производственной деятельности человека, в различных областях науки, культуры, общественной и политической жизни общества. Выбор и активизация различных языковых средств в каждом конкретном случае зависит от целей, задач и условий общения, а также от социальной среды, возрастной группы и прочих факторов.

В процессе изучения живого разговорного языка стало понятно, что термины «жаргон», «арго», «сленг» исторически указывают на

ограниченность группы их носителей, а также на узость семантического поля лексических единиц, используемых в разговорном узусе. Речь идёт о субстандартной системе, к которой относится некодифицированный, узуальный пласт языка, подчиняющийся только «языковой стихии» употребления.

Под сленгом традиционно понимают разновидность разговорной речи, оцениваемую социумом как разновидность неофициального дискурса. При этом сленгу свойственно заимствовать единицы арго и жаргонов, метафорически переосмысляя и расширяя их значения. Таким образом, сленг, по мнению многих исследователей, является вторичным образованием по сравнению с жаргонами и арго, адаптирующим к своим нуждам заимствованные единицы.

И.В.Арнольд пишет о сленге: «Ярко выраженный эмоциональный, оценочный и экспрессивный характер имеет особый, генетически весьма неоднородный слой лексики и фразеологии, называемый сленгом, бытующий в разговорной речи и находящийся вне пределов литературной нормы» [1. С.90].

К числу наиболее существенных отличительных признаков сленга Г.А.Судзиловский относит следующие признаки:

- 1) Сленг – это лексическое явление.
- 2) К сленгу относится нелитературная лексика.
- 3) Сленг – это лексика, характерная для устной речи.
- 4) Сленг – это лексика, имеющая эмоциональную окраску.
- 5) Сленг характеризуется определенной фамильярной окраской.
- 6) Для сленга характерна ограниченная понятность [2.].

Благодаря такому обилию отличительных признаков и условности понятия «сленг» многие лингвисты и психологи речи вообще предпочитают обходиться другими понятиями и не употребляют термина «сленг». Однако, поскольку почти во всех американских и английских словарях помета *sl.* (сленг) присутствует, переводчику необходимо знать это понятие, разбираться в том, что представляет собой сленг. Сами английские и американские лингвисты также отдают себе отчет в том, что понятие «сленг» чересчур широко, но, тем не менее, продолжают пользоваться им за неимением лучшего.

В предисловии к словарю «Сленг и аналогичные лексические средства в прошлом и в настоящем» его автор Джон С.Фармер пишет: «Что представляет собой сленг? Фактически, я не установил этого, равно как и не смог предложить какого-либо определения, которое бы охватывало всю ту область лексики, которую при этом надо иметь в виду». Далее учёный приводит слова исследователя сленга Маррея, который пишет о сленге следующее: «Ярко выраженный эмоциональный, оценочный и экспрессивный характер имеет особый, генетически весьма неоднородный слой лексики и фразеологии, называемый сленгом,

бытующий в разговорной речи и находящийся вне пределов литературной нормы». Некоторые исследователи предлагают относить к сленгу всю ту общую лексику, которая не относится к «королевскому английскому языку» [3].

Следует отметить, что со сленгом часто ассоциируются такие близкие к нему понятия, как профессионализмы, жаргонизмы и вульгаризмы. Все они могут быть отнесены к «более низкому уровню языка» или, другими словами, представляют собой лексику, находящуюся за пределами литературного английского языка.

С точки зрения употребления в речи для жаргонизмов и профессионального сленга характерна значительно более узкая сфера употребления, чем для общего сленга и диалектизмов. Жаргонизмы и профессионализмы, как правило, понятны лишь отдельным узким группам населения. Обе эти группы можно отнести к малоизвестному сленгу, к которому, кстати сказать, часто относят и аргю. Совсем другое дело – общий сленг.

Под общим сленгом мы имеем в виду разговорную лексику, характеризующуюся ярко выраженной эмоционально-оценочной окраской. Портер Г.Перрин, автор «Указателя-справочника по английскому языку для писателей», понимает под сленгом живой, выразительный, современный язык, который используется как в стандартном, так и в нестандартном английском языке. Он пишет: «При умелом употреблении сленг сообщает речи любого человека искру живости и блеска» [4]. Учёный, однако, предупреждает, что слова имеют свой срок жизни и что сленг тоже со временем устаревает, утрачивает свою первоначальную свежесть и оригинальность. Если современный писатель или журналист не учитывает этого фактора, то авторское произведение, содержащее, к примеру, сленг эпохи 20-х годов, может утратить для читателя не только оригинальность, но и вообще будет малопонятным.

Сленг с его необычайным семантическим богатством, с его поразительным разнообразием ассоциаций, с его большой эмоционально воздействующей силой и сравнительно большой доступностью для понимания представляет собой эффективное средство с точки зрения проявления человеком своей индивидуальности, передачи своих мыслей и чувств в самых разнообразных ситуациях.

Что означают в настоящее время, например, такие (когда-то всем известные) слова из области сленга, как *lounge lizard* или *sockdolager*? "The American Heritage" даже не регистрирует сленгизм *lounge lizard*, а сленгизм *sockdolager* сопровождается пометой *archaic*. Лишь с помощью словарей более раннего издания можно узнать, что слово-клише *lounge lizard* раньше употреблялось в значении 'завсегдатай дансингов', а *sockdolager* - 'решающий довод'. Следовательно, для современного американца или

англичанина, не говоря уже об иностранце, изучающем английский язык, эти слова не очень понятны, так как они окончательно вышли из моды.

В то же время многие слова из сферы сленга, в конечном счете, утверждаются в общенародном языке, становясь составной частью общего достояния. Значение слова *bonus* ('бонус', 'премия') когда-то было известно только узкому кругу биржевых маклеров, сейчас же данное слово – составная часть основного словарного фонда английского языка. Более того, на базе этого слова сформировались такие словосочетания, как *bonus job* – сдельная работа и *bonus system* – премиальная система оплаты.

В отличие от общего сленга более узкую сферу сленга обычно относят к специальному сленгу. В разряд специального сленга вливаются различные жаргоны и профессиональная лексика. При более детальной классификации лексических единиц арготизмы и профессионализмы некоторыми исследователями выделяются в специальный лексический пласт.

Интенсивное проникновение сленга в словарный фонд общенационального языка объясняется большим влиянием средств массовой информации. Так, в США существует целая сеть постоянно действующих институтов массовой информации, которые непрерывно «бомбардируют» сознание рядового американца, стандартизируют его образ мышления.

Данное наблюдение находит подтверждение в языке многих современных американских книг и журналов, а также во многих новейших словарях, изданных в США, в которых сленгу уделяется все большее внимание. Постоянное обращение к ресурсам сленга не может не сказываться на речевых навыках масс. Речевая норма ломается, открывая широкие возможности для распространения просторечия.

Некоторые сленгизмы содержатся в современных двуязычных словарях, однако их перевод нельзя признать достаточно экспрессивным. Выражение *like a bear with a sore head* рекомендуется переводить как «очень сердитый», но ведь и обычная глагольная конструкция (*to get*) *very angry* также означает '(стать) очень сердитым'. По-русски дается один и тот же перевод, а по-английски здесь совершенно разные вещи: образная фразеологическая единица (*like a bear with a sore head*), с одной стороны, и оборот-стереотип (*to get very angry*) – с другой.

Налицо попытка составителей словарей в некоторых случаях ограничиваться стилистически нейтральными вариантами, передающими лишь общий смысл фразеологической единицы. Работа же по отысканию на русском языке достаточно экспрессивных и образных оттенков сленгизмов возлагается на самого переводчика.

Некоторые неопытные переводчики, ориентируясь на подобные нейтральные, безжизненные эквиваленты, избегают поисков более емких, точных, выразительных народных оборотов и, более того, вырабатывают у

себя привычку «переводить нейтрально». В лучшем случае такое раскрытие фразеологии лексикографами приводит переводчика к искажению стиля. По словам В.Н.Беркова: «Иногда стремление лексикографа к передаче разговорного слова или словосочетания нейтральными приводит и просто к искажению смысла» [5. С.345].

Между тем в интересах профессиональных переводчиков, и прежде всего переводчиков художественной литературы, уже давно назрела потребность в создании качественных толковых словарях сленга и просторечных выражений. Такой словарь, подобно многим английским и американским словарям сленга, во многом облегчил бы работу над словом, как писателей, так и переводчиков художественной литературы, а также и работу лексикографов. Поиск надлежащего соответствия, естественно, отнимает много времени, и если лексикографы всякий раз будут стремиться найти оптимальный вариант (для десятков тысяч труднейших случаев), то на остальную лексикографическую работу у них времени не хватит.

Не случайно К.Чуковский замечает, что прежде чем взяться за перевод какого-нибудь иностранного автора, переводчик должен точно установить для себя стиль этого автора, систему его образов [6. С.146]. Только в случае правильного выбора способа перевода, основываясь на детальном анализе стилистических приемов автора в сопоставлении с возможными приемами в языке перевода, переводчик может наиболее точно передать ту степень воздействия, которую испытывает носитель языка при чтении оригинального текста. Только в это случае можно говорить о качественном переводе.

В.Н.Комиссаров, говоря о типах перевода, подчеркивает тот факт, что оценка качества перевода может производиться с большей или меньшей степенью детализации. По его мнению, для общей характеристики результатов переводческого процесса следует использовать такие термины как «адекватный перевод», «эквивалентный перевод», «точный перевод», «буквальный перевод» и «свободный (вольный) перевод» [7. С.233].

Адекватным переводом, по мнению В.Н.Комиссарова, называется перевод, который обеспечивает прагматические задачи переводческого акта на максимально возможном для достижения этой цели уровне эквивалентности, не допуская нарушения норм или узуса – употребления слов и их форм закрепившееся в речи переводящего языка, соблюдая жанрово-стилистические требования к текстам данного типа и соответствуя общественно-признанной конвенциональной норме перевода. В нестрогом употреблении «адекватный перевод» – это «хороший» перевод, оправдывающий ожидания и надежды коммуникантов или лиц, осуществляющих оценку качества перевода [7. С.233].

Допустим, что нам надо перевести на русский язык сленгизм *fixer*. БАРС дает много сленговых значений данного слова: 'ходатай по темным делам'; 'связной между гангстерами и властями'; 'торговец наркотиками'. Однако в последнее время у слова *fixer* появилось новое сленговое значение: 'постоянный пост перед зданием консульства, школы или другого учреждения для ведения круглосуточной охраны'. Возможен ли краткий перевод его? Нет, невозможен, поскольку в русском языке отсутствует аналогичный сленгизм. Однако в ряде случаев вполне можно дать краткие переводы. Слово *flop* – новейший американский сленгизм со значением 'уволить с хорошей работы, например, снять с должности детектива или полицейского в штатском (сыщика)' (*to be dismissed from a desirable job or lose such an assignment as a detective or plain-clothes man*). Например, в устной речи: "*Have you been flopped back into the bag?*" – Кончилась малина? На русском языке можно предложить и такой вариант: «быть уволенным против своего желания», «быть разжалованным», «не повезло с работой».

Таким образом, мы видим, что при переводе сленга приходится придерживаться, в основном, двух направлений – или подыскивать аналогичный русский сленгизм, обладающий примерно такой же экспрессивностью, или идти по пути толкования и разъяснения значения, то есть использовать описательный прием перевода.

Большую важность при этом представляют «фоновые знания» о сленговой культуре, то есть информация о ситуации употребления соответствующего сленгизма. Подобная информация, к сожалению, находит пока очень слабое отражение в современных двуязычных словарях. Все это несомненно затрудняет работу переводчиков.

Библиографический список

1. Арнольд, И.В. Стилистика современного английского языка / И.В.Арнольд. – Л.: Просвещение, 1973.
2. Судзиловский, Г.А. Сленг – что это такое? / Г.А.Судзиловский. – М.: Воениздат, 1973.
3. Farmer, John S. Slang and Its Analogues, Past and Present. A Dictionary, Historical and Comparative, of the Heterodox Speech of All Classes of Society for More Than Three Hundred Years / John S.Farmer. – N. Y., 1965.
4. Perrin, Porter. Reference Handbook of Grammar and Usage. Derived from Writer's Guide and Index to English / Porter Perrin. – N.Y., 1972.
5. Берков, В.Н.. О словарных переводах / В.Н.Берков // Мастерство перевода. – М.: Советский писатель, 1971.
6. Чуковский, К. Высокое искусство / К.И.Чуковский. – М.: Советский писатель, 1988.

7. Комиссаров, В.Н. Теория перевода / В.Н.Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990.

Сведения об авторе

Михайлов Андрей Анатольевич
соискатель кафедры французского языка
Белгородского государственного
университета

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ КАЛАМБУР КАК ПЕРЕВОДЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

(на материале немецких идиом)

И.С. Парина

Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова, Москва

В статье на материале немецких идиом рассматриваются те трудности, которые возникают при переводе фразеологического каламбура. Приводятся примеры различных способов обыгрывания значения идиомы в контексте. Показано, что степень сложности фразеологического каламбура для перевода зависит не столько от наличия или отсутствия у идиомы близких соответствий в другом языке, сколько от того, какие именно компоненты значения идиомы задействованы в создании языковой игры в данном контексте. Поэтому даже в двуязычном словаре необходимо не только приводить эквиваленты и аналоги идиомы в переводящем языке, но и подробно описывать семантику идиом исходного языка.

Ключевые слова: фразеологический каламбур, языковая игра, семантика идиом, перевод.

Phraseological Pun and its Difficulty for Translation (based on German idioms)

Irina Parina

The article deals with the difficulties of translating phraseological puns with German idioms. It is shown on several examples, that different kinds of word play with an idiom are possible. The most important factor for the translation of word play with an idiom is not whether the idiom has an equivalent in another language, but how different components of its semantics are involved in that particular case of word play. Therefore a thorough description of idiom semantics even in bilingual dictionaries is needed.

Key words: phraseological pun, word play, idiom semantics, translation.

В 1982 году группа исследователей под руководством С.Глаксберга [1] провела эксперимент, в ходе которого испытуемым предлагалось прочесть высказывания трех типов: верные в буквальном смысле (*Некоторые птицы – малиновки*), неверные в буквальном смысле и «аномальные», то есть не имеющие очевидной метафорической интерпретации (*Некоторые птицы – яблоки*), и метафорические (*Некоторые юристы – хищники*). Испытуемые должны были ответить на вопрос, верны ли высказывания в буквальном смысле, и при этом

измерялась скорость их реакции. Как оказалось, испытуемые достаточно быстро указывали, что высказывания первого типа верны, а второго – неверны, а вот на то, чтобы определить, что метафорические высказывания в дословной интерпретации неверны, испытуемым требовалось значительно больше времени. С.Глаксберг и его коллеги пришли к заключению, что «стандартные» метафоры автоматически воспринимаются в своем переносном значении, а не интерпретируются сначала буквально.

Спустя несколько лет Р.Гиббс и В.Швайгерт в сериях экспериментов показали, что при понимании распространенных идиом¹ в стандартных контекстах носитель языка также не обращается к их дословной интерпретации и дословная интерпретация не является необходимой предпосылкой для правильного понимания актуального значения идиом [2-6].

Следовательно, если автор организует текст таким образом, чтобы обратить внимание читателя на дословную интерпретацию идиомы, то он нарушает стандартную схему восприятия идиомы. В этом и состоит суть фразеологического каламбура как художественного приема.

С.Влахов и С.Флорин, рассматривая фразеологический каламбур в своей замечательной книге «Непереводимое в переводе», определяют его как такую трансформацию фразеологизма (разрушение его формы и/или содержания), которая приводит к параллельному восприятию значения самого фразеологизма и прямых значений его компонентов и к возникновению комического эффекта, связанного с эффектом неожиданности [7. С.308].² Сложность перевода фразеологических каламбуров, по словам С.Влахова и С.Флорина, состоит в том, что в отличие от перевода обычного текста, при котором его содержание нужно влить в новую языковую форму, при переводе каламбура перевыражению подлежит и сама форма подлинника [7. С.290].

Очевидно, что затруднения при переводе идиом в контекстах фразеологического каламбура возникают, в первую очередь, из-за отсутствия у них соответствий в переводящем языке, близких по актуальному значению и образной основе.

Рассмотрим, например, немецкую идиому *jmdm. den Marsch blasen*. Как показывает анализ случаев ее употребления в современной

¹ Идиомы – это центральный класс фразеологизмов, отличающийся наибольшей степенью нерегулярности [8-10].

² Термин «фразеологический каламбур» применяется С.Влаховым и С.Флориным к фразеологизмам различных типов, но мы в статье рассматриваем исключительно идиомы. Далее мы также будем называть фразеологический каламбур «языковой игрой с идиомами», учитывая при этом, что, помимо каламбура, существуют и другие виды языковой игры (см. [7. С.288]).

художественной литературе и публицистике¹, идиома имеет два основных значения: (*фам.*) «словами или действиями выразить свое недовольство кем-л./чем-л.» и (*фам.*) «показать кому-л. свое превосходство». Буквально эту идиому можно перевести как «протрубить кому-л. марш». Этимологическая справка в словаре Duden Redewendungen [11. С.504] свидетельствует о том, что идиома *jmdm. den Marsch blasen* происходит из солдатского жаргона, где она означает «заставить кого-л. пошевеливаться», и где под „Marsch“ подразумевается не «марш» как музыкальное произведение, а выступление, подъем с бивака.

В русском языке сложно подобрать употребительную идиому, обозначающую выражение недовольства и/или демонстрацию превосходства и основанную на образе сигнала, подаваемого с помощью музыкального инструмента². Между тем, фразеологический каламбур с идиомой *jmdm. den Marsch blasen* часто создается за счет подстановки ее в контексты, связанные с игрой на духовых инструментах, как в примере (1), или содержащих «музыкальные» метафоры, как в примере (2). Оговоримся, что перевод примеров здесь и далее дан исключительно для того, чтобы показать языковые средства оригинала, создающие языковую игру, и ни в коей мере не претендует на образцовость. Чтобы воссоздать в переводе языковую игру оригинала, здесь, вероятно, следовало бы подобрать средства компенсации.

(1) *Ein Tiroler Soldat bläst seinen Mitbewerbern den Marsch! Beim Landeswettbewerb "Prima La Musica" gewann Stephan Holz knecht auf seiner Posaune. (Neue Kronen-Zeitung, 08.04.1999)*

Солдат из Тироля обошел других конкурсантов (досл. протрубил другим конкурсантам марш). Победителем проводившегося в федеральной земле конкурса «Прима ля музыка» стал Штефан Хольцкнехт, игравший на тромбоне.

(2) *Doch wenn bei den Verhandlungen keine Harmonie erklingt, will die Gewerkschaft Ernst machen - und den Arbeitgebern den Marsch blasen. (Mannheimer Morgen, 11.12.2002)*

¹ Контексты, на основе которых проводился анализ употребления в речи всех идиом, упоминающихся в статье, были отобраны из корпуса COSMAS Института немецкого языка (IDS) в г. Мангейм (<http://www.ids-mannheim.de/kt/projekte/korpora>), содержащего около 2 миллиардов словоформ.

² Так, в большинстве идиом, перечисленных в Словаре-тезаурусе современной русской идиоматики в таксоне «НАКАЗАНИЕ; УПРЕК, ОСУЖДЕНИЕ, ПОРИЦАНИЕ, ОБВИНЕНИЕ, КРИТИКА, УКОР», критика осмысливается как физическое насилие, ср., например, такие идиомы, как *снять голову кому-л., задать жару кому-л., дать по мозгам кому-л., вправлять мозги кому-л., стереть в порошок кого-л., сровнять с землей кого-л., и т.п.*) [12. С.88-89].

Но если переговоры не зазвучат гармонично, профсоюз шутить не будет и примет меры против работодателей (досл. протрубит работодателям мари.)

Однако степень сложности перевода фразеологических каламбуров зависит не только от того, есть ли для идиомы исходного языка близкие по образной основе соответствия в переводящем языке. Идиомы, сходные по структуре, которые вполне могли бы быть успешно использованы при переводе предложений, не содержащих языковой игры, не всегда позволяют передать фразеологический каламбур. Как правило, все зависит от «удельного веса» различных компонентов значения идиомы: чем в большей степени компоненты идиомы в своем буквальном значении взаимодействуют с другими элементами контекста, тем более точным структурно должно быть соответствие в переводящем языке. Сравним следующие контексты с идиомой *jmdm. den Kopf waschen* (разг. «критиковать, ругать кого-л.»).

(3) *Spielertrainer Peter Kumpf hat seinen Mannen nach der blamablen Vorstellung in Bammental gehörig **den Kopf gewaschen**. (Mannheimer Morgen, 15.09.2000)*

*Тренер Петер Кумпф устроил своим подопечным **порядочную головомойку** после позорного выступления в Бамментале.*

(4) *Das **Shampoo**, das Haider Sonntag in Graz so reichlich fließen ließ, als er seinen Funktionären **die eingezogenen Köpfe wusch**, hat er **Tropfen für Tropfen** spätestens seit dem total verpatzten Euro-Volksbegehren zusammengespart. (Salzburger Nachrichten, 13.01.1998)*

*Хайдер начал собирать **по капельке тот шампунь**, которым он в воскресенье в Граце так **щедро мылил втянутые в плечи головы** своих функционеров, еще до провального референдума о введении Евро.*

(5) *Henkel will künftig auch Amerikanern **den Kopf waschen**. Um einen Fuß auf den US-Kosmetikmarkt zu setzen, werden die Nordrhein-Westfalen eine Tochtergesellschaft gründen, die den kalifornischen **Haarpflegespezialisten Dep** übernimmt. (Frankfurter Rundschau, 15.07.1998)*

*Хенкель собирается **намылить** американские головы. Для того, чтобы сделать шаг на косметический рынок США, фирма из Северного Рейна-Вестфалии создаст дочернюю компанию, которая приобретет калифорнийскую фирму **Деп**, специализирующуюся на средствах по уходу за волосами.*

Контекст (3) – это стандартный случай употребления идиомы *jmdm. den Kopf waschen*, не содержащий языковой игры. Буквальное значение компонентов в данном случае никакой роли не играет, поэтому

подходящим соответствием может быть идиома переводящего языка как со сходной образной основой (*устраивать головомо́йку кому-л., намылить шею кому-л.*), так и с совершенно иной образной основой (*вправить мозги кому-л., задать жару кому-л.* и т.п.)

В контексте (4) содержится фразеологический каламбур: идиома употребляется в своем актуальном значении, но ее компоненты метафорически обыгрываются путем добавления информации о «шампуне» и о том, что «головы», подвергшиеся «мытью», были «втянуты в плечи». Для сохранения этих метафор необходимо такое соответствие в переводящем языке, которое будет повторять компонентный состав идиомы в исходном языке. На наш взгляд, идиома *«намылить голову кому-л.»* более подходит для этой цели, чем *«устроить головомо́йку»*.

При переводе контекста (5) задача подбора соответствия усложняется из-за того, что собственно значение идиомы в данном случае не актуализуется, и по смыслу *jmdm. den Kopf waschen* здесь – свободное сочетание слов. Однако идиоматическое значение все равно присутствует в контексте имплицитно и придает ему иронический оттенок. Кстати, *jmdm. den Kopf waschen* достаточно редко используется в немецком языке как свободное сочетание (обычно мытье головы описывается выражением *jmdm./sich die Haare waschen*). Таким образом, нужно подобрать такое соответствие, которое бы смотрелось достаточно естественно в качестве свободного сочетания слов, но в то же время содержало намек на идиому. В данном случае это идиома *«намылить голову кому-л.»*.

Итак, мы рассмотрели случаи, когда фразеологический каламбур создается за счет одновременной актуализации значения идиомы и прямого значения ее компонентов. Но далеко не всегда фразеологический каламбур строится по этой схеме. Рассмотрим, например, контексты с идиомой *jmdm. die Flötentöne beibringen*.

Идиома *jmdm. die Flötentöne beibringen* в словаре Duden Redewendungen [11. С.231] описывается как „jmdn. das richtige Benehmen, Ordnung lehren“ («учить кого-л. порядку, тому, как надо себя правильно вести») и тут же дается комментарий: „gemeint ist wohl eigentlich, dass man jmdm. beibringt, sich nach den Signalen einer Flöte zu richten“ («речь идет о том, что кого-л. учат повиноваться звукам флейты»). На основе анализа случаев употребления идиомы *jmdm. die Flötentöne beibringen* в современной немецкой литературе и публицистике можно сделать вывод, что идиома, как и приведенная ранее *jmdm. den Marsch blasen*, означает «высказывать или демонстрировать кому-л. свое недовольство» и «показывать кому-л. свое превосходство». Кроме того, она часто используется в контекстах, где речь идет о музыке, и приобретает в них широкий диапазон значений («обучать кого-л. музыке», «извлекать из чего-л. музыку», «выступать перед кем-л. с музыкой»). Типичными

случаями употребления являются примеры (6) – (8). В них мы выделили полужирным шрифтом элементы контекста, связанные с музыкой.

(6) *Die Jugendmusikschule ... will von September an auch Erwachsenen die Flötentöne beibringen.* (Frankfurter Rundschau, 09.08.1997)

Детская музыкальная школа планирует с сентября обучать (досл. «приучать к звукам флейты») и взрослых.

(7) *“Der Globetrotter” macht mit allem Musik. Sogar dem Mikrofonständer brachte er Flötentöne bei.* (Mannheimer Morgen, 10.10.2007)

„Странник» из всего извлекает музыку. Он сыграл даже на микрофонной стойке (досл. «научил звукам флейты даже микрофонную стойку»)

(8) *Nach fünf Tagen Aufbau hat für die St. Michael-Orgel jetzt die eigentliche, vierwöchige Sinfonie begonnen. Weit über 2000 Pfeifen werden die Flötentöne beigebracht.* (Mannheimer Morgen, 14.02.2005)

После пятидневной сборки для органа в соборе Святого Михаила начинается настоящая четырехнедельная симфония. Предстоит настроить (досл. «научить звукам флейты») более 2 тысяч органных труб.

Примеры (6) – (8) демонстрируют то, что сочетание слов *jmdm. die Flötentöne beibringen* может трактоваться по-разному в зависимости от контекста. В любом случае, мы не можем утверждать, что «обучать кого-л. музыке» (пример (6)), «сыграть на чем-л. музыку» (7) и «настроить что-л.» (8) – это прямое значение компонентов, поскольку ни в одном из приведенных контекстов речь не идет о звуках флейты. Но прямое значение компонентов накладывает определенные ограничения на то, какие значения может приобретать в контексте идиома (все они, так или иначе, связаны с обучением). Как и в примере (5) с идиомой *jmdm. den Kopf waschen*, фразеологический каламбур здесь создается за счет того, что одно из основных значений идиомы - «высказывать или демонстрировать кому-л. свое недовольство» или «показывать кому-л. свое превосходство», в контексте не имеет смысла. Но, если верить результатам экспериментов Р.Гиббса и В.Швайгерта, носитель языка автоматически обращается к актуальному значению идиомы, так что оно не может полностью отсутствовать в игровых контекстах (возникает тот эффект неожиданности, о котором писали С.Влахов и С.Флорин). Автор текста как бы ставит ловушку для читателя, позволяя ему сначала интерпретировать текст «неправильно» и делая текст, таким образом, более выразительным и запоминающимся. Этот эффект еще более усиливается благодаря контрасту «положительного» значения («обучение», «создание музыки»), создающегося в контексте, и «отрицательных», связанных причинением

объекту обиды («критика», «победа над объектом»), значений, которые являются основными для идиомы.

Понятно, что передача всех этих тонкостей средствами другого языка представляет немалые трудности. Отдельного рассмотрения, по-видимому, заслуживает вопрос о том, следует ли всегда сохранять фразеологический каламбур в переводе, и естественны ли подобные контексты для русского языка. Вообще языковая игра с идиомами не является редкостью для русского языка. Так, в базе данных по современной русской идиоматике, разработанной в Институте русского языка РАН и включающей около 40 тысяч примеров, на нестандартные употребления (в том числе, контексты языковой игры) приходится приблизительно 15% примеров [13. С.18].

Конечно же, то, насколько удачно будет передан фразеологический каламбур в переводе, в первую очередь зависит от находчивости переводчика. Но фразеологический каламбур - это проблема не только для перевода, но и для лексикографии. Как мы увидели, даже самые близкие к идиоме исходного языка по значению и образной основе идиомы переводящего языка могут быть неподходящими соответствиями в некоторых контекстах. Поэтому в двуязычных словарях, претендующих на полноту представления материала, недостаточно приводить один или несколько эквивалентов и аналогов идиомы исходного языка в переводящем языке. Необходимо разграничивать значения многозначных идиом, а также подробно описывать образную основу идиомы, поскольку, как мы увидели, в контекстах фразеологического каламбура она может обыгрываться по-разному. Заслуживают включения в словарь и примеры языковой игры с идиомами как достаточно распространенного явления, вызывающего трудности при переводе.

Библиографический список

1. Glucksberg, S., Gildea P., Bookin H. On understanding non-literal speech: can people ignore metaphors? / S.Glucksberg, P.Gildea, H.Bookin // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. – 1982. - № 1.
2. Gibbs, R.W. Spilling the beans on understanding and memory for idioms in conversation / R.W.Gibbs // Memory and cognition. – 1980. - № 8/2.
3. Gibbs, R.W. On the process of understanding idioms / R.W.Gibbs // Journal of psycholinguistic research. – 1985. - №14/5.
4. Gibbs, R.W. Skating on thin ice: literal meaning and understanding idioms in conversation / R.W.Gibbs // Discourse processes. – 1986. - №9.

5. Schweigert, W.A. The comprehension of familiar and less familiar idioms / W.A.Schweigert // Journal of psycholinguistic research. – 1986. - № 15/1.
6. Schweigert, W.A. The muddy waters of idiom comprehension / W.A.Schweigert // Journal of psycholinguistic research. – 1991. - № 20.
7. Влахов, С., Флорин, С. Непереводимое в переводе / С.Влахов, С.Флорин. – М.: Международные отношения, 1980.
8. Баранов, А.Н., Добровольский Д.О. Аспекты теории фразеологии / А.Н.Баранов, Д.О.Добровольский. – М.: Знак, 2008.
9. Филипенко, Т.В. Использование методов корпусной лингвистики в анализе семантики идиом (на материале немецкого языка) / Т.В.Филипенко // Вестник МГУ. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. - №1.
10. Dobrovol'skij, D. Kognitive Aspekte der Idiom-Semantik. Studien zum Thesaurus deutscher Idiome / D.Dobrovol'skij. – Tübingen: Narr, 1995.
11. Duden - Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik. 2., neu bearbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverl., 2002.
12. Словарь-тезаурус современной русской идиоматики / Под ред. А.Н.Баранова, Д.О. Добровольского. – М., 2008.
13. Баранов, А.Н., Добровольский, Д.О. Постулаты когнитивной семантики / А.Н.Баранов, Д.О.Добровольский // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1997. - № 1.

Сведения об авторе

Парина Ирина Сергеевна
аспирант кафедры лексикологии
и теории перевода МГУ им. М.В.Ломоносова
e-mail: parinai@list.ru

ОТСЕКАЯ ЛИШНЕЕ

М.Б. Чиков

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород*

В процессе перевода создается не новый текст, а выделяется выходной текст из исходного путем отсечения всего лишнего. Однако иногда переводчик может столкнуться с непереводаемыми элементами, которые все же должны быть отражены в выходном тексте. Они должны быть адекватно заменены на равноценные элементы, например, игра слов другой игрой слов; в случае, когда это невозможно, метафорой, идиоматическим выражением и т.п. При этом переводимые элементы могут довольно отличаться, иметь небольшие различия в семантике, структуре, стилистике и т.п.. Любой вариант перевода допустим при условии, что исходный текст невозможно перевести без изменений. Мы не выбираем вариант потому что он кажется нам лучшим, а потому что остальные варианты кажутся менее подходящими.

Ключевые слова: перевод, адекватность/эквивалентность, элемент перевода, семантическое и структурное соответствие, игра слов.

Cutting Off What is Not Needed Maxim Chikov

Translation is not creating a new text rather but deducing the target text from the source text by “cutting off” all we do not need, though sometimes the units we have to render but cannot render directly are to be adequately displaced by units of a comparable value, e. g. a word play by another word play; in case of impossibility, by a metaphor, an idiom, etc. The units to be rendered may be meanwhile quite different, smallest semantic, structural, stylistic units, etc. Any translation variant is acceptable provided that it is strictly determined by impossibility to leave the source text unchanged; we do not choose the variant because it is the best one but because the others seem to be inferior.

Key words: translation adequacy/equivalence, translation unit, semantic and structural correspondence, word play.

Ответ на достаточно частый вопрос изучающих переводоведение, каков правильный вариант перевода в том или ином конкретном случае, должен быть, очевидно, только таким, что едва ли можно определить единственно правильный вариант, зато всегда можно определить неправильные. Собственно, слово *вариант* уже противоречит слову

правильный в предполагаемом смысле *единственно правильный*. Перевод, скорее, напоминает не создание принципиально нового текста, а получение из текста на одном языке текста на другом языке путём известного роденовского «отсечения лишнего». Только «обрабатывая» текст оригинала таким способом, можно соблюсти требование максимальной структурно-семантической близости (термин, используемый, например, Л.К.Латышевым [1. С.32-36]), что и является одним из основных критериев качества перевода.

В чём же измеряется эта структурно-семантическая близость? Бесспорно, не может идти речь ни о каком измерении, если нет единицы измерения. Не берясь здесь решать вопрос единицы перевода, которой как таковой, видимо, нет, скажем, что при переводе, тем не менее, мы всё же передаём какие-то единицы, проблема вычленения которых заключается лишь в их несоответствии единицам языка. Весь вопрос адекватности перевода (или эквивалентности перевода, здесь мы также не ставим цели решить проблему различия этих терминов) – это вопрос наиболее точного соответствия количества названных «единиц» друг другу.

Рассмотрим это на примере конкретного текста. Он взят из пособия *Briefe gut und richtig schreiben* [2. С.254] и, хотя написан достаточно давно (1987 г. или ранее), по своим характеристикам вполне отвечает нашему времени и, главное, достаточно интересен во многих отношениях. Текст является рекламным письмом; написан он, не в пример многим рекламным текстам, очень искусно. Мы не будем рассматривать весь текст, а разберём лишь его начало, уже достаточно показательное – ведь нам важно продемонстрировать лишь основные принципы достижения максимальной структурно-семантической близости.

Здесь наблюдается достаточно необычная структура. После зачина, который мы сегодня назвали бы темой письма (если не учитывать, что он состоит из двух предложений в двух наклонениях), следует обращение, нарушающее единство предложения:

Alle zahlen immer mehr Geld für ihre Büroräume.
Steigen Sie jetzt aus der Preisspirale aus,

sehr geehrte Damen und Herren,

und steigen Sie ein in das moderne und rationelle Gemeinschaftsbüro am Hahnenwall.

Таким образом, в тексте появляется трудно передаваемая единица – изменение привычной структуры. Она выполняет прагматическую функцию, которая заключается в тематизации проблемы. Это значит, что если прямая передача такого изменения структуры на русский язык

невозможна, следует придать соответствующему отрывку более привычный порядок, но выделить нужные места, например, полиграфически – шрифтом, различными средствами выделения, применяемыми к шрифту (курсив, подчёркивание), пробелами между строками и т.п. Эти средства и будут структурной единицей, заменяющей ту необычную структурную единицу в оригинале.

Следовательно, данная проблема не так сложна для решения; однако её решение, в то же время, кажется более рискованным, чем, например, замена одного слова другим, замена грамматической конструкции и т.п. Мы должны быть вполне уверены, можно ли так легко «отсечь» эту немецкоязычную структуру, т.е., действительно ли она типична для немецкого языка и непередаваема в русском. Здесь это кажется верным: возможность создать в немецком языке такую изменённую структуру связана с достаточно давней традицией некоторых иноязычных культур (в частности, немецкоязычной) писать письма с запятой, а не с восклицательным знаком, после обращения. Конечно, можно далее задаться вопросом о том, чем эта традиция вызвана, обусловлена ли она, действительно, системой немецкого языка (т.е. настолько ли жёстко она детерминирована); однако, даже не зная этого, мы можем смело утверждать, что в немецкоязычной культуре она давно вошла в норму, следовательно, для необходимости изменения текста при переводе вполне релевантна.

Теперь проследим семантические особенности, которые обыгрываются благодаря такому изменению структуры, обусловленному вышеуказанной нормой. Главную роль здесь играют два префиксальных глагола – *aussteigen* и *einsteigen*. Передать эти глаголы на русский язык со всеми формально-семантическими признаками трудно или даже невозможно; однако единицы, которые здесь действительно необходимо передать, – это, во-первых, семы выхода (может быть, несколько непростого) и входа и, во-вторых, игра слов. Кроме того, важно противопоставление элементов этой игры, особенно их разделение – так, как это сделано в оригинале.

Разумеется, необходимо решить вопрос о том, как передавать игру слов. С точки зрения соответствия текстов друг другу «один к одному» – то есть, единица к единице, игру слов, разумеется, необходимо передавать игрой слов (т.е. заменять другой игрой слов, ведь игра слов в той же форме, в какой она существует в языке оригинала, как известно, почти невозможна). С другой стороны, в случае полной бесперспективности попыток передать игру слов игрой слов, её, очевидно, можно заменить другой сравнимо сильной единицей – яркой метафорой, интересным фразеологизмом и т.п. Если всё же попытаться оставить игру слов, следует также исходить из определённых правил. Отношения, которые передаёт язык своей игрой, достаточно одинаково понимаются во всех языках (по

крайней мере, сходных цивилизаций). С другой стороны, семантика слов, на которых построена игра, всегда имеет *смежность* с семантикой других слов, на которых *может* быть построена игра. Так, мы видим здесь игру слов *steigen Sie aus der Preisspirale aus – steigen Sie in das Gemeinschaftsbüro ein*. Для немецкого языка эта игра использует достаточно стандартную сочетаемость – *aussteigen* можно *aus dem Rennen, aus dem Wettbewerb, aus der beruflichen Tätigkeit*; *einsteigen* можно *in einen Beruf, in eine Firma als Kompagnon* и т.д. [2]. Первое, что кажется понятийно наиболее соответствующим выражению *aus der Preisspirale aussteigen*, это, возможно – *разорвать порочный круг, вырваться из порочного круга* и т.п., с добавлением элемента, относящегося к ценам (например, слова *инфляция* – ведь инфляция и представляет собой именно порочный круг).

Что касается замены немецкого выражения, метафоричного, но достаточно употребительного в подобном контексте, расхожим фразеологизмом, пусть и очень точным, то это можно рассматривать как небольшое несоответствие, которые всегда бывают в переводе. В то же время, нельзя отрицать, что у этих словосочетаний есть определённые родственные черты: с одной стороны, они понятны и привычны, т.е., нейтральны; с другой стороны, они образны и в какой-то мере оживляют текст.

Итак, предположим, что выражение типа *разорвать порочный круг, вырваться из порочного круга* будет исходным пунктом поиска; однако противопоставления типа *Вырваться из порочного круга и *ворваться – (?)*, очевидно, не работают. Тем не менее, мы можем выйти за пределы данной части речи, данного члена предложения и, таким образом, перейти от парадигматической смежности к синтагматической – например, построив игру слов на существительных при этих глаголах.

Текст можно организовать следующим образом – как было сказано выше, лишь выделив главную часть другими средствами (кстати, разделения элементов игры слов можно достичь, вероятнее всего, также структурно-полиграфической единицей – пробелом между строками, возможно, в комбинации с ещё одним изменением шрифта, которого мы здесь для простоты иллюстрации не делаем):

Уважаемые дамы и господа!

Вы платите за Ваши офисные помещения всё больше.

Пора вырваться из порочного круга инфляции

**и войти в круг арендаторов современного и рационального
офисного центра на улице Ханенваль.**

(Далее можно вернуться к стандартному шрифту).

Теперь необходимо объяснить, чем вызваны соответствующие лексико-грамматические трансформации в этих предложениях. Изменение лица в первом предложении связано с совпадением местоимения и наречия (терминология словаря Ожегова–Шведовой [4]) *все – всё* (Прямое соответствие было бы: **Все платят всё больше...*). Едва ли есть смысл обосновывать изменение лица на второе тем, что это больше привлекает реципиента – ведь в тексте оригинала такое средство не применяется, то есть, лишнее в данном случае не отсекается, а появляется в переводе. Тем не менее, правильным будет предположить, что эффективность обращения к реципиенту в переводе всё же несколько теряется из-за реструктурирования текста оригинала; таким образом, изменение лица на второе является компенсацией. В любом случае, этот приём подсказан нам языковой обусловленностью – следуя правилам языка, отсекая всё то, что мешает языку, мы автоматически выполняем ещё одно полезное действие.

Далее, при переводе этого предложения изменён порядок слов. Это также диктуется нам языком: в немецком прямое дополнение ставится сразу после глагола, что в русском необязательно. Главная же информация заключается именно в выражении *immer mehr Geld – всё больше денег*, и автор немецкого текста, бесспорно, поставил бы его на конец, если бы мог. Наконец, в переводе выпущено слово *деньги*. Опять же не имеет смысла объяснять такое опущение тем, что «и так понятно, что можно платить» – ведь это точно так же понятно и в немецком языке, глагол *zahlen* вполне однообразен во всех своих значениях. Однако *Geld* в немецком тексте почему-то употреблено. Очевидно, это существительное выполняет ритмически-смысловую функцию, в противном случае в середине предложения рядом оказываются сразу четыре слова неизменяемых частей речи (наречие, два местоимения и предлог), которые не так хорошо выполняют роль ударного организационного центра. Так как в русском языке эта проблема снимается изменением порядка слов, мы можем отказаться от слова *деньги*, отсечь его – в таком случае оно, действительно, представляется тавтологичным.

В следующем предложении мы заменяем повелительное наклонение на периферийное средство его выражения – конструкцию с *nora*. Это объясняется акционально-аспектуальным различием глаголов *aussteigen* и *вырваться*: немецкий глагол, в отличие от русского, не имеет яркой характеристики моментальности и вполне допускает употребление в повелительном наклонении, тогда как русский глагол моментативной семантики, да ещё и в сочетании с совершенным видом, в повелительном наклонении выглядел бы достаточно противоречиво.

Данный текст и возможности его перевода можно было бы исследовать и дальше – при этом встретились бы многочисленные интересные, трудно передаваемые выражения. Разумеется, и предложенный здесь перевод начала текста не является лучшим;

задавшись целью искать другие возможности, можно сразу же найти другой, ничуть не уступающий этому, или даже более удачный, вариант.

Надеемся, что здесь было дано представление о нашем понимании сохранения близости перевода оригиналу и можно подвести некоторые итоги. Они во многом могут показаться сами собой разумеющимися и не новыми – однако на практике почему-то не так часто приходится видеть строгое соблюдение сделанных ниже выводов.

Любой текст, бесспорно, состоит из различных единиц – семантических, стилистических, прагматических, структурных и т. п. Цель перевода – передать их, не пропуская, при необходимости заменяя аналогичными и без необходимости ничего не добавляя. Количество единиц того или иного характера в текстах оригинала и перевода не должно значительно различаться.

Вариантов перевода, как известно, всегда много; нужно в каждом случае лишь обосновать, что данный вариант не включает в себя ничего лишнего, а расхождения с оригиналом являются лишь тем необходимым, что введено для замены непередаваемых единиц оригинала. Подобно этому должно быть обосновано и опущение единиц, которые при передаче на другой язык становятся лишними и которые можно, таким образом, легко отсечь.

Не следует добавлять или опускать единицы ради некоей дополнительной функциональности таких приёмов для получателя (например, для большей понятности, для усиления воздействия и т.д.). Степень понятности, воздействия, вовлечения реципиента должна быть такой же, какой её предполагает оригинал; если наше чувство языка подсказывает нам необходимость какого-либо добавления или опущения, как зачастую и бывает, то это, скорее всего, объясняется именно различием языков – их строя, их особенностей построения предложения и т. д. – чего мы до конца не осознаём.

Не следует также спешить объяснять неизбежность различий между оригиналом и переводом разным менталитетом, различием национальных традиций и другими экстралингвистическими факторами. Прежде чем искать менталитет или традиции, не отражённые в языке напрямую, стоит проверить, не имеет ли места в непонятном рассматриваемом случае обычное различие самих языков. (Так, например, было бы довольно смешно утверждать, что употребление слова *Geld* в вышеописанном предложении является показателем пресловутой немецкой точности).

Точно так же, едва ли следует полностью подчинять весь процесс перевода и обучения переводу ситуативным, сугубо функциональным задачам. Первая, наиболее сложная задача – научиться выполнять перевод в полном согласии с текстом оригинала, т. е. в полной обусловленности им, его языком (разумеется, отсекая лишнее!); остальные задачи осваиваются уже легче.

Перевод выполняется «от противного», мы ищем правильный вариант путём отбрасывания неправильных; этот принцип, кроме роденовского определения, хорошо выражают известные строки И.Анненского: *Не потому, чтоб я её любил, а потому, что я томлюсь с другими.*

Библиографический список

1. Латышев, Л.К. Перевод: Проблемы теории, практики и методики преподавания / Л.К.Латышев. – М: Просвещение, 1988.
2. Briefe gut und richtig schreiben. Mannheim – Leipzig – Wien – Zürich: Dudenverlag, 1987.
3. Duden – Deutsches Universalwörterbuch, 5. Aufl. – Mannheim, 2003 [CD-ROM].
4. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю.Шведова. – М.: Азбуковник, 1999.

Сведения об авторе

Чиков Максим Борисович
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики
немецкого языка и перевода
НГЛУ им. Н.А.Добролюбова
e-mail: maxim.chikov@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ И ПЕРЕВОДА
ЛАТИНОАМЕРИКАНСКОЙ РЕЧИ И ТЕКСТОВ
(на примере рассказов латиноамериканских писателей
из сборника «El Milagro Distinto»)**

А.Н. Яржемский

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород*

Южноамериканский вариант испанского языка, будучи близким к классическому испанскому языку *castellano*, тем не менее имеет свои особенности, относящиеся к области произношения, грамматики и лексики, которые называются аргентинизмами. Это вызвано влиянием бразильского варианта португальского языка на соседний испанский. Одним из таких явлений является **voseo**.

Ключевые слова: Южноамериканский вариант испанского языка, классический испанский язык *castellano*, особенности, аргентинизмы, влияние, бразильский вариант португальского языка, **voseo**.

The Peculiarities of Comprehension and Translation of South-American Discourse and Texts on the Example of Selected Stories by Latin-American Writers "El Milagro Distinto"
Alexander Yarzhemsky

The South-American variant of the Spanish language, being close to the classical one *castellano*, still has its own peculiarities, referring to pronunciation, grammar and vocabulary, called argentinisms. This is caused by the influence of the Brazilian version of the Portuguese language upon the neighbouring Spanish. One of these phenomena is **voseo**.

Key Words: South-American variant of the Spanish language, classical, *castellano*, peculiarities, argentinisms, influence, Brazilian version of the Portuguese language, **voseo**.

При анализе и переводе латиноамериканской речи и текстов наряду с трудностями, возникающими в виду использования отдельных региональных лексических единиц, нужно учитывать и особенности грамматики латиноамериканского варианта испанского языка.

Следует отметить, что в отдельных странах Латинской Америки (Мексика, Венесуэла, Колумбия, страны Центральной Америки) используемый там испанский язык является довольно правильным и чистым даже в сравнении с языком, используемым в Испании, где довольно сильно региональное влияние диалектов и родственных языком (каталонский, галисийский).

Однако, основной особенностью всех латиноамериканских вариантов является исключение из речи личного местоимения *tù* (ты), что во многих странах перетекает в явление, которое называется *voseo*. В Мексике повсеместно вместо местоимения *tù* используется *Usted*, однако в Южной Америке (Аргентина, Парагвай, Уругвай и других странах) используется *voseo*. Это явление возникло в результате регионального влияния на испанский язык португальского языка Бразилии, где полностью было вытеснено местоимение *tú*, используемое в Португалии, и с настоящее время вместо него используется *vosê*.

Явление *voseo* в языках Южной Америки состоит в использовании *vos* - аналог португальского *vós*, которое является местоимением второго лица единственного числа. Отсюда следуют и особенности форм глагола для местоимения *vos*.

Для времени *Presente de Indicativo* для первого, второго и третьего спряжения мы будем иметь формы окончаний соответственно *-ás (-áis)*, *-és (-éis)*, *-ís (-ís)* - в скобках указаны окончания *Presente de Indicativo* для местоимения второго лица множественного числа *vosotros* в классической грамматике испанского языка. Например, *vos hablás* (ты разговариваешь), *vos comés* (ты обедаешь), *vos vivís* (ты живешь).

Для времени *Presente de Subjuntivo* будем иметь соответственно *-és (-éis)*, *-ás (-áis)*, *-ás (-áis)*. Например, *vos hablés* (чтобы ты разговаривал), *vos comás* (чтобы ты ел), *vos vivás* (чтобы ты жил). Для *Imperativo Afirmativo* имеем формы *-á (-ad)*, *-é (-ed)*, *-í (-id)*. Например, *(vos) habla* (говори), *come* (ешь), *viví* (живи). Для времени *Preterito Indefinido de Indicativo* будем иметь даже по две возможных формы *-astes, -aste (-asteis)*, *-istes, -iste (-isteis)*, *-istes, -iste (-isteis)*. Например, *vos hablastes* (ты разговаривал), *vos comistes* (ты ел), *vos vivistes* (ты жил).

Подобное имеем и для отклоняющихся глаголов и глаголов индивидуального спряжения: (vos) *empezás* (начинаешь), *contás* (рассказываешь), *pedís* (просишь), *sentís* (чувствуешь), *dormís* (спишь), *conocés* (знаешь), *traducís* (переводишь), *estás* (находишься), *ponés* (кладешь) и т.д. (Presento de Indicativo), аналогично вышеуказанным также образуются формы Presente de Subjuntivo, Imperativo Afirmativo, Pretérito Indefinido de Indicativo: *estés* (чтобы ты был), *está* (будь), *estuvistes* (ты был). Например, *Quiero que estés aquí.* (Хочу, чтобы ты был здесь.), *¡Está aquí!* (Будь здесь!), *Ayer estuvistes aquí* (Вчера ты был здесь).

Однако следует отметить, что притяжательные местоимения *tu* и *tuvo* сохраняются как в классическом испанском языке, также сохраняется личное безударное местоимение *te*. В связи с этим наблюдаем особенности образования форм возвратных (местоименных) глаголов.

Вследствие сказанного будем иметь следующие формы при обращении на «ты», например, для глагола *levantarse* (вставать): *te levantás* (Presente de Indicativo) – ты встаешь, *te levantés* (Presento de Subjuntivo) – чтобы ты встал, *levantate* (Imperativo Afirmativo) - вставай, *te levantastes* (Preterito Indefinido de Indicativo) – ты встал.

Учитывая то, что в португальском языке для возвратных глаголов в личных формах возвратное местоимение следует за модифицируемым глаголом в отличие от испанского, где оно ему предшествует, например, *chámome* (порт.) - меня зовут, в отличии от соответствующего испанского *me llamo*, явление, подобное португальскому, можем наблюдать и в странах Южной Латинской Америки. Так, в этих странах мы можем наблюдать параллельное использование местоимения в препозиции и постпозиции: *te levantás, levantáste* (Presento de Infinitivo) – ты встаешь.

Известно, что в испанском языке существуют две параллельные формы Pretérito de Subjuntivo (на *-ra* и на *-se*): *trabajara – trabajase, viviera - viviese*, которые не имеют никакого смыслового различия и употребляются по выбору говорящего. Однако в португальском языке использование этих форм специализировано. Так, формы на *-ra* имеют значение Pretérito mais-que-perfeito do Indicativo, что в испанском соответствует времени Pretérito Pluscuamperfecto de Indicativo. При этом формы на *-se* в португальском языке сохраняют значение Pretérito de Subjuntivo.

Вследствие указанного в южноамериканских вариантах (аргентинском и близлежащих) под влиянием бразильского варианта

португальского языка также возможно употребление форм на –га в значении Pretérito Pluscuamperfecto de Indicativo.

В указанных рассказах можно обнаружить следующие характерные латиноамериканские конструкции (так называемые аргентинизмы). В рассказе *Ayoras Falsas* находим предложение: *El sabor dulcecillo llamóle la sed* (Очень сладкий аромат вызвал у него жажду). В классическом испанском была бы форма *le llamó*, но в рассказе используется южно-латиноамериканская форма, где местоимение-дополнение *le* ставится не в препозиции, а в постпозиции по примеру португальского языка.

В рассказе *Espantajos* находим следующую форму повелительного наклонения *Llamá vos* (Стучи, ты!). Во-первых, раздельное написание свидетельствует о том, что это не возвратная форма глагола, а разговорная вульгарная форма, выражающее неуважение к адресату приказа. Во-вторых, форма *llamá* указывает, что это обращение на «ты» в *voseo*, распространенном в Южной Америке.

Следующий пример *voseo* находим в предложении *¿Por qué no sacás patente de invención para tus espantajos?* (Почему бы тебе не взять патент на изобретение твоих чучел?). Здесь видим форму *sacás* вместо принятой в Испании формы *sacáis*.

В рассказе *El Primer Sueldo* обнаруживаем противоречивые формы. С одной стороны, в предложениях *¿Qué contáis?* (Что ты говоришь?), *¿De dónde sacaste la plata?* (Где ты взял деньги?), *Pero estás hecho un filósofo.* (Да ты философ!) имеем кастильские формы, однако они используются в другом значении. В первом случае подразумевается местоимение *vos* (ты) как при *voseo*, а не *vosotros* как в классическом испанском. Во втором случае наблюдаем синкретизм форм единственного и множественного числа второго лица для времени Pretérito Indefinido de Indicativo. В третьем случае имеем синкретизм форм единственного и множественного числа второго лица для глагола *estar* во времени Presento de Indicativo в кастильском и аргентинском вариантах.

С другой стороны, наблюдаем формы *tenés que convidar* (ты должен нас угостить) и *Sos un tipo de plata* (Ты денежный человек), которые являются типично аргентинскими. Здесь *tenés* соответствует кастильскому *tenéis*, а *sos* –классическому *sois*, которые в аргентинском варианте приобретают значение единственного числа. В том же рассказе имеем чисто аргентинскую форму повелительного наклонения: *no lo desanimás* (не обескураживай его).

Кроме указанных структур в тексте рассказов можно найти следующие структуры: *¡A morirte de hambre!* (Подыхай с голоду!). Здесь наблюдаем пример, что в значении повелительного наклонения в просторечии может употребляться инфинитив без предлога или с предлогом **a**, например, *¡Tenderse!* (Ложись!), *¡A dormir!* (Спать!). Данные фразы звучат достаточно грубо и категорично и употребляются, чтобы показать свою власть и превосходство.

В предложении *La joven que los viera aplaudió*. (Девушка, которая их видела, захлопала в ладоши.) наблюдаем явление, когда форма Pretérito Indefinido de Subjuntivo употребляется в значении Pluscuamperfecto de Indicativo, что характерно для южно-американского варианта испанского языка.

Пример просторечия имеем в предложении *Sergio reprochaba porque yo le conté lo de Francisco*. (Серхио меня ругал за то, что я рассказал вам про Франциско.). В разговорной речи словосочетания и предложения часто субстантивируются с помощью местоимения среднего рода *lo*. *Lo de Francisco* обозначает «то, что произошло с Франциско».

В словосочетании *algo que hacer hemos de hallarles* (какую-нибудь работу мы вам найдем) имеем сочетание *haber de hacer algo*, что обычно обозначает долженствование, однако здесь в сочетании с первым лицом данное сочетание обозначает будущее время.

Следует отметить некоторые лексические особенности латиноамериканского варианта, которые мы встречаем в анализируемых произведениях. К примеру, слово *che*, которое обозначает «друг, приятель». Всем известно имя аргентинского революционера, сподвижника Фиделя Кастро, погибшего в раннем возрасте в результате попыток экспорта революции в Латинскую Америку, Че Гевары (*Che Guevara*) – теперь элемент имени *Che* становится понятным.

Однако, диапазон употребления элемента *che* этим не ограничивается. Он может использоваться в восклицательной форме *¡Che!*, что представляет собой довольно фамильярное обращение, которое может переводиться примерно как «Послушай, дружище!» и является очень распространенным в Аргентине. В Испании и в других странах испанского языка ему будет эквивалентно восклицание *¡Hombre!*

В тексте можно обнаружить названия типично местных явлений: например, *la quinta* – ферма, *el peón* – крестьянин, наемный работник.

Следует обратить и на некоторые страноведческие особенности. Например, в словосочетании *el sembradío pintado de oro por el iracundo sol de enero* (засеянное поле, залитое золотом неистового январского солнца) мы находим референцию на различие климата в северном и южном полушариях – когда в северном полушарии зима, в южном полушарии – лето.

В рассказах используется аллюзия на пословицы. Например, *donde manda capitán*, это аллюзия на пословицу *donde manda capitán, no manda marinero* (где командует капитан, матросу командовать не приходится). Использование этой аллюзии управляющий фермой хочет сказать, что он «лишь должен исполнять приказы хозяина, а не обсуждать их».

В рассказах используются некоторые классические грамматические структуры, которые могут несколько затруднить понимание. Например, *los vió desaparecer* (он видел, как они исчезли). Это оборот *Acusativo con Infinitivo*, существующий в большинстве европейских языков. Так как Аккузатив выражен местоимением-дополнением *los*, оно ставится перед глаголом.

В предложении *Llegué a casa tratando de fingir indiferencia* (Я пришел домой, стараясь притвориться безразличным) используется конструкция с *Gerundio*, которая переводится на русский язык деепричастным оборотом.

Интересно предложение *Damas y caballeros, después del champaña y del café, encendidos los cigarros, salieron a fumar a vestibulo*. (Дамы и кавалеры, выпив шампанского и кофе и закулив сигары, вышли покурить в вестибюль.) Здесь испанская структура *encendidos los cigarros* представляет собой независимый причастный оборот и переводится на русский язык деепричастным оборотом, так как независимые причастные обороты в русском языке не существуют.

Во фразе *volvió a balbucear el viejo con la voz quebrada* (старик снова пробормотал прерывающимся голосом) глагол *volver* используется в значении «снова продолжить делать что-то» - *volver a hacer algo*.

Представляют трудность некоторые лексические словосочетания: *siempre sollozando* (не переставая рыдать), *de cabello color zanahoria* (с огненно-рыжими волосами), *hicieron de perros* (были подлыми доносчиками), *tírese a las patas de su patrón* (падай своему хозяину в ноги), *a escondidas de la señora* (тайком от хозяйки), *le pegó un rebencazo* (нанес ей удар бичом), *no es para llorar así* (нечего уж так рыдать).

Перевод этих сочетаний далек от дословного и требует семантического развития. Например, *hacer de perros* при более близком

переводе означает «служить псами», что семантически развивается и приобретает форму «быть подлыми доносчиками».

Интересны следующие побудительные, восклицательные и вопросительные предложения: *¿Qué hay?* («Ну, что там?» в значении «Кто там?»), *¡Vamos, pase de una vez!* (Да входите же, наконец!), *¡Cosa de nada!* (Так, пустяки!), *A ver, Juan.* (А ну-ка, Хуан!), *¿Cómo no?* («А почему бы нет?»), в утвердительном значении приобретает смысл «Ну, конечно!»)

При переводе следующих предложений используются лексические трансформации. *Yo bien quisiera que ustedes siguiesen en la quinta* (конечно, я бы очень хотел, чтобы вы остались на ферме). Здесь глагол *seguir*, который обозначает продолжение действия, переводится как «оставаться».

Предложение *¿Me haría echar a la calle?* дословно переводится как «Вы заставили бы выкинуть меня на улицу?». Однако со стилистической точки зрения такой перевод неправильный, так как не понятно, кто будет выполнять это злодеяние. Лучшим является перевод «Прикажете выкинуть меня на улицу?», где мы наблюдаем одновременно и лексическую, и грамматическую трансформацию.

В предложении *Siempre les he tenido como a fieles amigos* (Я всегда вас считал своими верными друзьями) *he tenido* переводится как «считал», к тому же в переводе опускается элемент *como*.

В рассказе *Espantajos* автор использует такое стилистическое явление как гротеск. Хозяином земель, с которых хотят выгнать несчастных стариков является *El niño Félix* (мальчик Феликс), наследник предыдущих хозяев. Однако этот «мальчик», который рос на глазах у несчастных стариков, цинично решает лишить их работы и жилища.

В самом заглавии указанного рассказа *Espantajos* (Чучела) кроется игра слов, в чем заложен глубокий смысл. С одной стороны, хозяин принимает решение использовать несчастных стариков для того, что бы они отпугивали воробьев на поле. С другой стороны, это показывает, что и в жизни к этим людям относятся как к вороньим пугалам. А самая печальная идея состоит в том, что в результате жестокой эксплуатации преданные работники полностью отдаются своему делу и в результате превращаются в чучела, которые могут служить лишь для отпугивания воробьев – в этом и состоит сущность бесчеловечной капиталистической эксплуатации.

Библиографический список

1. Рассказы латино-американских писателей. Необыкновенное чудо. – М.: Высшая школа, 1984.
2. Виноградова, В.С. Грамматика испанского языка / В.С.Виноградова. – М.: Высшая школа, 1963.

3. Родионова, М.А., Петрова, Г.В. Португальский язык. Курс для начинающих / М.А.Родионова, Г.В.Петрова. – Минск: Полесье. 1998.
4. Никонов, Б.А. Грамматика португальского языка. Практический курс: Учебник для институтов и факультетов иностранных языков / Б.А.Никонов. – М.: Высшая школа, 1985.

Сведения об авторе

Яржемский Александр Николаевич
кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка
НГЛУ им. Н.А.Добролюбова
e-mail: yan_nn_lu_efe@mail.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА

LA DETERMINATION DES NIVEAUX DE PROGRES LANGAGIERS: LES REFERENTIELS EUROPEENS SONT-ILS SUR LA MEME LONGUEUR D'ONDE?

Wilfried Decoo

Université d'Anvers (Belgique), Brigham Young University (U.S.A.)

Françoise Kusseling

Brigham Young University (U.S.A.)

Cette contribution procède en trois étapes. D'abord nous esquissons un cadre général qui montre brièvement comment, au cours des siècles en Europe, l'apprentissage d'une langue a souvent été considéré comme un processus cumulatif, en particulier lexical. Une deuxième partie décrit comment aux États-Unis et en Europe occidentale des instances ont cherché à mieux cerner les niveaux de progrès en langue. Ces efforts, toutefois, n'offrent pas toujours assez de points de repère concrets pour déterminer le progrès effectif. La troisième partie analyse comment de nouvelles initiatives européennes, bien concrètes celles-là, et à nouveau redevables du comptage lexical, s'appliquent à remédier à ces lacunes. Malheureusement, la marge de liberté garantie et le manque de coordination entre les différentes langues révèlent que nous sommes encore loin d'une proposition homogène pour déterminer des niveaux de progrès.

Nous reconnaissons ne pas avoir pu comparer l'évolution de ce même sujet en Russie, mais il va de soi que nous espérons obtenir de nos collègues les éléments qui permettront de compléter l'ensemble. Le sujet est en effet au centre d'une préoccupation internationale: comment juger de l'équivalence des compétences langagières quand nous attribuons, dans nos évaluations, des estimations comme *débutant, moyen, avancé, natif*.

1. Le progrès vu comme un processus cumulatif, surtout lexical

Tout apprentissage d'une langue se fait en petites étapes, dont nous reconnaissons d'emblée la complexité. Même si nous considérons le progrès langagier comme un processus cumulatif, il va de soi que celui-ci n'est pas linéaire. Les étudiants intègrent la matière de façon irrégulière, avec des pertes et des reprises. Mais à la fin de chaque échéance, au moment de tests ou d'examens, il devrait y avoir un résultat positif net.

Dans cette évolution hésitante on peut distinguer un progrès quantitatif et un progrès qualitatif.

- La quantification peut être exprimée en compétences, telles des formes diverses de compréhension orale et écrite, et de production orale et écrite. On peut également quantifier le vocabulaire présenté aux étudiants, puis celui appris par l'étudiant individuel à court terme et enfin celui qu'il intègre à long terme. Il en va de même pour les structures grammaticales ou les connaissances culturelles. Les tables des matières et les index des manuels ou des cours donnent l'aperçu de la matière à apprendre. Combien l'étudiant en maîtrisera finalement relève de l'évaluation.

- Le progrès qualitatif porte sur tous les éléments qui contribuent à la qualité de la langue produite par l'étudiant, comme la prononciation, l'intonation, l'absence relative de fautes, la fluidité, la précision de l'expression, etc. Ces aspects sont souvent plus difficiles à évaluer.

Les deux dimensions de progrès vont souvent de pair, mais peuvent aussi être dissociées l'une de l'autre. Un académicien peut maîtriser un vaste vocabulaire et une syntaxe à un haut niveau dans une langue étrangère, mais prononcer ses phrases de façon inintelligible. Inversement, un touriste peut avoir appris à dire une dizaine de phrases, prononcées aussi correctement que celles d'un natif, mais il tombe dans le panneau à la moindre déviation.

Au cours des siècles un nombre d'initiatives ont tâché de déterminer ce processus en niveaux de progrès. Une des façons les plus habituelles et évidentes est de quantifier le vocabulaire, c'est-à-dire le nombre de mots et de structures présentés et appris. Déjà au Moyen Age, les "Colloquies" -- dialogues quotidiens pour apprendre le latin -- inventorient les nouveaux mots en petites listes. Le progrès est mesuré par cette accumulation au cours des années scolaires. Au 17^e siècle, Comenius conçoit le progrès par l'organisation du lexique en mille phrases qui représentent environ 8 000 mots, groupés de façon thématique. Nombreux sont ses successeurs qui, aux 18^e et 19^e siècles, continuent à quantifier le progrès langagier en termes de vocabulaire. Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), qui développe la langue des signes pour les sourds-muets, introduit 30 mots par session de classe. Chaque session reprend ceux de la leçon précédente. À deux sessions par jour les élèves progressent au taux moyen de 1800 mots par mois. En outre, de L'Épée répartit le nombre en catégories: pour 1000 substantifs, 500 verbes et 200 adjectifs. De telles répartitions calculées se retrouvent également chez les didacticiens des langues au 19^e siècle, par

exemple chez Franz Ahn, Gottfried Ollendorff, Thomas Prendergast ou Claude Marcel.

Le 20^e siècle continue dans cette lignée, mais y ajoute les calculs de fréquence afin de parvenir à une répartition raisonnée du vocabulaire sur la base du critère d'utilité: les mots les plus fréquents sont les plus utiles et méritent d'être enseignés d'abord. Pour le français, les premières listes de Henmon (1924) et Vanderbeke (1929), sont bientôt suivies de la quantification en degrés lexicaux pour le développement du français langue maternelle à l'école. Ce sont les échelles de Dubois-Buyse (Guiraud 1954), commercialisées par Ters, Mayer et Reichenbach (1964): on en arrive à 3 725 mots répartis sur 43 degrés. Pour le français langue étrangère, un travail impressionnant conduit au *français fondamental*, dont le premier degré (avec 1 475 mots) est publié en 1954 et le second (avec 1 609 mots) en 1960. Gougenheim et al. (1964) décrivent en détail les recherches en question. Tous ces efforts établissent une tradition de standardisation lexicale pour le français, tant langue maternelle que langue étrangère (voir, par ex., Catach and Jecic 1984; Dottrens and Massarenti 1963; Ehrlich et al. 1978; Galisson 1970; Imbs 1971; Lété et al. 2004; Salengros 1965).

Entre 1970 et 1990 le recensement lexical comme critère de progrès est un peu délaissé, mais il revient en force après, grâce à de nombreuses études qui remettent le vocabulaire au premier plan. Pour un aperçu des recherches et recommandations, voir des ouvrages récents comme Baumann & Kameenui 2003; Bogaards & Laufer 2004; Folse 2004; Nation 2001; Read 2000; Schmitt 2000; Thornbury 2002.

2. La définition des progrès en niveaux fonctionnels

Mais la quantité de vocabulaire ne rend pas compte de tout, loin de là. Des recherches linguistiques, didactiques et psychologiques ont élargi les perspectives et proposé aussi d'autres structurations pour définir des niveaux de progrès.

Aux États-Unis, dans les années 1950, le gouvernement ressent le besoin de mieux identifier les capacités langagières de ses fonctionnaires en affaires étrangères. Cela conduit au développement d'une échelle à six niveaux, de 0 à 5, qui finira par devenir, trente ans plus tard, celle du *Interagency Language Roundtable* (ILR). À côté de cette répartition officielle du gouvernement, l'association américaine des professeurs de langues vivantes, le *American Council on the Teaching of Foreign Languages* (ACTFL) développe une échelle similaire. Les deux approches partent du principe qu'il faut définir les niveaux en termes de compétences. Ainsi, pour chacun des six niveaux de ACTFL (*novice, intermédiaire, avancé, supérieur, distinct, natif* -- et quelques subdivisions internes) et pour chaque compétence de base (écouter, lire, écrire, parler), des définitions déterminent ce dont un candidat doit "être capable". Par exemple, au niveau "intermédiaire moyen", pour la production orale, la personne évaluée doit "être capable de gérer de façon adéquate une série de tâches

communicatives simples dans des situations directes. La conversation est en général limitée à des échanges prévisibles et concrets pour survivre dans la culture-cible; cela inclut l'information personnelle sur soi-même, la famille, la maison, les activités quotidiennes, les préférences personnelles, ainsi que des besoins physiques et sociaux, comme la nourriture, les courses, le voyage et l'hébergement" (ACTFL 1999, p. 8, trad.)

Aux États-Unis, ces échelles sont largement employées dans l'évaluation d'étudiants et de postulants. Il en est de même au Canada par le biais des "niveaux de compétence linguistique canadiens" (Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens, 2006).

Entre-temps, en Europe occidentale, un mouvement parallèle se dessine dès le début des années 1970. Il résulte du désir de développer un système d'évaluation unifié des langues en termes d'unités/crédits (Trim 1973) et va de pair avec le fonctionnalisme des "actes de parole" (Wilkins 1972). Dans son essence, l'acte de parole exprime ce que l'on fait avec des mots: le politicien *promet* par la voie du langage, le médecin *conseille* son patient, l'inspecteur de police *interroge* le suspect, la mère *console* son enfant. *Promettre, conseiller, interroger, consoler* sont ainsi des actes de parole. Ils représentent une notion abstraite de la langue, car les mots tels quels, pour réaliser un acte de parole, peuvent être bien différents. Le médecin peut *conseiller* et *promettre*: "Restez au lit et vous irez déjà mieux demain", sans employer les mots *conseiller* et *promettre*. Structurer la langue en actes de parole ou en fonctions (nous les considérons ici synonymes pour la facilité) semble une approche bien plus communicative qu'un simple inventaire de mots. On peut ainsi proposer des listes des fonctions dont un étudiant en langues doit "être capable" pour pouvoir communiquer: *saluer quelqu'un, remercier, demander des informations, se plaindre*, etc.

Sur ce principe sont basées les taxonomies de fonctions, développées sous l'égide du Conseil de l'Europe: d'abord *Threshold* pour l'anglais (Van Ek 1975), puis *Un Niveau seuil* pour le français (Coste et al. 1976). Le but est d'identifier les besoins langagiers minimaux d'un adulte pour communiquer "de façon adéquate" à l'étranger. Il s'agit donc, en théorie, de la définition d'un niveau précis à atteindre. Les deux documents sont toutefois fort différents. Le *Threshold* anglais définit un vrai niveau de base, en limitant le nombre de fonctions et en précisant pour les réaliser un vocabulaire réduit (sous le titre général de "notions") et une grammaire restreinte. La production française, elle, est beaucoup plus vaste, car elle veut "rendre compte de toute la richesse de l'interaction linguistique" (p. v). En effet: comparé aux 4 pages et demie de "fonctions" du *Threshold*, les "actes de parole" dans *Un Niveau seuil* comptent 142 pages. La taxonomie effilée de cette dernière conduit à des fonctions très détaillées comme "I.1.3.1.3 - insister sur un fait, avec emphase intensive, sur un constituant de la proposition assertée", avec l'exemple: "Il est adorable". La publication française ne veut pas imposer un certain corpus restreint qui

correspondrait au niveau seuil, mais plutôt faire des propositions qui "restent ouvertes, diversifiées, quelque peu composites, à la fois excessives et incomplètes" (p. 3). On comprend aisément que l'approche anglaise est bien plus simple, plus pratique et plus normalisante. En outre, le groupe anglophone ne lésine pas sur son pragmatisme: il définit bientôt aussi un niveau inférieur, *Waystage* (Van Ek et Alexander 1977, 1980), revu comme *Waystage 1990* (Van Ek et Trim 1990), et, plus tard, un niveau supérieur, *Vantage* (Van Ek and Trim 1997, 2000). Ces ouvrages sont directement utilisables et la diffusion de l'anglais en récolte les fruits.

Sous le patronage du Conseil de l'Europe, d'autres pays membres ont également publié, pour leurs langues respectives, de tels inventaires sur le principe du "niveau seuil" dans son sens originel de niveau minimal requis pour communiquer. Dans le sillage de ces approches s'est ensuite développé le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CEC), un vaste aperçu de tous les facteurs possibles qui entrent en jeu pour développer un programme de langue (Conseil de l'Europe 2001). Sa genèse reflète surtout l'influence primordiale du groupe anglophone, et en particulier de John Trim, l'expert impliqué dès les années 1970 dans tout le mouvement européen (on lira avec plaisir son interview, à l'âge de 80 ans, dans Saville 2005). Remarquez que les Français, comme ils l'avaient fait pour *Un Niveau seuil*, ont choisi de traduire le titre anglais du "Framework" en utilisant un article indéfini —*Un cadre européen*— pour signaler leur doute sur la question d'un système unique qu'on voudrait leur imposer.

Le CEC propose six niveaux de progrès:

- A1 (Breakthrough) : Niveau introductif ou découverte
- A2 (Waystage) : Niveau intermédiaire ou de survie
- B1 (Threshold) : Niveau seuil
- B2 (Vantage) : Niveau avancé ou utilisateur indépendant
- C1 (Effective Operational Proficiency) : Niveau autonome
- C2 (Mastery) : Maîtrise.

Les termes anglais révèlent les liens avec l'approche anglophone originale de la répartition en niveaux. Le Chapitre 9 du CEC, qui traite de l'évaluation, confirme cette préférence pour les inventaires déjà existants:

La batterie des spécifications de contenu au *Niveau seuil* produite par le Conseil de l'Europe pour plus de vingt langues européennes et, pour l'anglais, aux niveaux *Waystage* et *Vantage*, sans compter les équivalents et les niveaux qui existent pour d'autres langues, peuvent être considérés comme des compléments au *Cadre de référence*. Tous ces documents proposent des exemples de données plus détaillées pour l'élaboration de tests aux Niveaux A1, A2, B1 et B2. (p. 137)

Un concept central des niveaux est le "descripteur" qui décrit pour chacune des compétences, à chaque niveau, ce que l'apprenant doit "être capable" de faire, par exemple pour *écouter*, A2: "Je peux saisir l'essentiel

d'annonces et de messages simples et clairs"; ou pour *lire*, B1: "Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail."

De par sa longue phase de préparation, son lancement médiatisé et son renforcement par les voies de l'Union Européenne, le "Cadre" est devenu une réalité inéluctable et on le cite volontiers. La plupart de ceux qui n'ont jamais lu ce vaste document du début à la fin adhèrent à la notion très en vogue qu'il introduit simplement des échelles de descripteurs correspondant chacune à un des "six niveaux". Les responsables nationaux ou régionaux de politique linguistique, ignorant l'origine et la structure complexe du Cadre, le considèrent en général comme un instrument prêt à l'emploi pour évaluer le niveau de langue étrangère d'une personne. Un mouvement commercial renforce cette perception que le CEC offre une norme claire et bien établie pour mesurer le niveau de langue de quelqu'un. Les éditeurs de manuels scolaires et de tests de langue, ainsi que les organisateurs de cours de langues, ajoutent volontiers l'étiquette CEC à leur offre, prétendant qu'un certain produit correspond à un certain "niveau CEC". Cette stratégie n'est pas nouvelle: déjà dans les années 1970, des manuels et des cours s'attribuaient une auréole européenne en se référant au travaux du Niveau seuil. Fulcher (2008) résume comme suit:

Le CEC, malgré les intentions initiales de ses auteurs, est à présent adopté en Europe comme un instrument pour un enseignement normalisé. Étant donné que d'autres pays et des organisations transnationales recherchent des solutions collectivistes, son adoption en dehors de l'Europe témoigne de son utilité pour une politique centralisée d'enseignement des langues. Il n'est donc pas étonnant qu'une pression soit exercée pour adopter le CEC, car suite à son adoption, il faudra aligner le curriculum et l'évaluation sur ses échelles et être tenu responsable des résultats. (p. 20, trad.)

Toutefois, un problème majeur provient du flou de la terminologie lorsqu'il s'agit d'appliquer une norme. Les descripteurs utilisent une rhétorique compacte et des termes imprécis. Alderson et al. (2004) mentionnent que de nombreux termes dans le CEC ne sont pas définis:

Par exemple, "*simple*" est utilisé fréquemment pour les échelles, mais il n'est pas clair comment on doit décider de ce qui est simple et de ce qui l'est moins, et particulièrement "*très simple*". Le même problème de définition s'applique à de nombreuses expressions utilisées pour les échelles du CEC: par exemple *le plus courant, quotidien, familier, concret, prévisible, direct et simple, factuel, complexe, court, long, spécialisé, riche en expressions familières*, et de nombreuses autres expressions (p. 11-12, trad.).

Voir aussi les critiques du CEC dans Alderson 2007; Davidson et Fulcher 2007; Fulcher 2004; Weir 2005.

En dépit de ces critiques et avertissements, les Ministères de l'Éducation de pratiquement tous les pays européens désirent établir une relation entre leurs objectifs nationaux ou régionaux en matière de langues étrangères (parfois

appelés standards ou termes finaux) et les niveaux du CEC. Il s'agit, pour eux, de se conformer aux "directives de l'Europe". Ces objectifs sont ensuite mis en application dans les programmes d'étude, les curricula scolaires et les matériaux didactiques. Toutefois, ces opérations révèlent la complexité du CEC et parviennent à des conclusions contradictoires, par exemple sur les niveaux à atteindre à la fin du secondaire (Decoo 2007). Il semble que, plus on regarde de près les correspondances possibles et plus on veut les établir avec précision, plus les problèmes et les questions se présentent. Cela ne devrait pas mener au défaitisme ou à des critiques indues. Le CEC n'est pas une solution mais un cadre de référence qui doit servir à considérer tous les facteurs pour trouver des solutions. S'y référer comme *la* réponse ne respecte pas l'esprit dans lequel il a été conçu.

3. Les "Descriptions de niveaux de référence" (DNR)

Depuis 2002, à la suite de la publication du CEC et avec le soutien direct ou indirect du Conseil de l'Europe, un mouvement se forme pour produire des spécifications pour les descripteurs du CEC. Ces spécifications sont connues sous le nom de "Descriptions de niveaux de référence" (DNR) et devraient répondre aux critiques que les descripteurs sont trop vagues. On les considère comme des "transpositions du CEC dans une langue donnée". Le texte qui les introduit précise (Conseil de l'Europe 2008):

Cette nouvelle génération de référentiels part des descripteurs des niveaux du CEC: on cherche à identifier les formes d'une langue donnée (mots, grammaire...) dont la maîtrise correspondrait aux compétences communicationnelles, sociolinguistiques, formelles... définies par le CEC.

Un nombre d'organisations et d'auteurs se sont mis à produire des DNR relatives aux niveaux du CEC. Pour quelques langues, des institutions officielles et des maisons d'éditions majeures s'investissent dans ces efforts. Les DNR sont destinés aux auteurs de programmes officiels, de programmes d'études, de manuels et de tests. L'idée est que ceux-ci peuvent se référer aux inventaires pour choisir des éléments concrets. Les inventaires déjà disponibles portent des titres tels que *profils* ou *référentiels*.

Un des premiers profils ainsi publié fut le *Profile Deutsch* pour l'allemand (Glaboniat et al. 2002), le Goethe-Institut étant la force motrice derrière cet effort. Il propose des éléments pour les niveaux A1, A2, B1 et B2 du CEC. Le CD-ROM accompagnateur permet de faire diverses sélections sur la base de descripteurs de compétences, de sujets, du vocabulaire et de la grammaire, assignés par les auteurs à chaque niveau du CEC. Pour le français une série de *Référentiels* a été publiée, le premier pour le niveau B2 (Beacco et al. 2004), tandis que les suivants se réduisent au niveau A1.1 (Beacco 2006), au niveau A1 (Beacco et Porquier 2007) et au niveau A2 (Beacco et Porquier 2008).

Des inventaires comparables pour l'espagnol ont été publiés dans *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el Español*

(Instituto Cervantes 2006). D'autres langues européennes suivent cet exemple (voir le site du Conseil de l'Europe pour une information à jour sur les DNR).

Ces publications s'inspirent largement des inventaires des différents "Niveau seuil", produits des années et même quelques décennies plus tôt. Elles gardent d'habitude la répartition en fonctions, notions générales, notions spécifiques et structures grammaticales. Une analyse minutieuse permettrait de déterminer dans quelle mesure les éléments et les exemples sont comparables aux listes d'années antérieures, y compris les erreurs et les lacunes évidentes auxquelles personne n'a encore remédié. Dans les introductions de ces publications, les critères utilisés pour définir le lexique restent vagues. Beacco et al. (2004) parlent de "méthodes intuitives" et de "méthodes qualitatives" qui ne sont pas identifiées. Ils critiquent la crédibilité des listes de fréquence (p. 11-12).

Pour l'anglais, le projet *English Profile* est en cours et comprend un ensemble impressionnant de partenaires, incluant le British Council et des centres de recherche académiques, dans le sillage des grandes études de corpus — Longman, British National et Cobuild. Les objectifs du projet stipulent que :

Travaillant sur la base des ressources existantes telles que le Cadre de Référence Commun pour les Langues et les spécifications du Breakthrough, Waystage, Threshold et Vantage, une équipe multidisciplinaire travaille à produire des Descriptions de niveaux de référence pour l'anglais. Celles-ci fourniront une analyse objective, détaillée et unique pour préciser ce que les niveaux d'accomplissement en apprentissage langagier veulent vraiment dire en termes de grammaire, de vocabulaire et de caractéristiques du discours, que les apprenants doivent pouvoir maîtriser à chaque niveau. (*English Profile* 2008, trad.)

La référence à des ressources existantes, en particulier les "spécifications de Breakthrough, Waystage, Threshold et Vantage", semble indiquer une continuation d'inventaires antérieurs. Mais les publications plus récentes au sujet de l'*English Profile* montrent que le projet est en train de promouvoir une nouvelle recherche empirique dans diverses directions afin d'établir une base pour les résultats futurs (pour une vue d'ensemble, voir Kurtes et Saville 2008.)

Dans la mesure où les inventaires au niveau le plus élémentaire, tel que A1.1 ou A1, dévient des listes de mots basées sur la fréquence, elles peuvent se concentrer sur des groupes-cible spécifiques. Par exemple, le référentiel français A1.1 semble se préoccuper particulièrement de la situation des travailleurs immigrés. La langue élémentaire qui y est présentée contient un bon nombre de mots spécifiques qui ne se trouvent pas souvent dans les listes de fréquence de base: ces mots relèvent de situations en rapport avec des demandes d'emploi, des permis de travail et des services sociaux. Cette approche est parfaitement valable dans la mesure où le groupe-cible est identifié. Mais puisqu'il n'y a pas de niveau A1.1 ou A1 qui adresse les objectifs communicatifs généraux pour des adolescents, les utilisateurs qui s'occupent de l'apprentissage des langues à l'école restent sur leur faim.

Cette situation illustre un problème qui a hanté l'approche européenne depuis les années 1970: est-ce que le système adresse les besoins des adultes en général (ou de groupes d'adultes spécifiques) ou des élèves des lycées? L'approche des DNR est, presque par définition, prévue pour divers profils, comme Trim l'explique pour *Profile Deutsch* (Trim 2007):

La création d'un profil de groupe se déroule, en principe, en cinq étapes (p. 64): 1) choix du nom du groupe; 2) définition des scénarios (par exemple, prendre part à un séminaire); 3) description des éléments des scénarios (par exemple, la lecture préparatoire d'un article); 4) la sélection appropriée de descripteurs "est capable de" pour chaque élément (par exemple, peut comprendre des analyses de contenu et commentaires détaillés dans lesquels des points de vue divers sont exprimés, expliqués et discutés); 5) développement de ces exemples personnels et élimination des exemples sans rapport avec le sujet. Les utilisateurs choisissent ensuite, à partir d'une listes d'actes de parole, les notions générales et le vocabulaire thématique et ils les complètent comme il convient. (trad.)

La dernière phrase indique des choix concrets, mais elle est aussi celle qui contient le plus de problèmes si l'on veut tenir compte des connaissances déjà acquises. L'apprentissage d'une langue est un effort cumulatif: lorsqu'une personne choisit, par exemple, de suivre un cours pour le niveau B1, pré suppose-t-on une connaissance ayant atteint le niveau A2? Ou bien la sélection pour le niveau B1 inclurait-elle une sélection des niveaux précédents? Les problèmes sont donc nombreux, même aux niveaux élémentaires. (Voir, par exemple, Hasselgreen 2005, qui a dirigé une application du CEC dans l'enseignement primaire.)

Où en sommes-nous lorsque nous comparons les publications qui présentent des sélections lexicales ou suggèrent la quantité de vocabulaire pour l'échelle européenne à six niveaux? Nous en distinguons trois catégories:

- Les inventaires autour du Niveau seuil depuis les années 1970, auxquelles on a fait correspondre les niveaux du CEC: Waystage pour le niveau A2, Threshold (le Niveau seuil tel quel) pour le niveau B1, Vantage pour le niveau B2.

- Les inventaires récents sous forme de *Profils* et *Référentiels*, qui fournissent des DNR lexicaux. Toutes présentent leurs mots comme des "indicateurs" dont on a besoin pour les fonctions, les notions et la grammaire.

- Enfin, certaines publications font une analyse critique des volumes lexicaux rattachés au CEC.

Les introductions aux inventaires contournent d'habitude la critique qui peut être faite de leurs choix linguistiques en précisant que les listes ne déterminent pas ce qui doit être appris à chaque niveau. Les auteurs soulignent que les utilisateurs gardent toute leur liberté de faire des sélections basées sur leurs besoins. Pourtant, malgré cet avertissement, il est également clair que les auteurs s'attendent à ce que leurs inventaires soient utilisés par les développeurs

de programmes d'études, les auteurs de manuel et les évaluateurs. On pourrait dire au moins que le nombre de mots de chaque inventaire, lié à un niveau, est indicatif de chaque niveau.

Mais des questions continuent à se poser. Les sélections pour un des niveaux doivent-elles se faire à partir de l'inventaire qui lui correspond? Dans quelle mesure une sélection, qui couvre bien moins que l'inventaire total, correspond-elle encore à ce niveau? Dans quelle mesure les utilisateurs peuvent-ils abandonner l'inventaire proposé et même en développer un autre pratiquement indépendant?

La table suivante montre le nombre de mots identifiés pour les niveaux du CEC, mentionnés dans les sources ou calculés à partir des listes. Si les sources emploient la "famille de mots" comme unité de comptage, nous avons transposé le nombre en mots individuels au coefficient de 1,7 – coefficient utilisé par Laufer 1997; Nation 1990; Schmitt 2008. Les chiffres entre parenthèses indiquent des estimations, déterminées par rapport aux chiffres attendants.

	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Beacco 2004, 2007, 2008	1 000	1 700	(4 000)	6 800		
Bergan 2001		850	1 500	4 500		
Instituto Cervantes 2006 (<i>Plan curricular</i>)	1 300	3 000	7 000	14 000	21 000	30 000
Meara et Milton 2003, aussi Milton et Hopkins 2006	<1 500	1 500- 2 500	2 750- 3 250	3 250- 3 750	3 750- 4 500	4 500- 5 000
Milton 2006 (basé sur les indications du GCSE pour le français)	(400?)	800- 1 000	800- 1 000	2 000		3 300
Rolland et Picoche 2008	3 357					
Schmitt 2008, voir aussi Nation 2006						15000
Schonenberg 1988 (analyse d' <i>Un Niveau-seuil</i> 1976)			3 000			
Van Ek et Alexander 1980			1 100- 1 500			
Van Ek et Alexander 1980 (<i>Waystage</i> , comptés)		687				

La comparaison révèle des différences frappantes. Une des approches cible 3 357 mots pour le niveau A1, tandis qu'une autre met la même barre —

3 300— pour le niveau C2. Le compte de 1 500 mots se trouve aussi bien au niveau A1 qu'au niveau B2. Pour le niveau C2, il peut y avoir une différence allant de 3 300 à 30 000 mots.

Regardons de plus près ces sources et ces chiffres:

Beacco (2004): L'index du Référentiel français B2 atteint 6 214 entrées lexicales, en ne comptant pas les titres qui réfèrent aux fonctions et aux notions. Après avoir démêlé les homonymes et les polysèmes éloignés et après avoir ajouté les items lexicaux groupés dans le chapitre dédié à la grammaire, nous avons identifié un total approximatif de 6 800 items. La liste de Beacco comprend des centaines de mots à basse fréquence (*abscisse, accroupi, acheminement, acrylique, adéquation, aigre, angulaire, atriaux...*), tandis qu'un grand nombre de mots de base et à haute fréquence pour la communication journalière sont manquants (*aider, avoir besoin de, chez, ciseaux, combien, comment, coûter, cravate...*). On peut toujours débattre de l'inclusion d'un mot ambigu, mais dans ce cas les lacunes sont évidentes.

Bergan (2001) a rapporté à une publication du Comité directeur pour l'enseignement supérieur et la recherche du Conseil de l'Europe, *Les politiques linguistiques dans l'enseignement supérieur*. L'annexe 1 examine le Portfolio de langues européennes et attire l'attention sur les échelles de progression non-linéaires de niveau en niveau: en ce qui concerne le CEC, il faut probablement "deux fois plus longtemps" pour progresser au niveau suivant par rapport au précédent. Le principe s'applique au nombre de mots dont on a besoin à chaque niveau: "Un vocabulaire d'à peu près 850 mots est nécessaire pour le niveau A2 et d'à peu près 1 500 mots pour le niveau B1 (...). Mais on a estimé que pour réussir le *Cambridge First Certificate Examination* en anglais, qui correspond au niveau B2, les apprenants ont besoin d'un vocabulaire de 4 500 mots, qui, eux, ont plus de 8 000 valeurs sémantiques" (p. 42).

Le *Plan Curricular* de l'Instituto Cervantes est une œuvre volumineuse. Les chiffres "par niveau" et le total nous ont été communiqués par le Dr. Juan Luis Montousse Vega. Les colonnes indiquant les nombres cumulatifs et adaptés ont été ajoutées.

	Par niveau	cumulatif	adapté
C2	9 919	36 680	30 000
C1	9 786	26 761	21 000
B2	8 271	16 975	14 000
B1	4 903	8 704	7 000
A2	2 192	3 801	3 000
A1	1 609		1 300
Total	36 680		

Étant donné que la liste espagnole compte des mots uniques, des unités composées (*lavaplatos, tocadiscos*) et des structures (*viajar en avión, viajar en barco, viajar en tren ...*) comme entrées séparées, les chiffres sont enflés quant aux mots qui sont réellement différents. Nous avons appliqué une réduction de 20% et arrondi aux chiffres inférieurs. Les résultats du tableau comparatif doivent donc être considérés comme des chiffres approximatifs. Même si on appliquait à ces chiffres une réduction plus importante, ils seraient toujours plus élevés que dans toutes les autres sources. En visant une expansion importante du lexique dans les niveaux suivants, il semble que le *Plan Curricular* se conforme à la logique du CEC, à laquelle Bergan se réfère lui aussi:

Selon les termes des séries de spécifications du contenu du Conseil de l'Europe, même si le *Waystage (Niveau intermédiaire ou de survie)* se situe à mi-parcours du *Niveau seuil (Threshold)* sur une échelle de niveaux, et le *Niveau seuil (Threshold)* à mi-parcours du *Vantage (Niveau avancé ou indépendant)*, l'expérience que l'on a des échelles existantes tend à prouver que les apprenants prendront plus de deux fois le temps nécessaire pour atteindre le *Niveau seuil* qu'ils ne l'avaient fait pour atteindre le *Waystage*, et probablement aussi plus de deux fois le temps qu'il leur a fallu pour le *Niveau seuil* avant d'atteindre le *Vantage* – et ce même si ces niveaux paraissent équidistants sur l'échelle. La cause en est l'indispensable élargissement de la gamme des activités, des aptitudes et des discours. Cet état de fait se reflète dans la présentation fréquente d'une échelle de niveaux sous la forme d'un diagramme qui ressemble à un cornet de glace, un cône en trois dimensions qui s'élargit vers le haut. (p. 20)

Cette logique justifierait le doublement approximatif des mots des niveaux A1 à B2 dans le *Plan curricular*:

A1 Breakthrough	A2 Waystage	B1 Niveau seuil	B2 Vantage
1300	3000	7000	14000

Pourtant, le principe du doublement ne s'étend pas au niveau C1, où sont ajoutés 7 000 items "linéaires". Par contre, C2 atteint presque deux fois la quantité de B2. Il reste parfaitement justifiable de postuler 30 000 mots pour le niveau C2 afin de pouvoir atteindre son descripteur CEC en lecture mentionné ci-dessus: "Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire" (CEC, p. 27).

Milton (2006) sort ses chiffres des calculs prévus pour le *General Certificate of Secondary Education (GCSE)* au Royaume-Uni et de leur corrélation avec les niveaux du CEC. Il remarque que ces chiffres sont vraiment

bas. Il les compare à des quantités de vocabulaire pour l'anglais comme langue étrangère, bien plus étendus, en se référant à des tests bien connus, comme Meara et Milton (2003) les ont décrits.

Rolland et Picoche (2008), dans la série que Beacco lui-même parraine, ont développé une proposition détaillée en vue d' "un apprentissage systématique du lexique français au niveau A1 et au-delà" qui fait partie des initiatives de définition d'un lexique en relation avec les niveaux du CEC. Les auteurs ont fait leur choix "de façon intuitive", en ne retenant "que ce qui nous paraît d'un usage absolument courant ou de première nécessité, en accordant toutefois une certaine préférence aux dérivés morphologiques du mot vedette, s'ils sont vraiment usuels" (p. 45). Ils ont donc retenu un nombre total de 3 357 mots, qui se répartissent sur 114 fiches. Les auteurs sont confiants qu'un tel corpus, en termes de quantité, est nécessaire pour un niveau A1: "Nous proposons seulement que le contenu de ces fiches constitue un premier bagage lexical de base, qu'il nous semble indispensable de faire acquérir par un apprenant visant à l'obtention du niveau A1" (p. 46). Une certaine ambiguïté demeure, puisque le titre du chapitre s'intitule "Niveau A1 et au-delà". Les auteurs mettent l'accent sur le fait que leur objectif n'est pas de définir des mots qui *doivent* être appris à ce niveau ou à un autre, mais d'insister sur des "mots d'une importance indéniablement capitale" (p. 47).

Schmitt (2008) met les descripteurs du CEC en relation avec les critères de couverture établis pour la lisibilité. La couverture lexicale indique le taux de mots connus par rapport aux mots inconnus pour un certain apprenant. Schmitt conclut que, pour le niveau C2, 8 000 à 9 000 familles de mots sont nécessaires, ce qui se traduit par 13 600 à 15 300 mots au coefficient 1,7. Il se rapporte aux études de corrélation entre les genres de discours et les niveaux de vocabulaire, qui déterminent une couverture nécessaire de 98%. Ces études démontrent qu'il faut maîtriser près de 15 000 mots pour permettre à une personne de lire *avec facilité* des articles de journaux et des romans à difficulté moyenne (voir Nation 2006; également Adolphs et Schmitt 2004). Le niveau C2 pour la lecture stipule: "Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire" (CEC, p. 27). Cette spécification "Peut faire" signifie qu'un niveau C2 nécessiterait au moins 15 000 mots. Les chiffres correspondent aussi à la recherche de Hazenberg et Hulstijn (1996) sur les besoins lexicaux des locuteurs adultes non-natifs ; pour pouvoir lire les textes universitaires de première année, ils ont situé l' "étendue minimale du vocabulaire" à "10 000 mots de base".

Schonenberg (1988) a analysé *Un Niveau-Seuil* en relation avec le *Français Fondamental*. Son compte exact se monte à 2 943 mots, mais sans tenir compte de riches polysèmes, ce qui veut dire un total approximatif de 3 000 mots.

Le temps nécessaire pour atteindre les niveaux est une autre base de comparaison. Combien d'heures d'enseignement et de formation rendront

possible la maîtrise de 1 000 ou 2 000 mots? Un nombre de chercheurs (Barrow et al. 1999 ; Laufer 1998; Nurweni et Read 1999; Shillaw 1995) ont conduit ces études sur l'aspect temporel. De même, ici, les divergences sont remarquables. On doit prendre en considération divers facteurs, tels que la différence entre une maîtrise au niveau de la production ou de la réception, aussi bien que la distance entre la langue étrangère et la langue maternelle. L'évaluation des compétences en allemand au moyen du même test pour des élèves parlant le néerlandais (proche de l'allemand) ou parlant l'espagnol montrera probablement des différences considérables.

Conclusion

Depuis le début des années 1970, la Section des langues modernes (plus tard la Division des politiques linguistiques) du Conseil de l'Europe a encouragé, au moyen de sa puissante organisation, la production de dizaines de documents volumineux dans pratiquement tous ses pays membres. La première vague de documents se rapportait aux inventaires du Niveau seuil, qui, dans l'ensemble, dressent des listes de fonctions, de notions et de grammaire, chacune exemplifiée par des mots et des structures. Dans la mesure où ces inventaires sont basés sur une recherche approfondie, ils constituent des instruments précieux. La publication du CEC en 2001 a reconfirmé avec vigueur le besoin de systématisation des contenus. Le développement des DNR depuis 2002 devrait pouvoir donner aux utilisateurs des contenus linguistiques appropriés à chaque niveau (ou du moins des inventaires fiables pour permettre le choix de contenus précis) et comparables en volume et en sélection pour toutes les langues. Mais une analyse critique révèle que les chiffres diffèrent de façon spectaculaire d'une langue à une autre. Nous sommes donc encore loin d'une proposition homogène pour déterminer des niveaux de progrès.

Références

- Adolphs, S., & Schmitt, N. (2004). Vocabulary coverage according to spoken discourse context. In P. Bogaards, & B. Laufer (Eds.), *Vocabulary in a second language: Selection, acquisition and testing* (pp. 39-49). Amsterdam: Benjamins.
- Alderson, J. C. (2007). The CEFR and the need for more research. *The Modern Language Journal*, 91 (4), 659-663.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages. (1999). *ACTFL Proficiency guidelines speaking*. New York: ACTFL.
- Barrow, J. N., & Ishino, H. (1999). Assessing Japanese college students' vocabulary knowledge with a self-checking familiarity survey. *System*, 27, 223-247.

- Baumann, J. F., & Kameenui, E. J. (2003). *Vocabulary instruction: Research to practice*. New York: Guilford.
- Beacco, J.-C. (2006). *Niveau A1.1 pour le français - Référentiel et certification (DILF) pour les premiers acquis en français*. Paris: Didier.
- Beacco, J.-C., & Porquier, R. (2007). *Niveau A1 pour le français. Un référentiel*. Paris: Didier.
- Beacco, J.-C., & Porquier, R. (2008). *Niveau A2 pour le français. Un référentiel*. Paris: Didier.
- Beacco, J.-C., Bouquet, S., & Porquier, R. (2004). *Niveau B2 pour le français. Un référentiel*. Paris: Didier.
- Bergan, S. (Ed.). (2001). *Les politiques linguistiques dans l'enseignement supérieur*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Bogaards, P., & Laufer, B. (Eds.). (2004). *Vocabulary in a second language: Selection, acquisition and testing*. Amsterdam: Benjamins.
- Catach, N., & Jecic, F. (1984). *Les listes orthographiques de base du français (LOB). Les mots les plus fréquents et leurs formes fléchies les plus fréquentes*. Paris: Nathan.
- Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens. (2006). *Niveaux de compétence linguistique canadiens - français langue seconde pour adultes*. Ottawa: Ministère de la Citoyenneté et Immigration Canada.
- Conseil de l'Europe. (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des langues vivantes.
- Conseil de l'Europe. (2008). *Descriptions de niveaux de référence pour les langues nationales et régionales*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Coste, D., Courtyllon, J., Ferenczi, V., Martins-Baltar, M., & Papo, E. (1976). *Un Niveau seuil*. Paris: Hatier.
- Davidson, F., & Fulcher, G. (2007). The Common European Framework of Reference (CEFR) and the design of language tests: A matter of effect. *Language Teaching*, 40 (3), 231-241.
- Decoo, W. (2007). *Bespreking van de nota over talenbeleid "De lat hoog voor talen in iedere school: Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken"*. Antwerpen: Instituut voor Onderwijs- en Informatiewetenschappen.
- Dottrens, R., & Massarenti, D. (1963). *Vocabulaire fondamental du français: Contribution à un enseignement rationnel de l'orthographe d'usage*. Paris: Delachaux et Niestlé.
- Ehrlich, S., Bramaud Du Boucheron, G., & Florin, A. (1978). *Le développement des connaissances lexicales à l'école primaire*. Paris: Presses Universitaires de France.

- English Profile. (2008). *English Profile - Reference level descriptions for English*. Retrieved 18 April 2008, from <http://www.englishprofile.org/>
- Folse, K. S. (2004). *Vocabulary myths: Applying second language research to classroom teaching*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Fulcher, G. (2004). Deluded by artifices? The Common European Framework and harmonization. *Language Assessment Quarterly*, 1 (4), 253-266.
- Fulcher, G. (2008). Testing times ahead. *Liaison Magazine - Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies*, 1, 20-24.
- Galisson, R. (1970). *L'apprentissage systématique du vocabulaire*. Paris: Librairies Hachette et Larousse.
- Glaboniat, M., Müller, M., Schmitz, H., Rusch, P., & Wertenschlag, L. (2002). *Profil Deutsch*. München: Langenscheidt.
- Gougenheim, G., Michea, G. R., Rivenc, P., & Sauvageot, A. (1964). *L'élaboration du français fondamental (1er degré) : Étude sur l'établissement d'un vocabulaire et d'une grammaire de base*. Paris: Didier.
- Guiraud, P. (1954). *Les caractères statistiques du vocabulaire*. Paris: Presses universitaires de France.
- Hasselgreen, A. (2005). Assessing the language of young learners. *Language Testing*, 22 (3), 337-354.
- Hazenbergh, S., & Hulstijn, J. H. (1996). Defining a minimal receptive vocabulary for non-native university students: An empirical investigation. *Applied Linguistics*, 17, 145-163.
- Henmon, V. A. (1924). *A French word book based on a count of 400,000 running words*. Madison, WI: University of Wisconsin.
- Imbs, P. (1971). *Dictionnaire des fréquences, vocabulaire littéraire des XIXe et XXe siècles*. Paris: Didier, Klincksieck.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el Español*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Kurtes, S., & Saville, N. (2008). The English Profile Programme: An overview. *Cambridge Esol Research Notes*, 33, 2-4.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: words you don't know, words you think you know and words you can't guess. In J. Coady, & T. Huckin (Eds.), *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy* (pp. 20-34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Laufer, B. (1998). The development of passive and active vocabulary in a second language: same or different? *Applied Linguistics*, 19 (2), 255-271.
- Lété, B., Sprenger-Charolles, L., & Colé, P. (2004). MANULEX: A grade-level lexical database from French elementary school readers. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36 (1), 156-166.

- Meara, P., & Milton, J. (2003). *The Swansea levels test*. Newbury: Express.
- Milton, J. (2006). Language Lite? Learning French vocabulary in school. *Journal of French Language Studies*, 16, 187-205.
- Milton, J., & Hopkins, N. (2006). Comparing phonological and orthographic vocabulary size: Do vocabulary tests underestimate the knowledge of some learners? *The Canadian Modern Language Review / La Revue canadienne des langues vivantes*, 63 (1), 127-147.
- Nation, P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Boston: Heinle and Heinle.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, 63 (1), 59-81.
- Nurweni, A., & Read, J. (1999). The English vocabulary knowledge of Indonesian university students. *English for Specific Purposes*, 18, 161-175.
- Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rolland, J.-C., & Picoche, J. (2008). Propositions pour un apprentissage systématique du lexique français au niveau A1 et au-delà. In J.-C. Beacco (Ed.), *Niveau A1 et niveau A2 pour le français. Textes et références* (pp. 43-277). Paris: Didier.
- Salengros, R. (1965). *Dictionnaire orthographique du vocabulaire de base*. Paris: Nathan.
- Saville, N. (2005). An interview with John Trim at 80. *Language Assessment Quarterly*, 2 (4), 263-288.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2008). Review article: Instructed second language vocabulary learning. *Language Teaching Research*, 12 (3), 329-363.
- Schonenberg, N. (1988). *Étude comparative et didactique d'Un niveau-seuil et du français fondamental*. 1988 Master's thesis. Antwerp: University Institution of Antwerp.
- Shillaw, J. (1995). Using a word list as a focus for vocabulary learning. *The Language Teacher*, 19 (2), 58-59.
- Ters, F., Mayer, G., & Reichenbach, D. (1964). *Vocabulaire orthographique de base*. Neuchâtel: Messeiller.
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Essex: Pearson Education Limited.
- Trim, J. L. (1973). *Draft outline of a European Units/Credits system for modern languages learning by adults*. Paper presented at a symposium on "A European Units/Credits system for modern language learning by adults", St. Wolfgang, Austria. Strasbourg: Council of Europe. Committee for Out-of-School Education and Cultural Development.

- Trim, J. L. (2007). *Presentation to the English Profile Seminar, Cambridge, February 2007*. Retrieved 1 maart 2008, from http://www.englishprofile.org/threshold_background.html
- Van Ek, J. A. (1975). *Systems development in adult language learning: The threshold level in a European unit credit system for modern language learning by adults*. Strasbourg: Council of Europe.
- Van Ek, J. A., & Alexander, L. G. (1977). *Waystage: An intermediary objective below Threshold level in a European unit/credit system of modern language learning by adults*. Strasbourg: Council of Europe.
- Van Ek, J. A., & Alexander, L. G. (1980). *Waystage English: An intermediary objective below threshold level in a european unit/credit system of modern language learning by adults* (3rd ed.). Oxford: Pergamon Press Ltd.
- Van Ek, J. A., & Trim, J. L. (1990). *Waystage 1990*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Ek, J. A., & Trim, J. L. (1997). *Vantage level*. Strasbourg: Council of Europe.
- Van Ek, J. A., & Trim, J. L. (2000). *Vantage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vanderbeke, G. (1929). *French Word Book*. New York: American and Canadian Committees on Modern Languages.
- Weir, C. J. (2005). Limitations of the Common European Framework for developing comparable examinations and tests. *Language Testing*, 22 (3), 281-300.
- Wilkins, D. (1972). *An investigation into the linguistic and situational content of the common core in a unit/credit system*. Strasbourg: Council of Europe.

Сведения об авторах

Wilfried Decoo
Université d'Anvers (Belgique),
Brigham Young University (U.S.A.)
e-mail: Wilfried_Decoo@byu.edu

Françoise Kusseling
Brigham Young University (U.S.A.)
e-mail: fsk@byu.edu

ТРЕБОВАНИЯ К ТЕКСТУ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВУЗА АБЗАЦНО-ФРАЗОВОМУ ПЕРЕВОДУ

Е.В. Белькова

Международный институт экономики и лингвистики, Иркутск

В статье рассматриваются вопросы, связанные с переводческой подготовкой будущих экономистов в рамках программы дополнительного профессионального образования «Перевод в сфере профессиональной коммуникации». В центре статьи находится текст как компонент содержания обучения абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза. Представлены требования, значимые при реализации процедуры отбора текстового материала для указанных целей.

Ключевые слова: абзацно-фразовый перевод, перевод в сфере профессиональной коммуникации, подготовка переводчиков, содержание обучения переводу, требования к тексту.

Requirements to the Text When Teaching Liaison One-way Interpreting to Students of Economics Evgenia Belkova

The article deals with the problems of teaching the students of economics to interpret for a professional purpose within the framework of “Translation in the Professional Communication Sphere” course. It is focused on the text as a component of teaching liaison one-way interpreting to this group of students. The requirements to the text, significant for text selection procedure are represented in the article.

Key words: liaison one-way interpreting, translation in the professional communication sphere, interpreter’s training, content of teaching interpreting, requirements to the text.

В настоящей статье предпринимается попытка выдвинуть и обосновать ряд требований к тексту как компоненту содержания обучения абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза. Рассмотрению подлежит область дополнительного высшего профессионального образования «Перевод в сфере профессиональной коммуникации».

Глобальные социально-экономические изменения, происходящие сегодня в России и в мире, усиливающиеся включенностью российского общества в общемировые экономические процессы, качественно изменили отношения между людьми и государствами. Российские предприниматели,

фирмы и организации получили возможность самостоятельно устанавливать отношения с зарубежными партнерами. Вполне закономерна возрастающая потребность в специалистах-экономистах, владеющих навыками и умениями одностороннего (с иностранного на русский) абзацно-фразового перевода.

Создание целостной методической системы, нацеленной на обучение абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза, требует решить ряд вопросов, связанных с отбором содержания обучения этому виду деятельности.

Результаты анализа работ, рассматривающих вопросы подготовки переводчиков в неязыковом вузе, позволяют заключить, что, несмотря на спорность многих вопросов, связанных с компонентным составом содержания обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации, можно выделить те компоненты, которые единодушно включаются в его состав. В числе таких компонентов упоминаются: 1) знания, навыки и умения, необходимые для осуществления того или иного вида переводческой деятельности и 2) задействованный в переводческой коммуникации текстовый материал [1; 2; 3; 4]. Указывая на тесную взаимосвязь компонентов содержания обучения профессионально ориентированному переводу, авторы констатируют, что успешность овладения студентами переводческими навыками и умениями во многом определяется научно обоснованным и адекватным отбором текстового материала.

С позиции современной дидактики перевода тексты выступают как предмет и продукт переводческой деятельности, а также как основа для практического овладения переводческими навыками и умениями, а сам перевод рассматривается как текстовая деятельность. И.И.Халеева, признавая тексты частью содержания обучения в контексте подготовки переводчика, отмечает, что методика обучения иностранным языкам в целом, и переводу, в частности должна опираться на «аутентичный инофонный текст как единицу коммуникации (продукт текстовой деятельности)» [5. С. 59].

Статус текста как единицы перевода утверждается многими переводоведами (И.С.Алексеева, Н.К.Гарбовский, Я.И.Рецкер, В.В.Сдобников и О.В. Петрова). В.В.Сдобников доказывает, что именно текст в совокупности его содержательных и формальных признаков выступает в качестве такой единицы. Автор подчеркивает, что «для достижения адекватного перевода необходим учет содержания – и смысла – всего текста оригинала» [6, С.285]. Сказанное определяет значимость текста в лингводидактическом и переводоведческом аспектах его рассмотрения и оправдывает включение текстового материала в содержание обучения переводу.

Текст может расцениваться одновременно и как единица обучения

переводу, и как единица перевода. При этом следует иметь в виду, что если любой текст может считаться единицей перевода, то далеко не всякий текст можно рассматривать в качестве единицы обучения переводу. Во втором случае необходимо вести речь о строгом (в соответствии с научными положениями) отборе текстов для обучения переводу.

Традиционно, отбор текстов связан с определением принципов отбора, под которыми Б.А.Лапидус понимает «соотносимые с исходными положениями отбора требования к качеству отбираемых единиц» [7. С.31]. Для того чтобы отобранный текстовый материал действительно мог служить основой для формирования навыков и умений в рассматриваемом виде переводческой деятельности, важно составить четкое представление о том, каким требованиям должны отвечать тексты, входящие в содержание обучения абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза.

Перечень таких требований изложен в Программе подготовки переводчика в сфере профессиональной коммуникации, рекомендованной Научно-методическим советом УМО по лингвистическому образованию (неязыковые вузы) (1999). Согласно этому нормативному документу, «тексты, используемые в курсе обучения, должны представлять собой образцы определенных функциональных стилей и жанров, характерных для коммуникации в сфере профессиональной деятельности конкретного профиля, а также отвечать следующим требованиям: обладать характерными компонентами логико-смысловой и логико-композиционной структуры, определённым способом изложения <...>, быть информативно насыщенными [8. С. 6].

Постулируемые в цитате требования действительны по отношению к отбору любого текстового материала; при этом они напрямую соотносимы с лингводидактической ценностью текста. Необходимость их учета бесспорна. Вместе с тем, приведенный перечень требований отличается широким уровнем обобщенности. Он не учитывает вид формируемой деятельности и его специфику в определенном образовательном контексте. Из сказанного следует, что наряду с общими требованиями к тексту как лингводидактическому феномену, важно обозначить ряд требований к тексту как предмету абзацно-фразового перевода.

Таким образом, теоретический базис процедуры отбора текстового материала как компонента содержания обучения абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза должны составить требования к тексту как а) лингводидактическому феномену и б) предмету абзацно-фразового перевода.

Сказанное можно взять за основу последующих рассуждений и, для начала, выявить общие требования к тексту как лингводидактическому феномену.

Сформулированные и обоснованные авторами требования к отбору текстового материала для разных условий обучения встречаются в

исследованиях, освещающих вопросы обучения рецептивным видам речевой деятельности (Н.В.Барышников, Е.В.Пиневиц, И.И.Халеева, Г.А.Циммерман, Т.Д.Шевченко). В большинстве работ в качестве одного из ключевых требований к тексту как компоненту содержания обучения выдвигается его (текста) аутентичность. Методической наукой убедительно доказана лингводидактическая ценность аутентичных текстов. Оригинальные тексты характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств. Культурно обусловленные единицы и структуры, конституирующие аутентичный текст, несут на себе информацию, отражающую социокультурные особенности языкового сообщества. Поэтому только характеризующийся параметром аутентичности текст может служить основой для формирования навыков и умений, связанных с пониманием исходного текста с точки зрения его национально-культурной специфики.

Параметр аутентичности характеризует не только языковую форму текста, но и его содержательную сторону. Многие отечественные и зарубежные ученые (Н.В.Барышников, С.А.Королькова, Е.В.Носонович, М.Г.Циммерман, M.Breen, K.Morrow, R.Scarcella, C.Wallace) рассматривают аутентичный текст как источник актуальных, современных знаний. Использование таких текстов в учебном процессе повышает мотивацию обучающихся и создает условия для наиболее эффективного погружения в иноязычную профессиональную культуру.

Таким образом, отбор текстов для целей обучения абзацно-фразовому переводу должен базироваться на материале, несущем функцию индикатора национальной специфики – аутентичном.

В качестве следующего требования, предъявляемого к отбираемому материалу, выступает **наличие конституирующих признаков текста**, т.е. признаков, характерных для текста как единицы коммуникации. К таким признакам, выделяемым в лингвистике (И.Р.Гальперин, Т.М.Дридзе, Г.В.Кольшанский), относят связность, цельность, непрерывность, завершенность.

Итак, важными требованиями к тексту как лингводидактическому феномену являются: **аутентичность и наличие конституирующих признаков текста**. При всей их значимости, они не учитывают специфику выполняемой переводческой деятельности.

Опираясь на общепринятый в современной методической литературе критерий соответствия текста виду чтения [9; 10], необходимо выдвинуть особое требование к тексту как предмету абзацно-фразового перевода – **адекватность текста виду перевода**. В соответствии с указанным требованием, для целей обучения рассматриваемому виду переводческой деятельности может служить монологический текст, предназначенный для перевода с английского языка на русский.

Исключительно важно чтобы текст был максимально ориентирован на будущую профессиональную переводческую деятельность обучающихся. Поэтому, при реализации процедуры отбора текстового материала для указанных целей необходимо отобрать тексты, отвечающие требованию **ситуативной репрезентативности**. Это требование предопределяет целесообразность включения в состав содержания обучения текстов, релевантных ситуациям выполнения абзацно-фразового перевода специалистом в области экономики.

Для этого представляется важным определить типы текстов, специфицирующих деятельность экономиста по выполнению этого вида переводческой деятельности. Выявить такие тексты может помочь транслатологическая типология [11]. Эта теория предлагает единое системное описание тестов в их связи с последующим переводом.

При анализе частотных типов переводческих текстов удастся выделить лишь два, специфичных для устной переводческой деятельности экономиста: научный текст и текст – продукт публичной речи.

Ситуация, связанная с переводом научного текста, реализуется в профессиональной деятельности экономиста в процессе перевода выступлений и докладов по экономической тематике на международных встречах, конференциях, научных симпозиумах и форумах с участием зарубежных представителей.

Ситуация, предусматривающая абзацно-фразовый перевод публичных выступлений, как правило, продиктована нормами делового протокола. С этих позиций под публичными выступлениями подразумеваются приветственные и заключительные речи.

Различаясь на уровне основных, релевантных для перевода параметров, эти тексты обладают отличными друг от друга характеристиками. Это означает, что и текст научного доклада, и текст – продукт публичной речи должны отвечать определенным (отличным друг от друга) требованиям. В этой связи, целесообразно дополнить уже изложенные (общие для обоих типов текста) требования, частными положениями, учитывающими специфику этих текстов. В качестве основы такой дифференциации может быть принята во внимание содержательная сторона рассматриваемых текстов.

Обращение к содержательной стороне текста научного доклада, позволяет рассматривать этот тип текста как источник актуальной информации в области экономики, средство развития и удовлетворения профессиональных интересов студентов. Следовательно, отбор текстов научного доклада, предназначенных для обучения абзацно-фразовому переводу в контексте подготовки экономиста, предусматривает определение степени их профессиональной информативности. **Профессионально-информативная значимость** текстового материала предполагает, что вовлекаемые в учебный процесс тексты научного

доклада должны не просто быть насыщены экономической терминологией, но и являться источником информации, осмысление которой требует активизации мыслительной деятельности будущих экономистов, расширения их профессионального кругозора. Такие материалы будут вызывать профессиональный интерес студентов, а также апеллировать к профессиональным экономическим знаниям.

В отношении текста – продукта публичной речи, необходимо выдвинуть требование **тематической и видовой ограниченности**. В соответствии с указанным требованием при отборе текстов важно ввести ограничение в отношении, во-первых, тематики мероприятий (конференций, совещаний, симпозиумов и т.д.), в рамках которых используется текст – продукт публичной речи и, во-вторых, вида публичной речи (и текста как его продукта). Соответственно, при отборе текстов в центре внимания должны оказаться тексты, задействованные в ходе экономических мероприятий.

Одновременно с этим специфика выполнения экономистом абзацно-фразового перевода публичной речи обуславливает потребность отбирать только тексты вступительных и заключительных речей.

На основании изложенного материала можно окончательно удостовериться в том, что при отборе текстового материала как компонента содержания обучения абзацно-фразовому переводу студентов экономического вуза необходимо создание корпуса текстов, релевантных а) лингводидактическому определению их (текстов) ценности, б) рассматриваемому виду переводческой деятельности и в) профессиональной деятельности экономиста по выполнению этого вида перевода.

Представленные требования позволяют сформулировать принципы отбора текстового материала как компонента содержания обучения абзацно-фразовому переводу. В ряду таких принципов можно обозначить совокупность общих (относительно рассматриваемых типов текстов) принципов:

- 1) принцип аутентичности;
- 2) принцип учёта конституирующих признаков текста;
- 3) принцип адекватности текста виду перевода;
- 4) принцип ситуативной репрезентативности;

Этот перечень дополняют требования, выдвинутые в частном (по отношению к типу текста) порядке:

- 5) принцип профессионально-информативной значимости (применительно к тексту научного доклада) и
- 6) принцип тематической и видовой ограниченности для текста – продукта публичной речи.

Изложенные принципы должны составить теоретическую основу процедуры отбора текстов как компонентов содержания обучения абзацно-

фразовому переводу студентов экономического вуза. Отобранный согласно выдвинутым требованиям текстовый материал обеспечит успешность формирования навыков и умений в этом виде перевода в контексте подготовки экономиста в сфере профессиональной коммуникации.

Библиографический список

1. Гавриленко, Н.Н. Теоретические и методические основы подготовки переводчиков научно-технических текстов [Текст]: монография / Н.Н.Гавриленко. – М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2004.
2. Кондрашова, Н.В. Обучение переводу студентов старших курсов факультета изобразительного искусства педагогического вуза: На материале немецкого языка [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В.Кондрашова. – СПб, 2002.
3. Цуциева, М.Г. Обучение военных врачей устному двустороннему переводу в ситуациях выполнения профессиональной деятельности: На материале немецкого языка [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / М.Г.Цуциева. – СПб, 2006.
4. Чуксина, О.В. «Обучение профессионально-направленной переводческой деятельности в военно-инженерном вузе: Английский язык, курс по доп. специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В.Чуксина. – Тамбов, 2000.
5. Халеева, И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) [Текст]: монография / И.И.Халеева. – М.: Высшая школа, 1989.
6. Сдобников, В.В. Теория перевода [Текст]: учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков / В.В.Сдобников, О.В.Петрова. – М.: АСТ: Восток–Запад, 2007.
7. Лapidус, Б.А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе [Текст]: учебное пособие / Б.А.Лapidус. – М.: Высшая школа, 1986.
8. Программа подготовки переводчика в сфере профессиональной коммуникации (для вузов неязыковых специальностей) [Текст] / сост. Е.В.Мусницкая, М.М.Васильева, Н.Н.Гавриленко и др. – М.: МГЛУ, 1999.
9. Барышников, Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком (Французский как второй иностранный, средняя школа) [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Н.В.Барышников. – Пятигорск, 1999.

10. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст]: учеб.-метод. пособие / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005.
11. Алексеева, И.С. Введение в переводоведение [Текст]: учебное пособие для студентов филол. и линг. факультетов высших учебных заведений / И.С.Алексеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

Сведения об авторе

Белькова Евгения Владимировна
старший преподаватель кафедры
европейских языков Международного
института экономики и лингвистики
e-mail: evgeniya-belkova@mail.ru

ОБУЧЕНИЕ ТЕМПУ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

О.О. Корзун

Московский городской педагогический университет, Москва

Данная статья посвящена выявлению номенклатуры навыков и умений, необходимых для организации самостоятельной работы студентов по совершенствованию темпа речи при обучении устному последовательному переводу с русского языка на английский. Темп речи рассматривается как компонент иноязычной произносительной культуры устных переводчиков.

Ключевые слова: иноязычная произносительная культура, темп речи, самостоятельная работа, навыки и умения, необходимые для совершенствования темпа речи.

Teaching Foreign Speech Tempo to Students- Interpreters Oksana Korzun

The article is devoted to the research of the skills necessary for the organization of students' speech tempo improving do-it-yourself work. Speech tempo improving do-it-yourself work is presented as a part of the consecutive interpreting course. Speech tempo is regarded as a phenomenon of the pronunciation culture of interpreters.

Key words: pronunciation culture, speech tempo (duration), do-it-yourself work, skills necessary for improving speech tempo.

Целью настоящей статьи является рассмотрение вопроса об обучении темпу речи будущего устного переводчика как необходимого составляющего его иноязычной произносительной культуры (ИЯПК).

При решении поставленной проблемы мы основываемся на утверждении о том, что переводческая компетенция специалиста в области устного последовательного перевода характеризуется целым рядом особенностей. Одной из них является произносительная сторона иноязычной речевой деятельности переводчика, от качества которой, по мнению целого ряда исследователей (Р.К.Миньяр-Белоручев 1999; Л.К.Латышев, В.И.Провоторов 2001; А.П.Чужакин 2003; В.Н.Комиссаров 2004; И.С.Алексеева 2004; Н.П.Клушина, Н.Л.Гончарова 2006) зависит

эффективность устного последовательного перевода. Это связано с тем, что неточность / нарушение произносительных норм мешает, препятствует общению. Как следствие, нарушение произносительной нормы должно быть полностью исключено, поскольку «всякий дефект <...> в процессе обучения переводчиков оборачивается в конечном счете дефектной коммуникацией и ущербом во взаимопонимании между народами и нациями» [1. С.64].

Сказанное обуславливает постановку особых требований к уровню владения будущим переводчиком звучащим текстом на языке перевода. Переводчик в сфере устного последовательного перевода должен обладать иноязычной произносительной культурой как составляющей общей культуры его речи.

Как показывает анализ общелингвистических (О.С.Ахманова, 1969; Г.А.Бакуменко, 2002; Г.М.Вишневская, 2004; Б.Н.Головин, 1988; А.М.Кокин, Ю.Г.Коротких, 1997; В.Г.Костомаров, 1999; М.О.Фаенова, 1991; Н.И.Формановская, 2004; Е.Н.Ширяев, 2001) и переводоведческих (И.С.Алексеева, 2004; В.Н.Комиссаров, 2004; Л.К.Латышев, В.И.Провоторов 2001; Р.К.Миньяр-Белоручев, 1999; А.П.Чужакин, 2003 и др.) работ, ИЯПК как одна из составляющих культуры речевого общения исследована не вполне достаточно. Существуют лишь отдельные работы, к тому же посвященные проблеме подготовки других категорий обучающихся [2].

Изучение этих работ позволяет констатировать, что на сегодняшний день теория обучения студентов иноязычной произносительной культуре (ИЯПК) лишь начинает формироваться, а в области дидактики перевода этот аспект вовсе не подвергался исследованию. Между тем специфика ИЯПК переводчика в области устной коммуникации столь очевидна, что пренебрегать этой стороной обучения не представляется возможным.

Особую актуальность в области данной проблематики приобретает вопрос обучения студентов **темпу речи** – важной составляющей ИЯПК. Отметим в контексте наших общих рассуждений, что при анализе литературы по теории и методике преподавания иностранных языков, по теории и практике перевода мы убедились, что ученые неоднократно подчеркивают значение темпа речи при реализации деятельности на иностранном языке, в том числе и при устном переводе.

В частности, в методической науке неоднократно подвергался рассмотрению вопрос об установлении зависимостей между нормативным и скоростным параметрами речи. Так, по мнению М.Г.Каспаровой, проблема соотношения нормативности (правильности) и спонтанности (скорости речевой реакции и продуцирования сообщения) имеет свою историю в методике обучения иностранному языку и решается в пользу **спонтанности** (выделено нами. – О.К.) [3. С.48]. Об этом же свидетельствует исследование отечественного психолога

А.А.Алхазидзе: «речь обучаемого даже при значительных отклонениях от норм языка будет понятна партнеру по общению, тогда как неспособность своевременно (т.е. в заданных временных параметрах – О.К.) осуществить акт речи может привести к выпадению из процесса общения» [4. С.104]. Таким образом, мы заключаем, что несоблюдение скоростного (темпорального) параметра ведет к невозможности для коммуниканта (для нас – устного переводчика) решить коммуникативную задачу, поставленную отправителем сообщения, что в целом может отрицательно повлиять на решение задач межкультурного общения.

Из сказанного следует, что при учете бесспорной роли правильности речи, обеспечивающей ее понятность и презентующей говорящего как личность, следует все же иметь в виду, что «правильность является *необходимым, но недостаточным* показателем качества усвоения материала и развития речевой деятельности» [3. С.49]. Аналогичную точку зрения мы находим у Б.А. Лапидуса: «быстрота высказывания – формальный показатель, но она весьма значима для решения коммуникативных задач в условиях устного общения» [5. С.67]. Сказанное говорит о значимости владения **темпом речи как компонентом произносительной культуры для осуществления эффективной коммуникации.**

Сделанные заключения позволяют прийти к важным для нашей проблемы исследования заключениям. При обучении устному последовательному переводу с родного (русского) языка на язык перевода (английский) студенты должны быть ориентированы на достаточную (с точки зрения коммуникативной целесообразности) скорость произнесения текста, порождаемого на языке перевода. Знаменательно, что подтверждение этим выводам мы находим в исследованиях ученых-переводоведов (А.Ф.Ширяев, 1979; Г.В.Чернов, 1987; Р.К.Миньяр-Белоручев, 1999). В частности, Г.В.Чернов, подчеркивая, что при переводе темп деятельности жестко задается извне – оратором, произносящим сообщение на ИЯ, утверждает, что «синхронность восприятия и порождения речи <...> зависит от темпа речи оратора и, следовательно, темпа осуществления деятельности перевода» [6. С.43].

Однако, как показывает практика, студенты не доходят (вернее, их не доводят) до говорения в нормальном, т.е. среднем для данного языка темпе. Лишь лучшие студенты по окончании вуза достигают темпа речи в пределах 165-180 слогов / мин. в устной речи на первом иностранном языке (английском) [5. С.68]. Известно, что средний темп речи на английском языке – 216 - 220 слогов / мин. Это обусловлено тем, что при определении количественных темпоральных параметров не принимаются во внимание **индивидуальные особенности речи студентов.**

Назрела необходимость пересмотра методических подходов к формированию у будущего переводчика темпоральных характеристик его

речи на иностранном языке. Нужна новая концептуальная идея, которая позволила бы согласовать жесткие требования переводческой деятельности (устный последовательный перевод) с реальной достижимостью этих требований в ходе подготовки будущих переводчиков в специальном вузе.

Новая идея базируется на том, что при рассмотрении проблемы совершенствования темпа речи устного переводчика необходимо учитывать темп речи конкретного студента на родном и иностранном (английском) языках. На определенном этапе обучения требуется ставить вопрос о **достижимом** (оптимальном, относительном – Б.А.Бенедиктов) **для студента-переводчика темпе англоязычной речи**. По мнению Б.А.Бенедиктова, «лучшим индивидуальным показателем для характеристики беглости иноязычной речи является величина ее относительной скорости: показатель темпа иноязычной речи берется в его отношении к показателю данной разновидности родной речи у того же человека» [5. С.38].

В свете рассмотрения процесса совершенствования темпа речи возникает вопрос об этапе, на котором целесообразно добиваться достижения оптимального темпа речи, зависящего от индивидуальных свойств каждого отдельного студента. Проведенный анализ позволяет утверждать, что на III курсе в рамках дисциплины «Практический курс перевода (1-й иностранный язык – английский)» существует определенный потенциальный резерв временных и содержательных возможностей, которые могут быть использованы с целью совершенствования темпоральных показателей их (студентов) речи. На III курсе подготовки будущих переводчиков целесообразно организовать **целенаправленную работу по совершенствованию скорости речи студентов для приобретения ими оптимального (индивидуально-достижимого) темпа речи при переводческой деятельности**. При этом методический – технологический – акцент следует делать на **самостоятельной работе студентов**, возможности которой до сих пор не исчерпаны.

Основываясь на том, что под ИЯПК мы понимаем **способность устного переводчика оперировать произносительной нормой языка перевода, т.е. способность выбора фонетических средств, которые в конкретной ситуации межкультурного общения обеспечивают наибольший эффект в достижении поставленных отправителем информации коммуникативных задач**, в содержание ИЯПК мы включаем:

- знание произносительной нормы языка перевода;
- сформированность навыков оперирования фонетическим материалом языка перевода;
- сформированность умений выбора необходимой произносительной нормы языка перевода в конкретной ситуации

межкультурного общения;

– готовность переводчика к оперированию произносительной нормой языка перевода.

Среди выявленных нами составляющих компонентов ИЯПК переводчика обнаруживается готовность переводчика **выбирать темп говорения в зависимости от коммуникативной ситуации**. Акцентирование внимания ученых на этой готовности не является случайным. Общение (в нашем случае, межкультурное общение) всегда будет опосредовано коммуникативной ситуацией, т.е. той системой «взаимодействующих факторов (реальных или воображаемых), побуждающих ее участников к общению и определяющих их речевое поведение» [7. С.80]. Приступая к переводу, переводчик, как правило, производит анализ коммуникативной ситуации, и этот анализ, по мнению А.Ф.Багринцева, «преломляется в конкретном переводчике» [8. С.11]. Следовательно, переводчик должен быть готов оценить (проанализировать) речевое поведение участников ситуации и, в соответствии с принятым в ходе анализа решением, выбрать соответствующий темп перевода. Это связано с тем, что «изменение ситуации общения ведет к изменению смысла речевых действий партнеров по общению; смысл, как известно, управляет произносительными характеристиками речи на основе решения речемыслительных задач» [2. С.22]. Таким образом, мы заключаем, что от степени сформированности готовности переводчика выбирать соответствующий темп перевода¹ зависит решение речемыслительных задач участников коммуникации.

Помимо приведенных суждений общего характера целесообразно остановиться на рассмотрении роли и места темпа речи в структуре каждого из выявленных нами компонентов ИЯПК.

Применительно к системе знаний, необходимых переводчику, следует особо подчеркнуть, что, по мнению В.А. Васильева, роль темпа речи обусловлена тем фактом, что именно он (темп) как элемент «произносительных операций более высокого уровня» [9. С.58] влияет на качество реализации фонетических признаков низших уровней (слов, слогов, фонем) [там же]. Такое положение дел позволяет нам заключить, что студентам необходимы **знания о темпе речи**, который обеспечивает качество произносительной реализации фонем, слогов, слов и фраз языка перевода. Тем самым, знания о правильной артикуляции звуков неотделимы от знаний о специфике темпа речи, обусловленного особенностями ситуации общения.

В контексте рассмотрения умений как компонентов ИЯПК темп речи имеет немаловажное значение. Изучение работ показало, что ученые

¹ Мы не умаляем значение других компонентов произносительной системы языка перевода, а лишь акцентируем внимание на нашем предмете исследования.

подчеркивают значимость владения будущим устным переводчиком темпом речи и неоднократно в своих исследованиях выделяют **умение реализации темпа**. Они доказывают, что «темп играет важную структурную роль в оформлении единиц речи (синтагм, фраз, сверхфразовых единств). <...> При помощи темпа выделяются наиболее важные по смыслу участки высказывания» [2. С.31]. Владение темпом речи языка перевода дает возможность переводчику сделать свой перевод доступным, выделить важные участки высказывания, правильно оформить перевод. В конечном счете, это ведет к достижению цели коммуникации.

В связи с этим следует выявить умения, которые должны стать объектом целенаправленной работы на данном этапе в рамках самостоятельной работы студентов. К ним мы отнесли следующие умения: 1) фиксировать сходства и различия в индивидуальных темпоральных показателях на РЯ и ЯП (английском); периодически измерять и фиксировать индивидуальные показатели (динамику) темпа иноязычной речи на ЯП; 2) концентрировать свое внимание на воспринимаемой информации, не отвлекаться на посторонние раздражители, сосредоточить свое внимание на восприятии (темпа речи) отправителя информации с целью дальнейшей передачи темпа на ЯП, выявить собственные сильные и слабые стороны в области скоростного оформления высказывания; держать себя в руках, умение направлять объективное волнение перед выступлением на публике на мобилизацию всех психофизических ресурсов; 3) определять особенности собственного психического состояния, уравнивать его с параметрами коммуникативной ситуации; следить за качеством индивидуального темпа речи на ЯП; 4) адаптироваться в ситуации межкультурного общения; наладить личный контакт с отправителем информации (т.е. по возможности заранее познакомиться с индивидуальной манерой речи выступающего, с его произношением (с темпом речи)); 5) воспринимать и анализировать темп речи (на РЯ) отправителя информации; подбирать соответствующий воспринятому темпу речи (на РЯ) подходящий индивидуально возможный (доступный) темп речи на ЯП (английском), соотносить собственный темп с темпом речи отправителя информации, выявлять отличия, ориентиры для самосовершенствования; 6) следить за собственной возможностью варьирования темпа говорения (на АЯ) в зависимости от коммуникативной ситуации и стиля говорения отправителя информации, не допускать значительного отставания от темпа речи отправителя информации, определять недостатки темпа речи, устанавливать пути их устранения.

В связи с вышесказанным, мы заключаем, что темп речи играет важную роль в структуре компонентов ИЯПК переводчика, реализующихся в ситуации устного последовательного перевода с русского языка на английский.

Подводя итог, мы констатируем, что в рамках данной статьи

основной целью для нас было привлечь внимание к проблеме обучения студентов-переводчиков темпу речи. Нам удалось обозначить особенности ИЯПК устного переводчика, установить ее структуру и определить роль и место в этой структуре темпа речи переводчика, выделить основные знания и умения, необходимые для обучения студентов темпу речи. Вопросы, связанные с методикой обучения темпу речи студентов, ждут своего решения как на теоретическом, так и практическом уровнях.

Библиографический список

1. Халеева, И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» (аудитивный аспект) [Текст] / И.И.Халеева // Тетради переводчика. Научно-теоретический сборник. Вып. 24 / Под ред. С.Ф.Гончаренко. – М.: МГЛУ, 1999.
2. Бужинский, В.В. Методика коммуникативного обучения иноязычной произносительной культуре на начальной ступени в средней школе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В.Бужинский. – М., 1992.
3. Каспарова, М.Г. О формировании темпа речевой деятельности [Текст] / М.Г.Каспарова // Вестник МГУ. Сер.19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 1998. - №3.
4. Алхазидзе, А.А. Психологические основы обучения устной речи [Текст] / А.А.Алхазидзе. – Тбилиси: Ганатлеба, 1974.
5. Лапидус, Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности [Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.»] [Текст] / Б.А.Лапидус. – М.: Высш. школа, 1980.
6. Чернов, Г.В. Основы синхронного перевода [Текст]: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / Г.В.Чернов – М.: Высш. шк., 1987.
7. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь [Текст] / Л.Л.Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003.
8. Багринцев, А.Ф. Коммуникативная ситуация в переводе и адекватность переводческой стратегии [Текст] / Перевод и переводческая компетенция: Коллективная монография / А.Ф.Багринцев. – Курск: Изд – во РОСИ, 2003.
9. Васильев, В.А. Обучение английскому произношению в средней школе: пособие для учителей [Текст] / В.А.Васильев. - М.: Просвещение, 1979.

Сведения об авторе

Корзун Оксана Олеговна
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель
Института иностранных языков
Московского городского педагогического
Университета
e-mail: korzun_oksana@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СТРУКТУРНО-КОМПОЗИЦИОННЫХ НАВЫКОВ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО АУДИРОВАНИЯ

Е.А. Руцкая

Пермский государственный технический университет, Пермь

В статье описывается особый характер восприятия текста в процессе устного перевода. Автор статьи предлагает комплекс упражнений, направленных на развитие навыков восприятия структуры и композиции звучащего текста.

Ключевые слова: последовательный перевод, аудирование, звучащий текст, структура, композиция.

Forming the Structural-Compositional Skills of Auditing in Interpreting Ekaterina Rutsкая

The article describes the specific character of listening in the process of interpretation. The author suggests the complex of exercises of acquiring skills in perceiving the structure and composition of the sounding text.

Key words: consecutive translation, auditing, sounding text, structure, composition.

Необходимость целенаправленного обучения переводческому аудированию не вызывает сомнений у многих исследователей (Р.К.Миньяр-Белоручев, Н.Н.Гавриленко, Г.А.Самойленко и др.). Специфику аудирования в условиях устного последовательного перевода определяют следующие факторы: необходимость глубокого, детального понимания смыслового содержания исходного сообщения, одновременность осмысления оригинала и формирования замысла текста-высказывания перевода, учет в ходе восприятия не только лингвистических, но и паралингвистических средств, используемых оратором, а также предметной и коммуникативной ситуации, синхронизация аудирования и письма-фиксации [1]. При этом переводческое понимание не может быть достигнуто без обращения к структуре и композиции звучащего текста-оригинала [2; 3], что

представляется достаточно сложным в условиях однократного, кратковременного, дискретного восприятия, а потому требует специальных навыков.

Проблема обращения к структурным и композиционным характеристикам текста в ходе его восприятия в условиях переводческой деятельности рассматривалась в работе А.Ю.Наугольных в ходе решения задач обучения письменному переводу [2]. В трудах, посвященных проблемам обучения устному переводу, данный вопрос до сих пор не рассматривался как самостоятельный объект исследования, хотя отдельные авторы подчеркивают важность умения воспринимать как все исходное сообщение в целом, так и его части [4], умения воспринимать смысловую структуру [3], говорят о влиянии композиционного строения оригинала на процессы восприятия и понимания [5].

В работах, посвященных проблемам преподавания устного последовательного перевода, упоминаются различные навыки и умения, призванные, так или иначе, обеспечить восприятие и понимание смыслового содержания исходного сообщения: навыки выделения ключевых слов, или смысловых опорных пунктов [1; 4-12 и др.], навык целостного восприятия смыслового сообщения, умение воспринимать смысловую структуру [3], делить текст на смысловые сегменты [7; 3], понимать основную мысль [9].

Однако в данных исследованиях не получила теоретического обоснования проблема формирования навыков восприятия, выявления и понимания структуры и композиции высказывания в условиях переводческого аудирования, не предложен специальный комплекс упражнений, который мог бы обеспечить последовательное формирование данных навыков. Это относится и к практическим пособиям по устному переводу [13; 11; 14-16].

Таким образом, анализ существующей теории и практики переводческого аудирования показывает необходимость создания комплекса упражнений, целью которых было бы формирование структурно-композиционных навыков данного вида речевой деятельности.

На основании структурных характеристик целого, связного текста (А.И.Новиков, О.И.Москальская, Л.В.Сахарный, Т.С.Серова, С.Г.Улитина, М.П.Коваленко и др.) как основы структурно-композиционных навыков аудирования можно рассматривать следующие речевые операции:

- восприятие, осмысление и выделение лексико-семантической сетки, представленной ключевыми словами;
- восприятие, осмысление и выделение лексико-семантической модели воспринимаемого фрагмента на основе межпонятийных связей, выраженных ключевыми словами и словосочетаниями;
- восприятие, осмысление и выделение иерархии предикатов и построение схемы тема-рематического развития;

- восприятие, осмысление и выделение иерархии денотатов в их последовательности;

- осмысление, выявление и построение денотатной структуры определенного фрагмента текста.

Единицу обучения аудированию на уровне формирования структурно-композиционных навыков можно обозначить как особым образом организованное структурно-композиционное упражнение в аудировании связного, целого текста, выполняя которое, студенты осуществляют «поиск, принятие и реализацию смыслового вербального решения учебной задачи аудирования» [17]. Учебная задача сформулирована в инструкции к упражнению.

Упражнение как единица обучения аудированию включает три компонента, соотносящиеся, по И.А.Зимней, с тремя фазами внутренней структуры речевой деятельности, (побудительно-мотивационной, ориентировочно-исследовательской и контрольно-исполнительной): а) постановка задачи и указание на способы ее решения; б) текст как объект деятельности и осуществляемые с ним речевые действия; в) способ выявления понимания и формы контроля [17].

На основе выделенных выше речевых операций, лежащих в основе структурно-композиционных навыков аудирования, можно выделить несколько групп упражнений. К первой группе относятся упражнения, направленные на восприятие, осмысление и выделение лексико-семантической сетки воспринимаемого сообщения. Задачей упражнений данной группы является формирование навыков соотнесения цепочки ключевых единиц с содержанием звучащего текста, выделения ключевых лексических единиц каждого предложения и всего звучащего фрагмента.

Цель-задача учащегося состоит в том, чтобы с опорой на зафиксированный ряд ключевых слов передать основное содержание сообщения. Таким образом, обеспечивается коммуникативная направленность каждого упражнения, а преподаватель имеет возможность выяснить, насколько осмысленно выполнены требуемые действия.

Во второй группе выделены упражнения, направленные на восприятие, осмысление и выделение лексико-семантической модели звучащего фрагмента на основе межпонятийных связей, выраженных ключевыми словами и словосочетаниями. Задачей в рамках данной группы упражнений является формирование навыков соотнесения готовой лексико-семантической модели с содержанием звучащего сообщения, дополнения модели в процессе прослушивания текста, построения лексико-семантической модели высказывания с опорой на зафиксированные ключевые единицы. На основе построенной лексико-семантической модели студенты порождают собственное высказывание, в котором излагают содержание прослушанного сообщения.

В третью группу включены упражнения, направленные на восприятие, осмысление и выделение иерархии предикатов и построение схемы тема-рематического развития. Данные упражнения подчинены задаче формирования навыков соотнесения схемы тема-рематического развития с содержанием звучащего фрагмента, навыков восприятия и выделения темы сообщения, предикатных слов и словосочетаний к данной теме, а также самостоятельного выделения всех тематических и рематических единиц фрагмента и построения схемы тема-рематического развития. С помощью построенной схемы учащиеся в конце каждого упражнения сообщают информацию данного фрагмента.

Упражнения четвертой группы направлены на восприятие, осмысление и выделение иерархии денотатов в их последовательности. Задачей данных упражнений является формирование навыков выделения тех денотатных словосочетаний из данного списка, которые представлены в звучащем сообщении, восприятие и выделение в звучащем тексте иноязычных соответствий к денотатным словосочетаниям, данным на русском языке, выявление неделимых для данного сообщения словосочетаний на основе списка лексических единиц, восприятие и выделение ключевого слова, являющегося центром денотатного словосочетания, выделение в звучащем фрагменте сообщения лексических единиц, образующих вместе с ключевым словом неделимое денотатное словосочетание, восприятие и выделение тематических и рематических денотатных словосочетаний, восприятие и выделение всех денотатных словосочетаний звучащего текста. Каждое упражнение заканчивается высказыванием учащихся, в котором они, опираясь на зафиксированный денотатный ряд, передают содержание текста.

Упражнения пятой группы направлены на осмысление, выявление и построение денотатной структуры звучащего текста. Задача данной группы упражнений – формирование навыков соотнесения готовой денотатной структуры с предметным содержанием звучащего сообщения, дополнения денотатной структуры в ходе прослушивания высказывания, объединения отдельных словосочетаний денотатного ряда, раскрывающих одну и ту же тему, построения денотатной структуры звучащего текста на основе зафиксированных денотатных словосочетаний. С опорой на денотатную структуру студенты делают сообщение, раскрывая содержание текста.

Таким образом, на основе характеристик профессионального переводческого аудирования, в рамках которого необходимо выявление структуры и композиции исходного сообщения, был разработан комплекс упражнений, направленных на формирование соответствующих навыков.

В данной статье описываются пять групп упражнений, выделенных в зависимости от содержания операций на уровне структурной организации звучащего текста. Упражнения предполагают работу с лексико-

семантической сеткой воспринимаемого на слух сообщения, его лексико-семантической моделью, схемой тема-рематического развития, иерархией денотатов и денотатной структурой. В дальнейшем данный комплекс должны дополнить упражнения, ориентированные на восприятие композиции высказывания, что обеспечит целостное восприятие и осмысление звучащего текста в условиях устного последовательного перевода.

Библиографический список

1. Гавриленко, Н.Н. Обучение аудированию как компоненту профессиональной деятельности переводчика: дис. ... канд. пед. наук / Н.Н.Гавриленко. – М., 1989.
2. Наугольных, А.Ю. Навыки и умения осмысления и понимания в полном письменном переводе как дидактический объект профессиональной подготовки переводчика: дис. ... канд. пед. наук / А.Ю.Наугольных. – Пермь, 2006.
3. Князева, О.В. Модель сочетания традиционных и инновационных технологий в профессиональной подготовке лингвистов-переводчиков на примере курса устного перевода: дис. ... канд. пед. наук / О.В.Князева. – Ставрополь, 2006.
4. Миньяр-Белоручев, Р.К. Последовательный перевод / Р.К.Миньяр-Белоручев. – М.: Воениздат, 1969.
5. Цуциева, М.Г. Обучение военных врачей устному двустороннему переводу в ситуациях выполнения профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / М.Г.Цуциева. – Санкт-Петербург, 2006.
6. Латышев, Л.К., Провоторов, В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе / Л.К.Латышев, В.И.Провоторов. – М., 2001.
7. Миньяр-Белоручев, Р.К. О некоторых особенностях аудирования при устном последовательном переводе. / Р.К.Миньяр-Белоручев // Смысловое восприятие речевого сообщения. – М.: Наука, 1976.
8. Миньяр-Белоручев, Р.К. Как стать переводчиком? / Р.К.Миньяр-Белоручев. – М., 1994.
9. Самойленко, Г.А. Методика обучения устному переводу: дис. ... канд пед. наук / Г.А.Самойленко. – Липецк, 1998.
10. Готов, Г. Профессионально-ориентированное обучение устному переводу на старших курсах языкового вуза Монголии: дис. ... канд. пед. наук / Г.Готов. – М., 1999.
11. Бакало, Д.И. Формирование готовности к переводу лингвокультурологических особенностей устного высказывания: дис. ... канд. пед. наук / Д.И.Бакало. – Томск, 2003.

12. Емельянова, Я.Б. Совершенствование процесса обучения устному переводу с учетом формирования лингвострановедческой компетенции / Я.Б.Емельянова. – М., 2005.
13. Алексеева, И.С. Профессиональный тренинг переводчика / И.С.Алексеева. – Санкт-Петербург, 2001.
14. Чужакин, А.П. Мир перевода-2. / А.П.Чужакин. – М., 2000.
15. Чужакин, А.П. Мир перевода-3. / А.П.Чужакин. – М., 2001.
16. Чужакин, А.П., Петренко, К.В. Мир перевода-5. / А.П.Чужакин, К.В.Петренко. – М., 2001.
17. Коваленко, М.П. Информационная основа речевой деятельности в формировании лексических навыков аудирования иноязычного монологического высказывания: дис. ... канд. пед. наук / М.П.Коваленко. – Екатеринбург, 2003.

Сведения об авторе

Руцкая Екатерина
ассистент кафедры иностранных языков,
лингвистики и межкультурной коммуникации
гуманитарного факультета
Пермского государственного технического
Университета
e-mail: RE10@yandex.ru

СПЕЦИАЛЬНАЯ КОМПОНЕНТА ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ

В.Б. Шеметов

Челябинский государственный университет, Челябинск

Статья посвящена проблеме университетской подготовки профессионалов в области технического перевода. В статье рассматриваются как практические и теоретические аспекты технического перевода, так и вопросы оптимизации процесса обучения техническому переводу в рамках текущего Государственного образовательного стандарта Российской Федерации.

Ключевые слова: технический перевод, теория и практика обучения переводу, учебный план.

A Special Component of Translators Training Process and Its Formation at a University Vladimir Shemetov

The article deals with a problem of training professionals in technical translation at university. Theoretical and practical issues of technical translation are addressed, as well as the issues of optimizing technical translation teaching in the framework of the current State Educational Standard of the Russian Federation.

Key words: technical translation, theory and praxis of translating-teaching, curriculum.

Выделяя базовые, специфические и специальные составляющие переводческой компетенции, специалисты относят к последней наряду с другими видами перевода технический перевод [1. С.133].

Квалифицированные технические переводчики в связи с развитием международных экономических связей и подготовкой к вступлению России в ВТО востребованы достаточно высоко. Дефицит квалифицированных специалистов-переводчиков¹ связан со

¹ Не секрет, что отнюдь не все выпускники переводческих факультетов имеют достаточную подготовку для работы без стажерского периода, который иногда затягивается до двух лет. «Самый реальный срок для формирования молодого специалиста как переводчика технической литературы - 2 года работы под наблюдением опытных переводчиков», - указывают практики [2. С.60]. Хорошо

специфичностью самого предмета, сложностью языка профессиональной коммуникации (терминология – это только одна из проблем), с отсутствием, по сути дела, серьезной подготовки самих преподавателей перевода¹.

На наш взгляд, нередко отсутствует продуманная концепция преподавания. Недостаточное количество учебных часов, слабая материально-техническая и библиотечная базы, недостаточно скоординированные межпредметные связи, отсутствие технических циклов дисциплин в вузах гуманитарного профиля и в классических университетах усугубляют проблему.

Развитие научно-технического перевода происходит, по справедливому замечанию специалистов, в **научном, прагматическом** и кибернетическом направлениях. Мы ниже остановимся на первых двух.

Научная компонента представлена наряду с другими и следующими темами «Научно-технический перевод и проблемы эквивалентности», «Язык профессиональной коммуникации: уровни, терминология, сферы использования и возможные сбои», «Языковое сознание инженера», «Юридические аспекты работы переводчика», «Факторная модель структуры деятельности технического переводчика и следствия для практики», «Оригинал и его дефекты. Стратегии исправления» и др. Цель обучения – научить переводчиков аргументировано отстаивать собственные переводческие решения. Научная компонента реализуется и в рамках выполнения курсовых работ, представляющий самостоятельный перевод с расширенным комментарием к переводческим решениям

Прагматическое направление имеет целью совершенствование научно-технического перевода в плане дифференциации переводческих услуг, выявлению информационных запросов потенциальных потребителей и улучшение структуры переводческого сервиса [2. С.3].

Анализируя структуру переводческой деятельности в сфере научно-технического перевода, приходится констатировать сложность и многомерность этой категорией, которая включает в себя категорию

зарекомендовала себя работа в тандеме с иностранными специалистами, владеющими русским техническим языком и редактирующие переводы конкретного переводчика.

¹ Кто преподает будущим переводчикам экспертные знания и язык профессиональной коммуникации? Как правило, это - преподаватели перевода- филологи, не обладающие техническим мышлением и недостаточно знающие предмет, а не специалисты в данной области, обладающие специальными знаниями предметной области (желательно специальное образование, владение методикой преподавания специального предмета и обладающий компетенцией устного и письменного переводчика специальных текстов. Подробнее о недостатках в этой области [3. С.340 и след.]. Достаточно сложно заинтересовать хорошего технического переводчика - фрилансера предложением о преподавании технического перевода в вузе в связи с небольшими гонорарами и мало предсказуемым графиком работы самого специалиста, но если это происходит, эффект может быть весьма хорошим.

потребителей с характерными типами информационных запросов, виды циркулирующей информации, типы источников и их жанровые, лингвостилистические и композиционные особенности, типы адекватности и конкретные формы переводов, самого переводчика [2. С.34].

Технологическая компонента включает знакомство и практическое использование новых информационных технологий.

Спецпредмет, например, «Общее машиностроение» с подтемами: «инженерные материалы», «нормирование, измерение, испытание», «машиностроительные элементы», «технология производства и машины» и проч., а так же «Электротехника и электроника», «Информатика и коммуникации», «Автомобилестроение», «Производство электроэнергии. Альтернативные источники».

Кроме спецпредмета представляется необходимым изучение следующих дисциплин:

- technical writing¹
- техническая документация
- терминология
- полиграфическое исполнение
- прикладная лингвистика (language engineering) [5. С.70].

Необходимо знакомить обучаемых на основе национальных и международных норм (Госстандарта РФ, ISO, DIN, ASA, BESA) с различными аспектами систематики понятий, использованию и актуализации терминологии, со стратегиями поиска терминологии и управлению терминологическими банками данных. Кроме того, необходимо воспитывать критический подход к исходному тексту перевода, отраслевым словарям, словникам и тезаурусам. Студенты должны уметь составлять собственные глоссарии и актуализировать их.

Виды и формы перевода, реализующие технический перевод:

Перевод устный и письменный. Перевод-диктовка, перевод с листа, синхронный нашептыванием, последовательный абзацно-фразовый, последовательный односторонний и двусторонний перевод, перевод – резюме как вид языкового посредничества, (коммуникативные события²: открытие прокатного стана, цеха, завершение пуско-наладочных работ,

¹ «...планомерное создание наиболее понятной и ориентированной на адресата адекватной в жанрово-стилистическом аспекте, технической документации, в особенности руководств для пользователя с использованием всех имеющихся в данной производственной ситуации вербальных и невербальных средств, служащих для выражения коммуникативной интенции в той степени, в какой они ...согласуются с возможными целями с учетом ситуации реципирования, правовых аспектов и норм...» [4. С.154-155].

² Понятие коммуникативное событие мы употребляем в смысле типичных, комплексных, устойчивых, достаточно завершенных, уникальных во времени коммуникативных и ситуативных структурированных (продуктивных и перцептивных актов) ситуаций, объединенных общей целью.

перевод презентаций, перевод переговоров на технические и коммерческие темы, перевод в гостинице и в аэропорту, на конференциях и симпозиумах, выставках, планерках, инструктажах, при обучении персонала и т.п.). Перевод полный и дезидеративный (аспектный, сегментный, сигнальный и проч. в зависимости от вида информационного запроса). Все специализации технического переводчика перечислить сложно, укажем лишь на некоторые: перевод конференций, перевод во время сопровождения делегации в качестве линейного переводчика, «полевой» переводчик, (т.е. на объекте во время выполнения пуско-наладочных работ), технический письменный перевод и редактирование. Переводчик должен обладать достаточно специфическими навыками и техниками перевода, быть универсальным специалистом при очень глубокой и широкой специализации.

Требования к переводческой компетенции

Востребованы профессиональные (hardskills) умения и навыки устного и письменного перевода, ведения документации и корреспонденции, поиска незнакомой информации, умения разбираться в технических текстах и чертежах, наличие инженерного мышления, умение выдавать готовый перевод приличного качества «с колес», физическая и интеллектуальная выносливость. Умение реферирования и аннотирования текста. Знание предметной области перевода на рабочих языках (желательно получение специального образования), знание социокультурных норм переводимых текстов в исходном языке и в языке перевода, владение лингвостилистическими нормами ТИЯ и ТПЯ, знание переводческих норм и стандартов, владение технологической компонентой перевода (ПК, сканнер, факс, модем, DTP- настольная типографская система, электронные словари и переводчики, устойчивый навык работы с системами накопителей переводов TMS). Последний момент представляется чрезвычайно важным, т.к. растет объем переводимого текста, а время для перевода уменьшается. Кроме того, все больше заказчиков просто предполагают наличие у переводчика интерактивных систем перевода, типа SDL Trados Freelancer и словарного модуля Multiterm. Заказчик высылает переводчику собственную базу ТМ с предыдущими переводами и переводческими эквивалентами, что позволяет более унифицированное использование терминологии и уменьшает время на перевод.

Softskills (связаны с индивидуально-личностными установками)-желание постоянно повышать профессиональный уровень, хорошая память на события и их участников, постоянное пополнение знаний в предметной и языковой областях, устойчивость к стрессу, умение работать в команде, физическое здоровье и др.

Переводчик – это и специалист в области профилактики межкультурных конфликтов («Почему русские не работают, а только

проводят оперативки»?), который учитывает национально-культурные особенности реализации различных категорий и готов объяснить их партнерам (например, реализация категории «вежливости» в русском и иностранном руководстве для пользователя) и владеет стратегиями исправления дефектов исходного текста [5. С.68]. Германский промышленный стандарт в области переводческих заказов DIN 02345 и «Рекомендации переводчику и заказчику» предусматривают в случае обнаружения ошибок в оригинале информирование переводчиком об этом заказчика [6. С.11; 7. С.12]

Проблемы обучения и возможные решения

Целью курса технического перевода в специальном вузе является формирование знаний, умений и навыков, необходимых для функционально-адекватного перевода профессиональной коммуникации с учетом категории переводческого задания и других экстралингвистических факторов. Утверждение Б.Н.Климзо о том, что «институты технических переводчиков не готовят» [8. С.11], в принципе верно, и в этом убеждаешься при анализе и сопоставлении учебных планов российских вузов с программами подготовки технических переводчиков за рубежом, например, в вузах Германии. Поэтому все проблемы специализации существующий госстандарт по направлению «Лингвистика и межкультурная коммуникация» переносит на постградуальный период, где срабатывает метод индивидуального наставничества по формуле «мастер – ученик» «Самый реальный срок для формирования молодого специалиста как переводчика технической литературы – 2 года работы под наблюдением опытных переводчиков», - указывают практики [2. С.60].

С позиции онтологии знания могут быть выделены следующие категории носителей знаний:

- а) дилетанты с нулевыми знаниями;
- б) дилетанты, информированные о специальности;
- в) уровень экспертов.

Мнения о возможностях вуза расходятся. Если более полно может быть сформирован в вузах РФ только комплекс базовых составляющих, т.е. уровень «б», то специфическая и специальная компонента формируются с существенными ограничениями [1. С.9]. Западные ученые, напротив, считают, что формирование уровня экспертных знаний, основными составляющими которого является постоянная динамика и изменения, специфичность для данной профессии, системность и организованность – задача специального профессионального обучения переводчиков [9. С.37]. Кратко и емко цель обучения технического переводчика была сформулирована вышеуказанным ученым: «выступать в глазах специалиста в качестве равноправного собеседника» [9. С.40], что предполагает наличие, кроме всего прочего, и профессиональной

социальной коммуникативной компетенции (cooperative interaction)» [10. С.310]

Библиографический список

1. Латышев, Л.К., Провоторов, В.И. Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе / Л.К.Латышев, В.И.Провоторов. – Курск: РОСИ, 1999.
2. Ванников, Ю.В., Кудряшова, Л.М., Марчук, Ю.Н., Тихомиров, Б.Д., Убин, И.И., Шайкевич, А.Я. Научно-технический перевод / Ю.В.Ванников, Л.М.Кудряшова, Ю.Н.Марчук, Б.Д.Тихомиров, И.И.Убин, А.Я.Шайкевич. – М.: Наука 1987.
3. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение: Учебное пособие / В.Н.Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002.
4. Schmitt, P.A. Technical Writting und Übersetzen / Mary Snell-Hornby, Hans G.Hönig, Paul Kußmaul, Schmitt, P.A. (Hrsg.) Handbuch Translation. – Tübingen, Stauffenburg Verlag 1998.
5. Schmitt, P.A. Fachübersetzen – eine Widerlegung von Vorurteilen / P.A.Schmitt // Übersetzen und Dolmetschen: eine Orientierungshilfe / hrsg. von Joanna Best und Sylvia Kalina. – Tübingen; Basel: Franke, 2002.
6. DIN 2345 1998: 04 Übersetzungsaufträge P.5.1 Allgemeines. DIN Deutsches Institut für Normung e.V. Berlin 1998.
7. Дупленский, Н. Письменный перевод. Рекомендации переводчику и заказчику / Н.Дупленский. – М.: Союз переводчиков России, 2004.
8. Климзо, Б.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / Б.Н.Климзо. – М.: Р.Валент, 2003.
9. Wills, W. Übersetzungsunterricht: eine Einführung; begriffliche Grundlagen und methodische Orientierung / W.Wills. – Tübingen : Narr, 1996.
10. Horn-Helf, V. Technisches Übersetzen in Theorie und Praxis / V.Horn-Helf. – Tübingen, Basel: A.Francke 1999.

Сведения об авторе

Шеметов Владимир Борисович
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики
перевода Челябинского
государственного университета
e-mail: schemet@csu.ru

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ПЕРЕВОД: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

W.H. AUDEN “O WHERE ARE YOU GOING?”: КОММЕНТАРИЙ

В.И. Карасик

Волгоградский государственный педагогический университет, Волгоград

В данной статье рассматривается известная поэма У.Х.Одена, проанализированная с трех разных точек зрения. В первом случае говорится о символическом образе рыцаря в сверкающих доспехах, во втором случае показана скрытая ирония в поэме, и в третьем приводится сравнительная оценка переводов поэмы на русский язык.

Ключевые слова: У.Х.Оден, интерпретация, ирония, средневековые символы.

**W.H. Auden “O where are you going?”: A commentary
Vladimir Karasik**

The article deals with a famous poem by W.H. Auden analyzed from three points of view. The first one is aimed at the knight in shining armour symbolic imagery, the second one is revealing its hidden irony and the third one is a comparative evaluation of its translations into Russian.

Key words: W.H.Auden, interpretation, irony, medieval symbols.

Стихотворение классика британской поэзии Уистана Хью Одена «O where are you going?» представляет собой удивительный сплав многозначных авторских ассоциаций и один из лучших образцов эвфонии на английском языке. Несмотря на то, что эта лирическая миниатюра считается хрестоматийной, к ней редко обращаются интерпретаторы, вероятно, в силу повышенной сложности авторской метафоры (исключение составляет блестящий анализ этого текста А.Бриссе [1]). Для лингвокультуролога этот текст интересен по нескольким причинам. Во-первых, в нем разворачивается ассоциативный потенциал ключевых авторских образов, свойственных средневековой англо-саксонской лирике и получающих специфическое преломление в поэтическом идиостиле У.Х.Одена. Во-вторых, в этом стихотворении можно найти перекличку с важнейшими ценностными установками, выраженными в произведениях художественной литературы и общественном сознании. В-третьих,

представляет интерес перевод этого текста на русский язык, выделение актуальных смыслов и образов для русского языкового сознания.

Обратимся к тексту.

"O where are you going?" said reader to rider,
 "That valley is fatal where furnaces burn,
 Yonder's the midden whose odours will madden,
 That gap is the grave where the tall return."
 "O do you imagine," said fearer to farer,
 "That dusk will delay on your path to the pass,
 Your diligent looking discover the lacking,
 Your footsteps feel from granite to grass?"
 "O what was that bird," said horror to hearer,
 "Did you see that shape in the twisted trees?
 Behind you swiftly the figure comes softly,
 The spot on your skin is a shocking disease."
 "Out of this house" - said rider to reader,
 "Yours never will" - said farer to fearer
 "They're looking for you" - said hearer to horror,
 As he left them there, as he left them there (1931)

Стихотворение, написанное четырехстопным амфибрахийем, является эпилогом в авторском сборнике «The Orators. An English Study», включающем прозаические и поэтические фрагменты.

Главными героями в рассматриваемом тексте являются Reader, Rider, Fearer, Farer, Horror, Hearer, эти имена допускают неоднозначное осмысление и приблизительно могут быть переведены следующим образом: Читающий, Скачущий, Испуганный, Путешествующий, Пораженный ужасом, Внимающий. Стихотворение построено как диалог между этими персонажами. В первом катрене Читающий предупреждает Скачущего, что впереди – долина с пылающими печами (образ ада), там гниlostная гора (букв. помойная куча), запах которой сводит с ума, там щель – это могила, куда возвращаются смельчаки (архаичное значение слова tall). Во втором катрене Испуганный говорит Путешествующему, что сумрак (атрибут загробного мира) охватит весь путь к выходу, что итогом напряженного поиска будет пустота, а следы на граните станут травой (на мой взгляд, здесь выражена идея зарастания травой любого следа, оставленного человеком). В третьем катрене Пораженный ужасом предостерегает Внимающего, что впереди – страшная птица, образ которой просматривается в переплетенных ветвях, что за спиной у идущего – бесплотный призрак, который легко и стремительно приближается (образ смерти), и на коже странника проявляется пятно, знак страшной болезни (в прямом понимании – симптом проказы, т.е. смерти при жизни). В заключительном четвертом катрене Скачущий приказывает Читающему уйти из дома, Путешествующий заявляет Испуганному, что тот никогда не

одержит победу, Внимающий отвечает Пораженному ужасом, что тот является добычей сил зла. Герой оставляет своих оппонентов и уходит. Эта фраза «*И он уходит от них*» повторяется дважды. Обратим внимание: три ипостаси героя сливаются в одну, в то время как ипостаси его оппонентов остаются отдельными. Как справедливо отмечает Анни Бриссе, стихотворение образует жесткую структуру, в основе которой лежит оппозиция пассивного и активного персонажей, с одной стороны, и троекратное вариативное повторение предупреждения и ответа, с другой стороны [1].

Паронимические пары Reader – Rider, Fearer – Farer, Horror – Hearer ведут к актуализации контрастных смыслов. Тройственное выражение предупреждения проявляется в разном выражении. В первом случае – это чувственно воспринимаемые знаки (пылающий огонь, омерзительный запах смерти и зияющая могила). Во втором случае – это рациональная аргументация (идея тщеты, блуждания в сумраке и итогового забвения). В третьем случае – это выход на уровень бессознательного ужаса перед смертью, которая наступит быстрее, чем думает герой. Какова реакция героя на эти три типа предупреждений? Вторжение в сферу ощущений вызывает ответное действие – изгнать источник этих ощущений. Рациональная аргументация приводит в действие контраргумент – герой убежден в том, что бездействие ведёт к поражению. Наконец, прямая апелляция к бессознательному ужасу отзеркалена переключением ужаса на самого себя.

Итак, если подойти к тексту, взятому как самодостаточное произведение искусства, то можно сделать следующие выводы относительно рассматриваемого стихотворения У.Х.Одена: 1) в нем ставится гамлетовский вопрос – быть или не быть, 2) герой осознает, насколько опасной является вовлеченность в борьбу с судьбой, 3) автор поддерживает того, кто действует, 4) ключевыми концептами этого текста являются символически выраженные ментальные образования «путь», «препятствие», «смерть», «ад», «тщета», «ужас», «преодоление». Взаимодействие данных концептов приводит к идее героизма как достойного образа жизни.

В контексте сборника «The Orators. An English Study», частью которого является этот текст, возникают дополнительные ассоциативные линии интерпретации стихотворения.

Сборнику предпослан эпиграф:

Private faces in public places

Are wiser and nicer

Than public faces in private places

Речь идет об искренности. Ораторы – это люди, целью которых является пропаганда, они ведут себя неискренно и поэтому их нельзя

считать умными и приятными людьми. На первых же страницах суть дела сформулирована с публицистической прямоотой:

What do you think about England, this country of ours where nobody is well?

Молодой автор (Одену было в 1931 г. 24 года) ставит традиционный для английского критического самосознания вопрос о неискренности, о лицемерии как фундаментальном качестве британского бытия. Таким образом, мотивом создания всего художественного сборника является протест. Этот протест спустя несколько лет находит афористически точное выражение в стихотворении, посвященном памяти великого поэта У.Б.Йетса:

Intellectual disgrace
Stares from every human face,
And the seas of pity lie
Locked and frozen in each eye.
(In Memory of W.B. Yeats).

Такое резкое обличение своих сограждан мог позволить себе человек, который менее всего обращал внимание на мнение окружающих. Он участвовал в гражданской войне в Испании на стороне республиканцев, был активным антифашистом, покинул Англию и принял американское гражданство, затем вернулся, чтобы читать лекции в Оксфорде, и умер в Австрии. Есть определенные параллели в судьбах У.Х. Одена и О.Уайльда: оба были отмечены особым даром слова, очень критически относились к соотечественникам, были отвергнуты ими и умерли за границей. Отмечу, впрочем, что попытки вывести те или иные особенности творчества художника из его органики построены на признании тезиса о том, что искусство есть форма отклонения от нормального поведения людей, с чем согласиться нельзя. Приведу несколько афоризмов У.Х.Одена:

«Когда рецензент называет книгу «искренней», сразу же ясно, что книга а) неискренняя, б) плохо написана».

«Если вы не уверены в своём вкусе, знайте: он у вас есть».

«У каждого человека есть свой отличительный запах, по которому его узнают жена, дети, собаки. У толпы – общий, всегда одинаково дурной запах. Публика же запаха лишена вовсе».

Эти парадоксы были сказаны в разное время, но их общий стиль свидетельствует о том, что доминантой поведения У.Х.Одена является насмешливое неприятие посредственности, патетики и неискренности. Г.Э.Ионкис пишет о том, что насмешка у Одена часто сводится только к буффонаде и не становится сатирой [2. С.159]. На мой взгляд, иронию нельзя называть шутовством. Ирония Одена очень специфична. В этой связи необходимо рассмотреть некоторые другие интертекстуальные связи стихотворения «O where are you going?»

Весь его текст построен как стилизация старинной английской фольклорной песни *The Cutty Wren* – (диал. Крапивник, маленькая коричневая певчая птичка):

Where are you going, says Milder to Malder
 Where are you going, says Festle to Fose
 We may not tell you, says the younger to the elder
 Out to the green wood, says John the Red Nose
 What shall we do there, says Milder to Malder
 What shall we do there, says Festle to Fose
 We may not tell you, says the younger to the elder
 Hunt for the Cutty Wren, says John the Red Nose
 How shall we shoot her, says Milder to Malder
 With bows and with arrows, says Festle to Fose
 That will not do then, says the younger to the elder
 With big guns and knives then, says John the Red Nose
 How shall we cut her up, says Milder to Malder
 With forks and with knives, says Festle to Fose
 That will not do then, says the younger to the elder
 With hatchets and with cleavers, says John the Red Nose
 How shall we cook her, says Milder to Malder
 With pots and with pans, says Festle to Fose
 That will not do then, says the younger to the elder
 With a bloody big brass cauldron, says John the Red Nose
 Who'll get the spareribs, says Milder to Malder
 Who'll get the spareribs, says Festle to Fose
 We may not tell you, says the younger to the elder
 Give 'em all to the poor then, says John the Red Nose

В этой песне несколько человек (Майлдер, Молдер, Фесл, Фоуз, малыш, старший и красноносый Джон) говорят о ритуальной охоте на птичку: *Куда вы идете? – А вот и не скажем. – В Зеленый лес. – Что вы будете там делать? Не скажем. – Охотиться на крапивника. – Как мы подстрелим эту птицу? – Из лука. – Не получится. – С помощью больших ружей и ножей. – Как мы ее разделаем? – Вилками и ножами. – Не получится. – Топориками и тесаками. – Как мы ее будем готовить? – В котелках и на сковородках. – Не получится. – В огромном медном котле. – Кому достанутся копченые ребрышки? – Не скажем. – Тогда отдайте их бедным.*

А.Л.Ллойд полагает, что эта песня сначала была магическим заклинанием, частью древнего карнавала, а затем приобрела протестное значение: «In countless legends the wren features as a tyrant. It was called the King, the Little King, the King of the Birds; it still is called the "hedgeking" in some parts of England. To kill a wren meant that great misfortune would overtake you; but nevertheless the annual custom of killing the wren was

common here and in France. Down to the 18th century there was a wren-hunting ceremony on Christmas Eve on the Isle of Man. Whether the masters liked it or not the servants would all take the day off, go to church, and when the bells rang at midnight they would set off to hunt the wren. When they caught one, they killed it, put it on a long pole with its wings extended, and carried it in procession to every house. For a few hours till dawn they had the freedom of the village, and they could do pretty well as they pleased, even in the master's house» [3]. В Англии и Франции эту птичку воспринимали как олицетворение власти господ, считали маленьким королем. Каждый год под Рождество бедняки отправлялись ночью в лес, ловили крапивника, убивали его и, наколов его с распростертыми крыльями на длинную ветку, ходили до рассвета по всей деревне, заходя в дома, даже в дом своего господина. Перед нами старинный кровавый языческий обычай, и это говорит о многовековой истории, стоящей за фольклорной песней. Показательны аллитеративные имена фольклорных персонажей. В стихотворении У.Х.Одена главные герои аналогичным образом именуются с использованием аллитерации.

Совмещение героической тональности текста, взятого изолированно от фольклорного прототипа, и задорной народной песни (заинтересованный читатель может воспользоваться ресурсами сети Интернет и послушать звучание) вносит существенные коррективы в понимание рассматриваемого стихотворения. Это – тонкая пародия на рыцарскую героику.

Крис Джоунз и Эндрю Мерфи считают, что У.Х.Оден имел основания для высмеивания соответствующих древнеанглийских текстов: «Auden's poem <...> distorts its source texts even as it alludes to them in order to make a point about the transmission and corruption of canonical texts. <...> At Oxford Auden studied Old English poetry under J.R.R.Tolkien and C.L.Wrenn and enjoyed the subject, although he only got a disappointing third-class degree overall, and was found in tears after the Old English exam paper. <...> Auden's retrospective judgement of Wrenn was that he 'was so much a philologist that he couldn't read anything beyond the words'. One can surmise that a student with such a low opinion of philology would not do well at 'Old English Texts', regardless of his engagement with the poems. Auden's encounter with Old English at Oxford therefore, was somewhat equivocal. His affection for the poetry, coupled with a measure of resentment towards his examiners and dissatisfaction with certain methods of instruction, coloured Auden's use of his source in *The Orators* [4]. Преподаватели из университета Сент-Эндрюз спасают честь мундира своих оксфордских коллег и сообщают публике занятные факты о студенческих неудачах молодого Одена. Мы узнаем, что будущий великий поэт с интересом изучал древнеанглийскую поэзию под руководством профессоров Дж.Толкина (автора «Властелина колец») и Ч.Ренна, однако его экзаменационная

оценка за этот курс не была высокой, и это его сильно огорчило. С Толкином Оден впоследствии был в очень хороших отношениях, с Чарльзом Ренном, признанным специалистом в области истории английского языка и английской грамматики, хорошие отношения не сложились. Этот профессор вообще отличался педантизмом. Теперь нам становится понятно, что совпадение названия фольклорной песни и фамилии профессора не было случайным. Если этого не знать, ироническая усмешка автора не видна.

Рассматриваемое стихотворение переводилось на русский язык.

Приведу переводы.

«Куда ты собрался? – рек коннику книжник. –

Там бешено пламя бушует в печи.

Дыхание смрада дурманит до бреда,
И смелого смерть поджидает в ночи».

«Неужто не страшно? – рек страннику стражник. –

Неужто начать не боишься ничуть?

Такой ли ты бравый, что через обрывы
Ты выбраться сможешь на правильный путь?»

«О что это? Птица? – рек путнику призрак. –

Постой, приглядишься – это тени вдали,

Проворны и прытки, затеяли прятки,

И трупные пятна по телу пошли».

«Скорее из дому!» - рек книжнику конник.

«Ты выйти не сможешь!» - рек стражнику странник.

«Тебя они ищут!» - рек призраку путник.

И прочь скачет всадник, и прочь скачет всадник.

Перевод М. Карп.

«Куда ты, - наезднику молвил начетчик, -

В юдоли той, политой кровью, сгоришь,

Там запах дурмана страшной урагана,

Там в ров для таких храбрецов угодишь».

«Представь-ка, - пытливому начал пугливый, -

Там ворохом праха завалит проход,

И самым глазастым нет пользы от глаз там,

Там топот утопят твой топи болот».

«Взгляни же, - сказал домосед непоседе, -

В седло ль к этой птице садиться спиной, -

Вмиг с ветки сорвется, и в шею вопьется,

И крови напьется из раны сквозной».

«Поеду», - начетчику молвил наездник.

«Я справлюсь», - пугливому начал пытливый.

«Тебя, - непоседа сказал домоседу, -

Съест птица, когда я уеду без следу».

Перевод В. Топорова.

«Куда ты стремишься? – рек коннику книжник. –
 Опасна долина, пылают огни,
 От смрада расселин рассудка лишишься
 И сгинешь во мраке любой западни».
 «Неужто не видишь, - рек путнику пленник, -
 Сгустившийся сумрак твой путь преградит,
 Шагам твоим шорох травы незаметен,
 Как знать, под ногами цветы иль гранит?»
 «О что там за птица? – рек страннику страх, -
 Чья тень в темноте средь деревьев дрожащих
 Скользит, за спиною твоей появляясь?
 Ты мечен печатью недугов горящих».
 «Из этого дома», - рек книжнику конник,
 «Тебе не узнать», - молвил пленнику путник,
 «Тебя она ищет», - так страху рек странник,
 Свой путь продолжая, свой путь продолжая.
 Перевод А. Михальской.

Перевод М.Карп в максимальной мере сохраняет авторские образы и аллитеративное богатство исходного текста: «конник – книжник, странник – стражник, путник – призрак», «дыхание смрада дурманит до бреда», «смелого смерть», «бравый – обрывы – выбраться», «проворны и прытки – прятки – трупные». Интересны находки В.Торопова: «наездник – начетчик, пытливый – пугливый, непоседа – домосед», «ворохом праха – проход», «глазастым – от глаз там», «топот утопят – топи», необычный образ «седло птицы», в которое можно сесть спиной. В тексте перевода появляются болото, ураган, птица, пьющая кровь – авторские образы переводчика. А.Михальская стремится к точной передаче образов в ущерб ассонансной структуре стихотворения: «конник – книжник, путник – пленник, странник – страх», «сгустившийся сумрак твой путь преградит», «цветы и гранит» и др. Обозначения действующих лиц, основных персонажей этого символического повествования выражаются в русском языке через смысловые переходы: rider – конник, наездник (конник точнее, наездник ассоциируется с цирком), reader – книжник, начетчик (оба варианта хороши, но первый поддерживается фонетически контрастной парой), fager – странник, пытливый, путник (более точным является вариант «путник»), feareg – стражник, пугливый, пленник (самый точный вариант – «пугливый» выражен атрибутивно, в то время как все остальные действующие лица получают номинативное обозначение), hearer – путник, непоседа, странник (оптимального варианта нет), horror – призрак, домосед, страх (оптимального варианта нет). Переводчики ушли от трансляции сложного смысла *Your diligent looking discover the lacking*. Очень точным следует признать перевод «трупные пятна». Самой сложной задачей оказалась передача ответов героя своим оппонентам. Остается выразить надежду, что появятся новые переводы этого удивительного

стихотворения, которое было вызвано к жизни сложными чувствами и содержит закодированный личный смысл.

Подведем основные итоги.

Стихотворение У.Х.Одена «O where are you going?» представляет собой двуплановый текст, открытый смысл которого связан с балладной традицией английской литературы, а скрытый – с высмеиванием этой традиции. Переводы не могут (и, возможно, не должны) сочетать в себе эти оба смысла. Интерпретация художественного произведения может строиться по канонам декодирования текста, рассматриваемого как изолированное образование, либо в более широком филологическом контексте и, наконец, с учетом множественных биографических обстоятельств создания произведения, при этом каждая из интерпретаций имеет право на существование. История данного стихотворения показывает, что вдохновение поэта способно преобразовать любую эмоцию, включая и не самые возвышенные, в шедевр.

Библиографический список

1. Brisset, A. Traduire le texte dans son projet. Le littéralisme est soluble dans la poésie moderne : Auden // TTR : traduction, terminologie, redaction. Vol. 12. N°2. 1999. P. 39-56. Электронный ресурс: <http://id.erudit.org/iderudit/037370ar>.
2. Ионкис, Г.Э. Английская поэзия XX века (1917-1945): учеб. пособие для пед. ин-тов / Г.Э.Ионкис. – М.: Высш. школа, 1980.
3. Lloyd, A.L. The Singing Englishman. An Introduction to Folk Songs. 1944. Электронный ресурс: www.mustrad.org.uk/articles/tse.htm.
4. Jones, C., Murphy A. 'One can emend a mutilated text': Auden's *The Orators* and the Old English *Exeter Book* // TEXT: An interdisciplinary Annual of Textual Studies 15: 2002. Электронный ресурс: <http://eprints.st-andrews.ac.uk/archive/00000371/01>.

Сведения об авторе

Карасик Владимир Ильич
доктор филологических наук, профессор,
зав. кафедрой английской филологии
Волгоградского государственного
педагогического университета
e-mail: vkarasik@yandex.ru

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКИХ ПЕРЕВОДОВ ПОЭТИЧЕСКОГО МАНИФЕСТА У.УИТМЕНА (К.Бальмонт и К.Чуковский)

И.В. Никитина

*Нижегородский государственный лингвистический университет им.
Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород*

В данной статье идет речь об обозначившейся в последние годы тенденции к пересмотру переводческого наследия К.Бальмонта, точнее, о новой оценке качества его переводов произведений У.Уитмена. Сравнительный анализ переводов, выполненных К.Бальмонтом и К.Чуковским доказывает, что К.Бальмонт заслуживает большего признания, чем выпало на его долю в предыдущем столетии.

Ключевые слова: Уолт Уитмен, поэтический манифест, сравнительный анализ, К.Бальмонт, К.Чуковский.

**Walt Whitman Poetic Manifesto in Russian Translations (K.Balmont, K.Chukovsky).
Comparative Analysis
Irina Nikitina**

The article reflects the growing tendency that is being outlined in the recent years towards reconsidering the translator's heritage of K.Balmont, or to be more precise, towards re-estimating the quality of his translations from Walt Whitman. The comparative analysis of Walt Whitman translations performed by K.Balmont and K.Chukovsky proves that K.Balmont deserves greater recognition than fell to his lot within the last century.

Key words: translation, Walt Whitman, poetic manifesto, comparative analysis, K.Balmont, K.Chukovsky.

В данной статье нашла отражение наметившаяся в последние годы тенденция к пересмотру переводческого наследия К.Бальмонта. Приводимый ниже сравнительный анализ переводов поэтического манифеста Уитмена подтверждает, что Бальмонт заслуживает большего признания, чем выпало ему на долю в течение прошлого столетия.

Речь пойдет о стихотворении *One's-Self I Sing*, которое мы считаем вправе назвать поэтическим манифестом У.Уитмена. Об особом статусе этого стихотворения в поэме «Листья травы» говорит, прежде всего, тот факт, что оно является сокращенной версией стихотворения *Inscription*,

впервые напечатанного курсивом на фронтисписе издания 1867 года. А во всех изданиях, начиная с 1871 года, Уитмен ставит стихотворение *One's-Self I Sing* во главе поэмы, подтверждая тем самым уже приданный ему ранее особый статус. Известно, что русские переводчики пользовались текстом издания 1891 года, который Уитмен закрепил как окончательный, заметив при этом: «Мир распорядится моей книгой как пожелает. Я же намерен показать, какой желал ее видеть я сам» [1. С.7]. Текст же стихотворения *Inscription* с небольшими изменениями вошел в окончательное издание на правах приложения под названием *Small the Theme of My Chant*.

В разбираемом стихотворении *One's-Self I Sing* Уитмен заявил тему своей поэмы и обозначил в общих чертах свой художественный мир:

1. *One's-Self I sing, a simple separate person,*
2. *Yet utter the word Democratic, the word En-Masse.*
3. *Of physiology from top to toe I sing,*
4. *Not physiognomy alone nor brain alone is worthy for the
Muse, I say the Form complete is worthier far,*
5. *The Female equally with the Male I sing.*

6. *Of Life immense in passion, pulse, and power,*
7. *Cheerful, for freest action form'd under the laws divine,*
8. *The Modern Man I sing [2.С.3].*

Сразу же оговорим основные положения, которыми будем руководствоваться при анализе переводов.

1. Интерпретировать стихотворение будем в контексте всей поэмы, руководствуясь указаниями Уитмена: «*Hereby applying these leaves to the new ones from the hour they unite with the old ones*» [2. С.23]. Будем иметь в виду и место этого стихотворения в поэме. Это само по себе уже очень важно, о чем свидетельствует такое высказывание Уитмена: «*If you see them in their place in the book, you know why I wrote them*» [3].
2. Учитывая манифестационный характер стихотворения, переводы будем анализировать, прежде всего, с точки зрения передачи в них коммуникативного эффекта оригинала, т.е. насколько полно переводчиками воспроизведена декларативная функция текста оригинала. Будем также уделять внимание передаче формальных особенностей оригинала, позволивших автору произвести соответствующий коммуникативный эффект, а именно – интонации и лексики. При анализе переводов на уровне передачи смысла оригинала будем не только рассматривать содержание текста, но и учитывать экстралингвистический контекст, на фоне которого подвергается осмыслению семантическая информация. Для этой цели используем концепцию Космо-Психо-Логоса США, предложенную Г.Гачевым которую, кстати, он применил для своей интерпретации разбираемого стихотворения.

3. Учитывая автономность уитменовской строки, сравнительный анализ оригинала и переводов будем по возможности выполнять построчно.

На русский язык это стихотворение переводили только К. Чуковский и К. Бальмонт:

Одного воспеваю я

Одного воспеваю я, личность простую, отдельную,
Но слово мое – для Народа, мой лозунг – Для Всех,

О теле живущем пою, с головы и до ног,
Не только лицо и мозг достойны, сказала мне Муза,
много достойнее Форма в своем завершеньи,
И Женщину я наравне воспеваю с Мужчиной.

О жизни безмерной в биении, во власти и страсти,
Веселой, для вольных деяний по законам
божественным созданной, я пою,
Человека пою наших Дней.

(пер. К. Бальмонта [4. С.11])

Одного я пою

Одного я пою, всякую простую отдельную
личность,
И все же Демократическое слово твержу, слово
«En Masse».

Физиологию с головы и до пят я пою,
Не только лицо человеческое и не только рассудок
достойны Музы, но все Тело еще более достойно
ее,
Женское наравне с Мужским я пою.

Жизнь, безмерную в страсти, в биении, в силе,
Радостную, созданную чудесным законом для
самых свободных деяний,
Человека Новых Времен я пою.
(пер. К. Чуковского [5. С.27])

Мы имеем два разных подхода к переводу стихотворения, обусловленных

- разными взглядами переводчиков на творчество Уитмена,
- личностью переводчиков, т.е. насколько каждый из них обладал качествами, необходимыми для переводчика Уитмена,
- степенью свободы, которую мог себе позволить каждый из переводчиков по отношению к оригиналу.

Бальмонт свои взгляды на творчество Уитмена изложил в статье «Полярность» [6]. Главное, что он увидел – «Уитмен есть движение <...> от скорбей и сомнений <...> к положительному началу <...> В его творчестве дышит Море. Уитмен сам – Водяной. Он – Морской Царь,

пляшет – корабли опрокидывает, косматый, лохматый, нелепый, прекрасный, так вот и захватывающий» [6. С.136-137]. Заметим, что картина, нарисованная Бальмонтом соответствует тезису англоязычного филолога, исследовательницы творчества Уитмена Рэйчел Полонской о том, что поэзии Уитмена свойственны «выделанность, классически-экспрессивная манера письма <...> очевидное несходство с языком повседневности» [7]. Более того, сам Бальмонт, по мнению Полонской, в достаточной степени обладал качествами, необходимыми для переводчика Уитмена. Заметим, что мнение Р.Полонской сильно расходится с мнением Чуковского, который считал, что в мире не было другого писателя, более далекого от Уитмена, чем Бальмонт [8. С.28].

Чуковский считал, что поэзия Уитмена предельно реалистична и целиком зависима от обыденной речи. В книге «Высокое искусство» он утверждал, что Бальмонту ненавистна реалистическая деловая конкретность, которой добивается Уитмен, и что Бальмонт не позволял Уитмену говорить обыкновенным языком [8. С.28-29]. Действительно, в своих «Записных книжках» Уитмен заявлял: «Я поэт реальности», но в этих же «Записных книжках» он говорил и о своей мечте написать о «великом соприкосновении действительного с идеальным» [1. С.10], а также о «тропе, соединяющей реальность и души людей» [1. С.49]. По мнению Уитмена, поэзия должна быть не только прямым зеркалом жизни, но и «магическим кристаллом», в котором сквозь реальное поэт прозревает возможное [1. С.49]. Подтверждением этой особенности творческого метода Уитмена может служить и одна из рецензий поэта на самого себя. (К сожалению, ситуация, в которой оказался Уитмен, вынуждала его к этому.) В рецензии Уитмен пишет: «Этот поэт прославляет естественные возможности, заложенные в нем самом и, следовательно, в каждом человеке» [1. С.77].

Решение проблемы творческого метода Уитмена (романтизм, реализм, или сложное сочетание того и другого) выходит за пределы данной статьи. Тем не менее, здесь уместно будет, – сославшись на Шеллинга [9. С.266], который назвал годы, когда «человеческий дух <...> считал себя вправе <...> спрашивать не о том, что есть, но что возможно» романтическими годами, – подчеркнуть романтическую сторону творческого метода Уитмена.

Важно отметить, и это передано обоими переводчиками, Уитмен в поэтическом манифесте заявил о природе своего творческого метода, которая определила поэтическую форму поэмы: *I sing* (я пою, я воспеваю). Это заявление мы находим в заглавии стихотворения, и четыре раза оно повторяется в тексте, в котором всего восемь строк. Естественно ожидать, что отдельные стихотворения поэмы должны быть песнями, что, собственно, и имеем: *Song of Myself*, *A Song of Joys*, *Song of the Broad-Axe*, *Song of the Open Road*, *A Song for Occupations* и т.д. Таким образом, Уитмен

в стихотворении, открывающем поэму, «предупреждает» читателя: чтобы его поэма произвела требуемый коммуникативный эффект, ее следует читать вслух, поскольку песне нужен голос – только он сможет выразить душу песни, ее глубинный смысл. Неудивительно, что большое внимание в своей поэме Уитмен уделил звукописи стиха, его музыкальности. Здесь опять проявилась романтическая сторона творческого метода Уитмена, т.к., безусловно, в романтической иерархии искусств музыка занимает высшую ступень.

Сравнивая переводы названия разбираемого стихотворения, уже можно говорить о двух разных подходах. У Бальмонта «Одного воспеваю я», у Чуковского «Одного я пою». Глагол «воспеваю» у Бальмонта в отличие от глагола «пою» у Чуковского предполагает в некоторой степени идеализацию лирического героя поэмы, взгляд на него сквозь «магический кристалл», чтобы – в соответствии с вышеуказанной особенностью творческого метода Уитмена – сквозь реальное прозреть возможное.

Представляет интерес вариант перевода названия этого стихотворения, предложенный Г.Гачевым в книге «Национальные образы мира» [10], в которой он по ходу перевода Чуковского дает и свои комментарии к нему, интерпретируя, таким образом, текст оригинала (комментарии Г.Гачева выделены курсивом):

Одного я пою, всякую простую (*не аристократа избранного*),
отдельную (*а не некое коллективное или соборное единство, целое:*
ну там, родина, страна, партия) личность,
И все же **Демократическое** слово твержу, слово En Masse,
Физиологию с головы и до пят я пою (= *демократию между*
членами тела утверждает),
Не только лицо человеческое и не только рассудок достойны (*эти*
аристократы в иерархии тела и души) Музы (*абсолютно чуждое*
американской поэтике слово, фальшивый европейский звук здесь),
но все Тело еще более достойно ее,
Женское наравне с Мужским я пою (*тут не Feminine, а FeMALE и*
MALE, т.е. акцент на самке и самце, на животном в нас),
Жизнь, безмерную в страсти, в биении, в силе (*все – категории*
динамики, энергии),
Радостную, созданную чудесным¹ законом для самых свободных
деяний (*свобода и ургия!*),
Человека Новых Времен я пою. (*Нет, тут попроще: The Modern Man =*
Современного, человека настоящего, моего, значит, времени).

Анализируя перевод Чуковского, Гачев пишет: «Тут я не соглашусь с переводом К.Чуковского: «Одного я пою». Нет, здесь главное слово *Self*, аналогичное немецкому *Selbst* – «Самость», или *Ichheit* – «Яйность». А *One's* имеет смысл неопределенного местоимения. Так что: «Самость каждого я пою» [10. С.197].

¹ У Г.Гачева здесь стоит «божественным», но во всех известных нам изданиях (1944 г., 1955 г., 1970 г., 1982 г.) в переводе Чуковского стоит «чудесным».

Но Бальмонт и Чуковский эту самую «самость» в переводе проигнорировали, хотя причины тому были разные. Объяснение может быть найдено при сравнительном анализе первой строфы (1-ая и 2-ая строки). Бальмонт здесь использовал принцип экспликации – так потребовало его «художественное восприятие». Более того, в бальмонтовском переводе первой строфы можно усмотреть и прагматический аспект. Возможно, и принцип экспликации Бальмонт использовал из политических соображений: он ввел это стихотворение в русло отечественной гражданской лирики. Отметим, что подобный подход Бальмонт уже явно продемонстрировал при переводе стихотворения *Song of the Banner at Daybreak*, о чем мы писали в статье «Уитмен в переводах К.Чуковского и К.Бальмонта» [11]. Итак, Бальмонт отказался от точного перевода выражения *One's-Self*. Словами «личность отдельную» он передал все, что хотел передать, поскольку отдельной личности в русской литературе уделялось самое пристальное внимание, причем, главным образом, – ее духовному самостоянию, индивидуальности. Кстати, отметим, что при переводе стихотворения *Quicksand Years*, где не имел места прагматический аспект, выражение *One's-Self* Бальмонт перевел точно – «самость», т.е. также как и аккуратные немцы – *Selbst*. Чуковский этого стихотворения не переводил.

Конечно, не последнюю роль для Бальмонта при выборе предпочтительного варианта сыграл и фонетический строй первой строки оригинала, богатой аллитерациями. Бальмонту не удалось полностью передать фонетическую игру автора, но он ее по возможности компенсирует: первое слово строки – «Одного» и последнее «отдельную» удачно передают фонетическую особенность оригинала.

Далее, Бальмонт в своем переводе не оставил французского *En-Masse*, т.е. не сохранил одну из главных уитменовских идеологем, а известно, что Уитмен любил это слово, подтверждением могут служить такие его строки:

*Endless unfolding of words of ages!
And mine a word of the modern, the word En-Masse.
A word of the faith that never balk,
.....
It alone is without flaw, it alone rounds and completes all [2. С.45]*

Более того, «демократическая масса», по мнению Уитмена, является хранительницей американского духа, и именно в ней – утверждает поэт – «совершенно независимо от вздорных притязаний политиков, горит с какой-то даже яростью божественный огонь»[1. С.17]. И неудивительно, что находим мы это слово в первой строфе уитменовского манифеста, которая «звучит как лозунг¹... представляет для Уитмена род заклęcia...

¹ Отметим, что словом «лозунг» и Бальмонт в своем переводе назвал обращение к читателю – «мой лозунг – Для Всех».

Уитмен нащупывает здесь центральный пункт всей своей социальной проблематики» [12. С.210]. В «Листьях травы» прославление «я» без всяких усилий сочетается с воспеванием плебейской массы, неисчислимых «листьев травы».

Чуковский при переводе первой строки следует за Бальмонтов и не передает замысла Уитмена – Уитмен здесь воспевает индивидуализм, «самость». А вот вторую строку Чуковский перевел дословно и тем самым сохранил центральную уитменовскую идеологему: «демократическая масса». Но тут важно обратить внимание вот на что: Бальмонт при переводе первой строфы продемонстрировал большую последовательность, чем Чуковский. У Бальмонта «личность отдельная» и «Народ» прекрасно уживаются в традициях русской культуры. У Чуковского же сочетание «отдельная личность» и «массы» приводят к парадоксу диалога культур. Поскольку идеологемы поэтического мира Уитмена (личность, демократические массы) носят интерпретативный характер, определяемый контекстом всей поэмы, то с точки зрения нормативной теории перевода Чуковскому следовало бы сделать ссылку и обратить внимание русского читателя на этот момент.

Известно, что Гачев свою концепцию Космо-Психо-Логоса США строит на основе исторического факта: Штаты – это составная цивилизация, созданная высадившимися на чужие земли сильными, хищными, порвавшими со своей родиной, а, следовательно, лишенными социальных черт, свободными индивидуумами. В своей книге он пишет: «Здесь же население не на-род (народность), а съезд, собирательность иммигрантов <...> И поэма Уитмена «Листья травы» <...> это собирательность USA в Myself (Я), но нет тут «мы» и «наше» [10. С.187].

Напрашивается вопрос: если отвлечься от прагматического аспекта, насколько обосновано в переводе Бальмонта слово «народ»? В святом благовествовании от Матфея читаем родословную Иисуса Христа: «*Abraham begat Isaac; and Isaac begat Jacob; and Jacob begat Judas and his brethren*». Далее идет длинный список, завершающийся подсчетом: «*So all the generations from Abraham to David are fourteen generations; and from David until the carrying away into Babylon are fourteen generations; and from the carrying away into Babylon unto Christ are fourteen generations*» [13].

Уитмен следует за Библией:

Born here of parents born here from parents the same, and their parents the same [2. С.26]

Patriarchs sit at supper with sons and grandsons and great-grandsons around them [2. С.39]

I knew a man, a common father, the father of five sons,

And in them the fathers of sons, and in them the fathers of sons.[2. С.82]

Конечно, Уитмен не располагал таким богатством, как Иисус Христос, рождению которого на земле обетованной предшествовало 14 родов, да еще 14 родов, да еще 14 родов. Поэтому он сам творит мифологию своему молодому народу и берет аванс у времен:

*I advance from the people in their own spirit,
Here is what sings unrestricted faith.*[2. С.18]

I will make the most splendid race the sun ever shone upon [2. С.100]

Таким образом, слово «народ» во второй строке бальмонтского перевода еще раз подтверждает обозначенный нами ранее подход Бальмонта: он поступает в соответствии с указанной особенностью творческого метода самого Уитмена – «сквозь реальное прозревает возможное».

Что касается второй строфы (3-ья, 4-ая, 5-ая строки), здесь в целом можно согласиться с интерпретацией Гачева. Известно, что по поводу перевода 4-ой строки в свое время велась дискуссия между Бальмонтом и Чуковским. Хотя тон дискуссии недостаточно корректен с обеих сторон, тем не менее, она представляет несомненный научный интерес – дает представление о ходе рассуждений самих переводчиков. Здесь нет возможности привести ее целиком, остановимся лишь на одном моменте – разногласия по поводу оригинального *Form complete*. Бальмонт это словосочетание перевел – «Форма в своем завершении», Чуковский – «все Тело». Не будем здесь приводить аргументы Чуковского в пользу своего варианта – они не выдерживают никакой критики. Обратим внимание вот на что: Бальмонт говорит не просто о форме, а о форме в своем завершении, которая у Уитмена уже является признаком пола, о чем свидетельствуют такие его строки из стихотворения *Starting from Paumanok*:

*Here lands female and male,
Here the heir-ship and heiress-ship of the world, here the
Flame of materials,
Here spirituality the translatress, the openly-avow'd,
The ever-tending, the finale of visible forms...* [2. С.17]

Пятая строка оригинала подтверждает мысль Гачева о том, что для американской цивилизации характерна слабость женского и материнского начал. Это Европа некогда возвысила женщину, поклонялась Матери-Деве, Прекрасной даме, в Америке вместо этого – брутальный секс. Но то, что традиционно считалось постыдным, поэт провозглашает в своей поэме открыто, с радостью:

Singing the muscular urge and the blending [2. С.79]

Это – принципиальная позиция Уитмена, и он отстаивал ее перед своими критиками: «Если бы я попытался убрать фрагменты, воспевающие сексуальные переживания человека из общего плана, весь мой план рухнул бы» [1. С.39].

И можно предположить, что не случайно центральное место в поэтическом манифесте Уитмена занимают строки, в которых он воспекает «самца и самку». Он тем самым придает этим строкам некое цементирующее значение:

Sex contains all, bodies, souls... [2. С.87]

Что касается переводов пятой строки, то следует согласиться с Гачевым: Чуковский, добавим и Бальмонт тоже, сгладили оригинал. Но все-таки Бальмонт намного ближе к оригиналу, чем Чуковский, поскольку слова «форма в своем завершении» из предыдущей строки предполагают, что в следующей – воспеваются не просто женщина и мужчина (и не просто их тела, как у Чуковского), но выделяется из всего и возвышается над всем («много достойнее») пол, «пламя материи».

Теперь перейдем к последней, третьей строфе (6-ая, 7-ая и 8-ая строки). Гачев, интерпретируя 7-ую строку, основной упор делает на слове *form'd*, т.е. Уитмен, по его мнению, воспевает здесь жизнь искусственно созданную, мир ургии и только. Думаем, Уитмен понимал свою задачу глубже. Обратим внимание на слова *under the laws divine*, которые Бальмонт и Чуковский перевели по-разному. Бальмонт – «по законам божественным», Чуковский – «чудесным законом».

Какие законы имел в виду Уитмен? В разбираемом стихотворении он заявил, что будет воспевать жизнь веселую (Бальмонт), радостную (Чуковский), созданную для вольных (Бальмонт), свободных (Чуковский) деяний. Но такая жизнь для Уитмена возможна при одном условии, о котором он говорит в стихотворении *To Think of Time*:

Do you think I could walk pleasantly and well-suited toward annihilation? [2. С.369]

В этом же стихотворении Уитмен говорит, что «возмечтал» о законе, который, собственно, решает проблему, вставшую перед поэтом:

*And I have dream'd that the purpose and essence of the known life, the transient,
Is to form and decide identity for the unknown life, the permanent* [2. С.368]

Отсюда поэт черпает свой оптимизм:

*Pleasantly and well-suited I walk,
Whither I walk I cannot define, but I know it is good* [2. С.369]

Очевидна параллель с Библией. Итак, лирический герой Уитмена, довольный и благополучный, идет из зримой жизни в жизнь вечную – очевидно, это тот закон, для которого ближе эпитет «божественный», чем «чудесный». Собственно, Уитмен здесь вводит в ранг закона уже высказанную им мысль, безусловно, очень важную для него:

And nothing endures but personal qualities [2. С.159]

Последняя строка поэтического манифеста *The Modern Man I sing* – является его логическим завершением. Поэт воспевает современного человека, который пришел в «зримую» жизнь, чтобы стать Личностью:

It is not to diffuse you that you were born of your mother and father, it is to identify you [2. С.367]

Поэтому и лучшее время для лирического героя Уитмена – настоящее – время становления его как личности:

*This minute that comes to me over the past decillions,
There is no better than it and now.* [2. С.44]

There has never been any more inception than there is now [2. С.27]

I know I have the best of time and space [2. С.72]

Сравнивая переводы последней строки, выполненные Бальмонтом и Чуковским, приходим к выводу: Чуковский перевел эту строку неверно, Уитмен здесь воспекает не «Человека Новых Времен», а современного человека, или как перевел Бальмонт – «Человека наших Дней».

В заключение остановимся на звуковой стороне оригинала и переводов. Итак, стихотворение *One's-Self I Sing* по замыслу Уитмена является его поэтическим манифестом. Этой задаче служит и интонация, она соответствует воззванию, декларации. Достигает Уитмен этого, прежде всего, за счет четырехкратного *I sing*, определенным образом распределенного по тексту, а также *I say* (4-ая строка). Чуковский почти полностью повторил эту особенность Уитмена, сохранил даже место расположения слов *I sing* в строке, но нужного эффекта не добился. Прежде всего, потому что он не выдержал длину уитменовских строк. И не только потому что средняя длина слова в русском языке составляет 2.24 слога, а в английском 1.22, но и потому что в его переводе есть лишние слова, удлинившие строку, например, «всякую» (первая строка), «но», «еще» (четвертая строка), «самых» (седьмая строка). В результате промежутков между «заявлениями» – «я пою» (*I say* опущено в переводе вовсе) у Чуковского получился большим, чем в оригинале. Особенно затянутым он оказался между третьим и четвертым «заявлениями» (28 слогов в оригинале, 44 – в переводе). Естественно, изменилась и интонация, она стала менее декларативной, менее заявительной. Кроме того, наличие лишних слов не только удлинило строку, но и нарушило требуемый стиль – в воззвании, декларации лишних слов быть не должно, тут требуется лаконизм.

Бальмонт не повторяет ученически точно указанную выше уитменовскую особенность. Но требуемого эффекта он, в отличие от Чуковского, достигает. За счет чего? Во-первых, перевод Бальмонта предельно лаконичен. Во-вторых, хотя строки у Бальмонта и короче, чем у Чуковского, они все же длиннее оригинальных. Поэтому Бальмонт компенсирует многосложность русского слова: четырехкратное – *I sing* в оригинале он заменяет пятикратным «я воспеваю», «я пою» в своем переводе, распределив нужным образом по тексту. В-третьих, заявительная интонация 4-ой строки оригинала усилена словами *I say*. Бальмонт подобного эффекта добивается ссылкой на заявление авторитетнейшей особы: «сказала мне Муза», т.е. опять использует прием компенсации.

Итак, анализ в целом показал, что Бальмонт глубже прочувствовал оригинал и более преуспел в воссоздании его формальных особенностей, чем Чуковский. Но, думаем, что принцип экспликации, использованный им при переводе центральных идеологем Уитмена, снизил достоинства перевода. Хотя следует отметить, что подобный подход – т.е. когда переводчик вводит стихотворение в русло гражданской лирики страны переводящего языка – имел место в отечественном поэтическом переводе.

Библиографический список

1. Венедиктова, Т.Д. Поэзия Уолта Уитмена / Т.Д.Венедиктова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
2. Здесь и далее оригинал цитируется по: Whitman Walt. Leaves of Grass and Other Writings / W.Whitman. – A Norton critical edition, New York, 2002.
3. Чернявская, Л.С. Отражение противоборствующих взглядов на теорию перевода в переводах «Листьев травы» Уолта Уитмена / Л.С.Чернявская. - <http://journal.kubsu.ru/NUMBERS/1/Chernyavskaya.htm>.
4. Уитмен, Уолт. Побег травы. Перевод с английского К.Д.Бальмонта / У.Уитмен. – Книгоиздательство «Скорпион», 1911.
5. Уитмен, Уолт. Листья травы / У.Уитмен. – М.: Художественная литература, 1982.
6. Бальмонт, К. Полярность / К.Бальмонт // Современный мир. – 1910. - №8,
7. Шерр, Барри П. Языковые игры орлов: Уитмен в переводах Чуковского и Бальмонта / Барри П.Шерр - <http://magazines.russ.ru/inostran/2007/10/sh9.html>.
8. Чуковский, К.И. Высокое искусство / К.И.Чуковский. – М.: Сов.писатель, 1988.
9. Зверев, А.М. Эмили Дикинсон и проблемы позднего американского романтизма / А.М.Зверев // Романтические традиции американской литературы 19 века и современность. – М.: Наука, 1982.
10. Гачев, Г.Д. Национальные образы мира. Курс лекций / Г.Д.Гачев. – М.: Академия, 1998.
11. Никитина, И.В. У.Уитмен в переводах К.Чуковского и К.Бальмонта / И.В.Никитина // Проблемы языка и перевода в трудах молодых ученых: Сборник научных трудов. Вып.1. – Н.Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, 2008.
12. Старцев, А. Песня о себе / А.Старцев / Иностранная литература. – 1969. - №5.
13. King James Bible. New Testament. Matthew. Chapter 1. <http://ebible.org/bible/kjv>.

Сведения об авторе

Никитина Ирина Владимировна
аспирант кафедры зарубежной литературы
и теории межкультурной коммуникации
НГЛУ им. Н.А.Добролюбова
e-mail: irene.nikitina@gmail.com

РОМАН ЖАНА ДЕ ПРЕШАКА «ПРЕКРАСНЫЙ ПОЛЯК»

Е.С. Себежко

*Калужский государственный педагогический университет
им. К.Э.Циолковского, Калуга*

Автор работы представляет любовный роман «Прекрасный поляк» французского писателя Жана де Прешака (1647 – 1720). Роман был опубликован в 1681 г., почти одновременно во Франции и Англии, и никогда не был переведен на русский язык. Специфика романа заключается в сочетании приключений и любовной истории с широким историческим фоном. «Прекрасный поляк» - это образец переходной формы от «фото-романа» к роману так таковому: несмотря на то, что большинство героев однолинейны, в тексте нет диалогов, описаний внешности героев или описаний природы, была сделана попытка психологически мотивировать поведение и действия героев романа.

Ключевые слова: фотороман, любовный роман, приключенческий роман, литературная мистификация, чувство обезличенности.

Jean de Préchac's Novel «Le Beau Polonais» Elena Sebezko

The author of the paper introduces the novel *Le Beau Polonais, nouvelle galante* by the French writer Jean de Préchac (1647 – 1720). The novel was published in 1681 almost simultaneously in France and England and has never been translated into Russian. The specificity of the novel consists in the combination of adventures and love story against the broad historical background. *Le Beau Polonais* is a sample of the transitional form between the “proto-novel” and the novel as such: although most of its characters are unilinear; there are no dialogues, portraits, descriptions of nature in the text, an attempt has been made to motivate psychologically the behaviour and acts of the characters.

Key words: Proto-novel, Novel of Gallantry, Adventure Novel, Literary mystification, Anonymity.

В 1681 году, почти одновременно, с разрывом всего в несколько месяцев, во Франции и Англии анонимно был опубликован роман «Прекрасный поляк» [1; 2]¹. Правда, во Франции эта анонимность была весьма условной. И читателям, и критикам хорошо было известно имя автора – французского писателя Жана де Прешака (Jean de Préchac, 1647 – 1720), который имел обыкновение печатать свои романы без подписи. На французском издании стояло посвящение «à Monseigneur Villeroy». На

¹ Перевод романа на русский язык выполнен автором статьи и готовится к публикации.

титულном же листе английского издания начертано: «To the Right Honorable the Countess Dowager of Ogle» («Достопочтенной вдовствующей графине Оугл»), а затем следует небольшое «Посвящение», подписанное инициалами F.S. Обращаясь к графине, таинственный F. S., говоря от собственного имени, но сохраняя при этом почтительную форму третьего лица, представляется «чужеземцем, желающем предстать в английском обличье», и, отдавая должное «несравненной красоте, признанному остроумию без жеманства, соединенным с тысячью других достоинств» графини, выражает надежду на то, что, заручившись ее покровительством и поддержкой, сможет получить английское подданство. Просьба сформулирована с достоинством, без робости и смирения, и искусно замаскирована изъявлениями восхищения, которые, хотя и кажутся преувеличенно пышными и цветистыми, воспринимаются скорее как риторические фигуры речи, чем как банальная лесть. Автор «Посвящения» предстает человеком явно хорошо образованным, разбирающимся во всех тонкостях светского этикета и хитросплетениях светских отношений, к тому же великолепно владеющим словом

Первая мысль, которая возникает при знакомстве с «Посвящением», что его автором является сам Прешак.

Но возможно ли, что француз, да еще занимающий такое положение в обществе, как Жан де Прешак, будет публично просить об «английском обличье»?

Для того чтобы прояснить этот вопрос, обратимся к биографии писателя.

Имя Жана де Прешака мало что может сказать русскому читателю – ни одно произведение этого автора не переведено на русский язык. Но и на родине, во Франции, этот «самый плодовитый писатель своего времени», как отмечали современники, автор более чем тридцати романов (объем некоторых из них составляет не менее тысячи страниц), почти на два столетия оказался прочно забытым своими соотечественниками. Лишь в начале XX века стали проясняться некоторые факты его биографии. А в 1940 году впервые были опубликованы его письма 1691 – 1715 годов [3].

Прешак родился в провинции, предположительно в 1647 году в дворянской семье. Учился в коллеже По. Быстро сделал юридическую карьеру. Был адвокатом в парламенте Наварры, затем советником, хранителем печати министерства юстиции. Хорошо знал испанский язык, несколько хуже немецкий. Знание языков весьма способствовало его карьере при дворе. Известно, что он преподавал испанский язык Марии-Луизе Орлеанской, вышедшей замуж за короля Испании Карла II. Он же сопровождал королеву в Мадрид. Описание всех этих событий легло в основу его романа «La Voyage de la Reine d'Espagne» (1680). После Испании Прешак продолжил свою карьеру во Франции при герцоге Орлеанском.

Любовь к путешествиям, знакомство с историей, нравами, обычаями других стран и народов дадут ему богатейший материал, который он будет широко использовать в своем литературном творчестве. Все эти впечатления и факты позволяют ему со скрупулезной точностью воссоздавать местный колорит, придавать историческую достоверность, даже документальность своим художественным произведениям.

К литературе Прешак обратился в двадцать девять лет: первый роман «La Princesse d'Angleterre ou la duchesse reine» был издан в 1677 году. Последующие годы – между 1677 и 1690 – он совмещает занятия литературой со службой при дворе, которая настолько отвлекает его от творчества, что в 1690 году им принято решение отказаться от литературы. Но спустя годы, в 1698 году, он вновь обращается к сочинительству, пробуя свои силы в новом для себя жанре волшебной сказки. Наверное, это возвращение, через много лет, к литературному труду, помогло ему в конце концов определить свои приоритеты. В письме от 24 января 1705 года он напишет: «Мое первое занятие – писать книги».

У современников романы Прешака пользовались большой популярностью. Они привлекали внимание динамичностью, четкой выстроенностью интриги, выверенностью деталей. Сам писатель считал отличительной особенностью своих произведений сочетание «правдивости», исторически точного воспроизведения реальных событий, и «галантности», проявляющейся в соединении приключений с любовными коллизиями.

Теперь, возвращаясь к «Посвящению», которое предваряет английское издание, можно предположить, что вряд ли такой человек мог не только публично заявлять о своем желании принять английское подданство, но и вообще испытывать такое желание.

Тогда кто же скрывается под инициалами F.S.?

У нас нет однозначного ответа на этот вопрос.

Это может быть издатель, пожелавший ввести роман, в котором нет никаких упоминаний об Англии, в английский обиход, заинтересовав с этой целью избранное общество и сочинив соответствующее «Посвящение».

Это может быть переводчик, действительно не знавший настоящего имени автора или посчитавший возможным это имя опустить.

Английское издание могло быть и просто заказной работой. Осуществив перевод с французского самостоятельно или с помощью оставшегося неизвестным переводчика, F.S., рассчитывая на благосклонность и покровительство влиятельной графини, от своего имени преподносит ей роман, «составленный из таких случаев, которые подарили бы Вашей милости минуты развлечений».

Косвенным доказательством в пользу этой версии является адресат-читатель, к которому обращается F.S., графиня Оугл. Несмотря на

лаконизм «Посвящения», читатель получает немалую информацию об этой даме. Мы узнаем о ее семейном положении (вдовствующая), родовитости (обладает прекрасными качествами, унаследованными от ее славного семейства, столь широко известного), высоком статусе в обществе (коль можно с ее помощью получит английское подданство). Здесь же обозначены и ее литературные вкусы и пристрастия: события, изложенные в повествовании, должны понравиться именитой читательнице.

Наконец, анонимность английской публикации могла оказаться литературной мистификацией, цель которой, по меньшей мере, двоякая: одна – ввести персонального рассказчика, сознательно дистанцировав его от автора; другая – создать атмосферу тайны, подвигнув читателя к поиску претендента на авторство. Намек на мистификацию можно усмотреть в самом буквальном значении имени Ogle - «влюбленный или вожденный взгляд».

Таким образом, роман Жана де Прешака «Прекрасный поляк», незаслуженно забытый сегодня, является одновременно фактом как французской, так и английской культуры XVII века.

Действие романа происходит в основном на территории Австрии и Польши. Главный герой – юный пфальцграф Валиский, получивший за свою красоту прозвище «Прекрасный поляк». Оказавшись при австрийском дворе по личному приглашению королевы, он влюбляется в ее фрейлину Беральду, которая отвечает ему столь же сильным чувством. А затем идет рассказ о препятствиях, встающих на пути влюбленных: здесь и роковые случайности, разлучающие молодых людей, козни соперников и соперниц, мнимая смерть, переодевание, похищение, узнавание. Эта схема, ведущая свое начало во французской литературе от романа д'Юрфе «Астрея» (1610), пользовавшегося у читателей огромным успехом, вызвала к жизни множество подражаний. Но роман Прешака, как нам представляется, полностью в эту схему не укладывается – в традицию любовно-авантюрного романа привносится новый, психологический, элемент.

Структура романа не отличается композиционной сложностью. Повествователь-хроникер является всезнающим наблюдателем, которому ведомы тайные пружины сюжетной интриги, единственным источником сведений о происходящем. При этом, выступая в качестве объективного наблюдателя, находящегося всегда вне описываемых событий, повествователь иногда как бы невольно персонифицирует себя в форме первого лица, принимая на себя роль рассказчика и высказывая непосредственно от своего имени отношение к происходящему. Так, поведав о попытке Беральды укрыться в монастыре после недоразумения, возникшего между ней и Прекрасным поляком, рассказчик замечает: «...под предлогом, который мне неизвестен».

Или в конце романа, как бы позабыв о своей миссии бесстрастного наблюдателя, рассказчик уже не только обозначит себя в форме «я», но и

прямо выскажет свое отношение к счастливому разрешению запутанных сюжетных коллизий: «Если бы были в нашем языке слова более выразительные, чем “изумление” и “удивление”, я бы использовал их, чтобы передать чувства отца, сына, Беральды, Сильваниры и барона, собравшихся наконец-то все вместе».

Читатель все время слышит голос повествователя и смотрит на события его глазами. Герои романа лишены индивидуального голоса, самой возможности высказаться: в повествовании отсутствуют диалоги, прямая речь появляется всего лишь в нескольких случаях. В романе полностью отсутствуют описания интерьеров, пейзажные и портретные характеристики. Говорится лишь о внешности главного героя, но и она не описывается, а воссоздается как бы опосредованно, лишь через впечатление, которое юный поляк производит на окружающих: «его удивительная красота вызывала всеобщее восхищение».

Герой, хоть и существует во взбаламученном, сотрясаемом войнами мире, остается неизменным до конца повествования. Его душевные качества определены с самого начала: благородство, верность, отвага, но все это только в одной сфере – сфере любви. Его поведение определяется лишь любовными отношениями, только они являются критерием личности.

Сюжет развивается очень динамично. Автор фиксирует узловые моменты повествования, не позволяя себе ни малейшего отклонения в сторону. Вот эпизод, когда барон Хок, соперник главного героя, похитив Беральду, увозит ее сначала в Литву, а затем в Польшу. Можно было бы сосредоточиться на переживаниях героини, ставшей жертвой коварного заговора. Но эти описания, затормозив действие, ничего не добавили бы к тому, что является для рассказчика главным, — героиня романа всегда остается верна своему возлюбленному, и дальнейшие перипетии романа должны способствовать их встрече, а не отдалять ее.

Отличительной особенностью романов Прешака является исторический фон, на котором разворачиваются судьбы его героев¹. Но, сохраняя связь с реальными событиями, а в романе «Прекрасный поляк» речь идет о войнах, которые вели Австрия и Польша во второй половине XVII века, повествователь подменяет объективное историческое время временем «психологическим» (Бахтин), которое измеряется не годами, месяцами, неделями, а силой и концентрацией чувств. В этом отношении очень интересны первые эпизоды романа, где повествуется о зарождении любовной страсти между молодыми людьми. История их отношений рассказана хоть и в деталях, но очень сжато. Напряженный лаконизм повествования подчеркивает силу и интенсивность неожиданно возникшего чувства. При этом создается впечатление, что события

¹ Возможность введения исторического материала в художественное произведение находилась в то время в центре эстетических споров.

развиваются очень быстро и вся история отношений влюбленных до того, как в эти отношения вмешивается случай, занимает если не несколько дней, то от силы несколько месяцев.

Исторические факты и имена, упоминаемые в романе, позволяют уточнить объективное время.

Юный пфальцграф Валиский, Прекрасный поляк, появляется при австрийском дворе как раз после того, как польский король Казимир отрекся от престола и королем Польши был избран Михаил Вишневицкий. Реальная историческая ситуация, о которой говорится в романе, дает возможность с точностью до года установить время, к которому относятся первые эпизоды романа, - 1668 год. Именно тогда супруга нового короля, эрцгерцогиня Австрии, сестра австрийского короля, пригласила ко двору Прекрасного поляка, о красоте которого была много наслышана. Тогда же происходит знакомство юного поляка с Беральдой.

Рассказ об этих событиях уместается всего в несколько строк. Зато сама история зарождения любви Прекрасного поляка и Беральды дана в деталях и подробностях, незначительных для окружающих, но исполненных глубочайшего смысла для влюбленных. Это и апельсин, подаренный пфальцграфом первой же встреченной им девушке, которой оказалась Беральда, апельсин, который, как иронически замечает автор, возымел среди ее подруг то же действие, что и мифологическое яблоко раздора; это и тщетные попытки скрыть возникающее чувство; и боязнь выдать себя под бесцеремонно наблюдающими взглядами окружающих; и обмен письмами, написанными в лучших традициях галантного романа.

Следующими историческими событиями, упомянутыми в романе, но опять-таки без даты, являются смерть короля Михаила и избрание на польский престол гетмана Яна Собеского. Известно, что коронация нового короля состоялась в мае 1674 года. Как раз после этого волею случая влюбленные оказываются разлученными. Таким образом, история возникновения и развития любви Прекрасного поляка и Беральды, так лаконично изложенная в первых эпизодах романа, в реальном времени, судя по историческим фактам, охватывает промежуток в шесть лет.

Упоминается в романе и военная кампания в Венгрии, которая в семидесятые годы XVII века находилась в состоянии войны с Австрией и Польшей. В Венгрии оказывается Прекрасный поляк, которого отчаяние от разлуки с возлюбленной заставляет принять участие в войне. Появляются в романе и краткие, но достаточно выразительные упоминания о реально существовавших в то время отрядах мятежников, состоявших из дворян-иностранцев, наносивших весьма ощутимые удары по австрийским войскам. В результате одной из таких вылазок герой попадает в плен. От позорной казни его спасает лишь находчивость гувернера, который выдает своего юного воспитанника за девушку, переодетую в мужское платье. Уже то, что реальные исторические события хотя и названы, но не

подтверждены датами, свидетельствует о том, что значимость исторического факта автором заведомо снимается. При всей точности их изображения эти события являются не более чем фоном для чувств и переживаний героев. Хотя на пути влюбленных возникает целый ряд внешних препятствий, тем не менее не они определяют развитие сюжета. Внешнее движение подчиняется внутренним побуждениям героев, что было совсем нехарактерно для любовно-авантюрного романа. Не один раз рассказчик предваряет злоключения героев словами: «Отчаяние заставило...» Не событие вызывает отчаяние, а отчаяние заставляет героя поступать так или иначе. Потрясение, вызванное неверным истолкованием поведения возлюбленного, заставляет Беральду уединиться в монастыре; а муки неизвестности, терзающие влюбленного пфальцграфа после исчезновения возлюбленной, определяют дальнейшее развитие сюжета. Драматическая острота конфликта обусловлена прежде всего благородством и силой чувств главных героев, как, кстати, и темные страсти других героев – графини Ромштайн, сестры Беральды Сальмины – являются побудительными мотивами их поступков и, в конечном итоге, определяют их судьбы.

В заключение позволим себе высказать предположение о том, что Прешак при написании «Прекрасного поляка» мог испытать определенное воздействие вышедшего тремя годами раньше (1678) романа Мадлен де Лафайет «Принцесса Клевская». Его называют первым психологическим романом в европейской литературе, произведением, в котором, по словам критика, «человеческая психика обращена именно в объект анализа» [4. С.283].

Этого еще нельзя сказать о романе Прешака. Большинство его героев однолинейны. Они лишены внутреннего движения, являясь воплощением какой-то одной страсти, изначально данной в своем максимальном проявлении: ни зарождение, ни угасание ее в пределах описываемых автором событий проследить невозможно. Графиня Ромштайн только ревнива и коварна, сам генерал Ромштайн жесток, Сальмина, сестра Беральды, завистлива и мстительна. Но иногда, при описании внутренних ощущений и переживаний персонажей, вдруг возникает выразительная динамика чувств. Повествователь психологически достоверно воспроизводит сложную эмоциональную ситуацию, которую переживает отец Прекрасного поляка: страдание человека, узнавшего о смерти сына («он так страдал, потеряв своего сына, что начал сторониться общества и не находил ни в чем утешения, кроме как в том, чтобы предаваться отчаянию»), и яростную удовлетворенность от сознания, что дочь человека, который был причиной гибели сына, находится у него в руках («о небо! — вскричал пфальцграф в ярости, — я не могу более упрекать тебя в несправедливости, поскольку ты даешь мне возможность удовлетворить мою месть»).

Убедительная психологическая мотивация дана поведению Сильваниры, девушки, которая предназначалась отцом Прекрасного поляка в жены сыну, когда она узнала о гибели своего возлюбленного: «Известие о мучительной смерти молодого пфальцграфа в Венгрии, заставило Сильваниру удалиться в деревню, чтобы освободиться от докучливых любезностей горожан по поводу гибели ее возлюбленного, на которые она, если бы оставалась в Варшаве, была бы обречена по своему положению в обществе».

Язык романа строго информативен. В нем отсутствуют метафоры, сравнения, нет слов в переносном значении. Но лексическая точность сочетается с синтаксической усложненностью текста, для которого характерны наличие огромных периодов; нанизывание личных местоимений, заменяющих собой имена собственные даже там, где предпочтительнее было бы употребление последних. Прешак, по существу, отказывается от собственного имени своего главного героя. Лишь однажды, в начале романа, назвав имя – граф Валиский, - автор в дальнейшем будет называть героя Прекрасным поляком, изредка пользуясь также словами «молодой пфальцграф».

Роман Прешака занимает особое место в литературе XVII века. Внешне автор еще остается верен традициям галантно-авантюрного романа, но в отличие от этого типа романа, события в «Прекрасном поляке» лишены экзотической преувеличенности, его герои живут в реальном мире, с драматическими коллизиями которого неразрывно связаны их судьбы.

Библиографический список

1. Préchac, Jean de. Le Beau Polonais, nouvelle galante / Jean de Préchac. – Paris: Veuve de F. Mauger; Lyon: Thomas Amaulry, 1681;
2. Préchac, Jean de. The Lovely Polande, a Novel of Gallantry / Jean de Préchac. – London: Printed for John Kidget, 1681.
3. Lettres de Jean de Préchac, Conceiller Garde-Scel au Parlement de Navarre (1691—1715). – Pau: G. Lescher-Montoué, 1940.
4. Кожин, В. Происхождение романа / В.Кожин. – М., 1963.

Сведения об авторе

Себежко Елена Спиридоновна
кандидат филологических наук, профессор,
Калужский государственный педагогический
университет им. К.Э.Циолковского
248010, г. Калуга, ул. Телевизионная, 20, кв. 5

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК И СПОСОБЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

А.А. Вахрушев

Пермский государственный технический университет, Пермь

Статья посвящена феномену культурного шока – столкновения двух культур на подсознательном уровне. Автор описывает причины, симптомы, стадии и модели культурного шока. В соответствии с теорией Ф.Бока и на основе личного опыта автора предлагаются пять способов преодоления культурного шока.

Ключевые слова: аккультурация, культурный шок, аккультурационный стресс, конфликт, столкновение культур.

Cultural Shock: How to Deal With It Alexander Vakhrushev

This article is dedicated to the phenomenon of cultural shock – clash of two cultures on subconscious level. Here author describes reasons and symptoms, and analyses stages and models of cultural shock. Finally, the author gives five ways of overcoming cultural shock based on theory of Ph.Bock and author's personal experience.

Key words: culture acculturation, cultural shock, acculturation stress, conflict. clash of cultures.

Культурное разнообразие – не что-то такое, что завтра исчезнет, дав нам возможность строить планы исходя из допущения, что мы понимаем друг друга. Само по себе, это явление таит богатства, изучение которых может принести неизмеримую пользу: расширит наш кругозор и повысит эффективность наших стратегий деятельности. Люди разных культур пользуются одними и теми же основными понятиями, но вкладывают в них различный смысл. Поэтому очевидно, что при взаимодействии культуры не только дополняют друг друга, но и вступают в сложные взаимоотношения, при этом каждая из них обнаруживает свою самобытность и специфику. В ходе таких контактов происходит взаимная адаптация культур, путем заимствования лучших «культурных продуктов». Это неизбежно ведет к необходимости приспособления людей к данным заимствованиям, освоению и использованию новых элементов в своей жизни.

В результате этого сложного процесса – процесса аккультурации – человек в большей или меньшей степени достигает совместимости с новой культурной средой.

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 (у культуры-донора).

В процессе аккультурации каждый человек одновременно решает две важнейшие проблемы: стремится сохранить свою культурную идентичность и включается в чужую культуру. Главной целью является достижение интеграции культур, дающее в результате мультикультурную личность.

«Культура в самом широком смысле слово – это то, из-за чего ты становишься чужаком, когда покидаешь свой дом. Культура включает в себя все убеждения и все ожидания, которые высказывают и демонстрируют люди... Когда ты в своей группе, среди людей, с которыми разделяешь общую культуру, тебе не приходится обдумывать и проектировать свои слова и поступки, ибо все вы – и ты, и они – видите мир в принципе одинаково, знаете, чего ожидать друг от друга. Но пребывая в чужом обществе, ты будешь испытывать трудности, ощущение беспомощности и дезориентированности, что можно назвать культурным шоком», - отмечает Ф.Бок, американский антрополог, во введении к сборнику статей по культурной антропологии (который так и называется «Culture Shock»).

По своей сути культурный шок – это умственное, физическое и эмоциональное приспособление к жизни в чужой стране, новой для человека среде. Данная ситуация требует поиска различных способов приспособления к повседневности — от основополагающих философских понятий и взглядов на жизнь, мир и людей до рутинных процедур (Филатова). Или, как отмечает Ионин, это конфликт старых и новых культурных норм и ориентации, старых — присущих индивиду как представителю того общества, которое он покинул, и новых, то есть представляющих то общество, в которое он прибыл. Собственно говоря, *культурный шок – это конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания.*

Симптомы культурного шока могут быть самыми разными: от преувеличенной заботы о чистоте посуды, белья, качестве воды и пищи до психосоматических расстройств, общей тревожности, бессонницы, страха. Они могут вылиться в депрессию, алкоголизм или наркоманию и даже привести к самоубийству.

Чаще всего культурный шок имеет негативные последствия, но следует обратить внимание и на его позитивную сторону, хотя бы для тех индивидов, у кого первоначальный дискомфорт ведет к принятию новых ценностей и моделей поведения и, в конечном счете, важен для личностного роста. Исходя из этого Дж.Берри даже предложил вместо термина культурный шок использовать понятие *стресс аккультурации*:

слово «шок» ассоциируется только с негативным опытом, а в результате межкультурного контакта возможен и положительный опыт – оценка проблем и их преодоление.

Можно также выделить шесть аспектов культурного шока:

- напряжение из-за усилий, прилагаемых для достижения психологической адаптации;
- чувство потери из-за лишения друзей, своего положения, профессии, собственности;
- чувство одиночества (отверженности) в новой культуре, которое может превратиться в отрицание этой культуры;
- нарушение ролевых ожиданий и чувства самоидентификации;
- тревога, переходящая в негодование и отвращение после осознания культурных различий;
- чувство неполноценности из-за неспособности справиться с ситуацией.

Само понятие «культурный шок» было впервые введено американским антропологом Калвером Обергом в 1960 году. Определение было представлено в виде 4-х основных стадий пребывания человека в чужой культуре:

1. Стадия «медового месяца» - первоначальная реакция организма на сердечный, дружелюбный прием хозяев. Человек очарован, воспринимает все с восхищением и энтузиазмом.

2. Кризис – первые существенные различия в языке, понятиях, ценностях, казалось бы, знакомых символов и знаков, ведут к тому, что у человека появляется ощущение несоответствия, тревоги и гнева.

3. Выздоровление – выход из состояния кризиса осуществляется различными способами, в результате чего, человек осваивает язык и культуру иной страны.

4. Адаптация – человек осваивается в новой культуре, находит свою нишу, начинает работать и получать удовольствие от новой культуры, хотя иногда он чувствует тревогу и напряжение.

Исходя из последней модели, в 1963 году было выделено понятие кривой, похожей на английскую букву U, по которой как бы проходил человек, попадая в чужую культуру, в процессе адаптации. Радужное представление об инокультуре сменяется депрессией, которая, достигая своего пика, трансформируется в стадию приспособления. Позднее ученые пришли к выводу, что возвращаясь домой человек испытывает чувства, идентичные процессу приспособления (данное явление часто называют обратным или возвратным шоком). Теперь человек приспособляется к своей родной культуре, таким образом, модель U преобразовалась в модель W.

Проведенные в последние годы эмпирические исследования ставят под сомнение универсальность U- и W-образных кривых, потому что люди, попадая в инокультурную среду, не обязательно проходят через все этапы адаптации и реадaptации. Это обусловлено следующими фактами: во-первых, хотя культурный шок рассматривается как естественное

последствие погружения в новую культуру, его испытывают не все визитеры, так как многие возвращаются домой до окончания первого этапа. Во-вторых, пребывание в чужой стране не обязательно начинается с «медового месяца», особенно если своя и чужая культуры сильно отличаются друг от друга. В-третьих, многие визитеры не завершают процесса адаптации, так как уезжают при появлении первых симптомов культурного шока. В-четвертых, возвращение домой далеко не всегда оказывается травмирующим.

Как мы уже отмечали, культурный шок – это конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания. По мнению Ф.Бока, существуют пять способов разрешения этого конфликта. Первый способ можно условно назвать геттоизацией (от слова «гетто»). Он реализуется в ситуациях, когда человек прибывает в другое общество, но старается или оказывается вынужден (из-за незнания языка, природной робости, вероисповедания или по каким-нибудь другим причинам) избегать всякого соприкосновения с чужой культурой. В этом случае он старается создать собственную культурную среду – окружение соплеменников, отгораживаясь этим окружением от влияния инокультурной среды.

Практически в любом крупном западном городе существуют более или менее изолированные и замкнутые районы, населенные представителями других культур. Это китайские кварталы или целые «чайнатауны», это кварталы или районы, где поселяются выходцы из мусульманских стран, индийские кварталы и т.д. Например, будучи в Америке по программе обмена «Work and Travel USA», мы жили в «черном» квартале в пригороде Вашингтона. Нас было примерно 20 человек, все «белые» (русские, болгары, литовцы, украинцы). Нас называли «snowy» - «снежки». Поначалу мы образовали свое маленькое гетто: встречались каждый вечер, говорили в основном по-русски (хотя многие изначально ехали с мыслью, что будут говорить только по-английски), по магазинам ходили только вместе.

Но примерно через месяц пребывания эта стратегия себя исчерпала, так как, по нашему мнению, невозможно жить в стране и избегать взаимодействия с ее культурой.

Второй способ разрешения конфликта культур – ассимиляция – стратегия противоположная геттоизации. В случае ассимиляции индивид, наоборот, полностью отказывается от своей культуры и стремится целиком усвоить необходимый для жизни культурный багаж чужой культуры. Конечно, это не всегда удается. Причиной затруднений оказывается либо недостаточная пластичность личности самого ассимилирующегося, либо сопротивление культурной среды, членом которой он намерен стать.

Третий способ разрешения культурного конфликта – промежуточный, состоящий в культурном обмене и взаимодействии. Для того чтобы обмен осуществлялся адекватно, то есть, принося пользу и

обогащая обе стороны, нужны благожелательность и открытость с обеих сторон, что на практике встречается чрезвычайно редко.

Именно эта стратегия и была использована нами. Местное население оказалось вполне дружелюбным, им было интересно узнать, что есть такая страна Россия, хотя некоторые считали, что это город в Москве или даже где-то в Японии, а многие вообще понятия не имели о ее существовании. В свою очередь, нас познакомили с культурой «черного гетто»: граффити, стритбол (streetball), рэп-битва (rap battle). Хотя эти явления довольно часто встречаются и в современной российской действительности.

Четвертый способ - частичная ассимиляция, когда индивид жертвует своей культурой в пользу инокультурной среды частично, то есть в какой-то одной из сфер жизни: например, на работе руководствуется нормами и требованиями инокультурной среды, а в семье, на досуге, в религиозной сфере - нормами своей традиционной культуры.

Такая практика преодоления культурного шока, пожалуй, наиболее распространена. Эмигранты чаще всего ассимилируются частично, разделяя свою жизнь как бы на две неравные половины. Как правило, ассимиляция оказывается частичной либо в случае, когда невозможна полная геттоизация, полная изоляция от окружающей культурной среды, либо когда по разным причинам невозможна полная ассимиляция. Но она может быть также вполне намеренным позитивным результатом удавшегося обмена и взаимодействия.

И, наконец, пятый способ преодоления конфликта культур – колонизация: представители чужой культуры, прибыв в страну, активно навязывают населению свои собственные ценности, нормы и модели поведения.

Также хотелось бы от себя добавить, что следует готовиться даже к непродолжительной поездке, ведь нельзя знать наверняка, испытаете вы культурный шок или нет.

Отправляясь в другую страну, желательно как можно больше узнать о ее истории, географии, обычаях и традициях жителей. Постарайтесь избавиться от стереотипов. Как это ни парадоксально, но и в век глобализации многие имеют совершенно «первобытные» понятия о представителях других культур. Помните, что как вы относитесь к людям, так и они относятся к вам: настороженность влечет за собой настороженность, агрессивность неизбежно натолкнется на агрессивность, а доброжелательность и чувство юмора (в первую очередь, по отношению к себе) помогут расположить к себе иностранцев.

Приезжая в другую страну и попадая в непривычное окружение, трудно ожидать постоянного ощущения счастья. Возникающий психологический дискомфорт по мере вживания в новую среду постепенно исчезает. Период адаптации – это испытание, которое даёт нам не только опыт познания языка, людей и чужой культуры, но и постижение самих

себя, а также открытие чего-то нового – и в языке, и в культуре своей родной страны. А если вдруг вы заметите в себе непомерное чувство критицизма к привычкам, стилю общения и манерам поведения жителей страны вашего пребывания, тогда не пора ли вернуться домой, в Россию, чтоб почувствовать разницу в мироощущении?

Библиографический список

1. Бок, Ф.К. Структура общества и структура языка / Ф.К.Бок // Новое в лингвистике. Вып. VII. Социолингвистика. – М., 1975.
2. Ионин, Л.Г. Социология культуры / Л.Г.Ионин. – М.: Логос, 1998.
3. Мнацаканян, И.А. Адаптация учащихся в новых социокультурных условиях: Автореф. дис... канд. психол. наук / И.А.Мнацаканян. – Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского, 2004.
4. Оберг, К. Культурный шок и приспособление к новому культурному окружению. Перевод Е.Гросмана / К.Оберг Adapted from Readings in Intercultural Communication ed. David S Hoopes (Washington, D.C.: Society for Intercultural Education Training and Research, 1972). – vol.1.
5. Фалькова, Е.Г. Межкультурная коммуникация в понятиях и определениях: Методическое пособие / Е.Г.Фалькова. – Сб.: Ф-т филологии и искусств СПбГУ, 2007.
6. Филатова, С. Культурный шок: симптомы, меры борьбы, профилактика. Лингвистический портал [Langinfo.ru](http://www.langinfo.ru), www.langinfo.ru/index.php?sect_id=2762
7. Циклы. Материалы шестой Международной конференции. Том второй. Ставрополь, 2004. Северо-Кавказский государственный технический университет, <http://www.ncstu.ru/cycles>
8. Чернявская, Ю. Психология национальной нетерпимости. (Библиотека практической психологии). Хрестоматия / Ю.Чернявская. – Минск, Изд-во «Харвест», 1998. Ahraf Naggui. Cultural shock or cultural misunderstanding? That is not the question. http://www.wku.edu/ijmmt/egypt/writing/ahraf_10_27.html
9. Bock, Ph.K. (Ed.). Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology / Ph.K. Bock. – N.Y., 1970.
10. China: When Cultural Differences Matter. http://www.chinalawblog.com/2008/11/china_when_cultural_difference.htm
11. www.dic.omgru.omsk.edu: Сайт Омского государственного педагогического университета.

Сведения об авторе

Вахрушев Александр Александрович
Пермский государственный технический университет
e-mail: VakhrushevAA@reductor-pm.com

БАЗОВАЯ СТРУКТУРА АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ИЗМЕРЕНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ

Е.В. Сидоров

Российский государственный социальный университет, Москва

Н.А. Сидорова

Военный университет, Москва

В коммуникативной ситуации аксиологические различия между коммуникантами представлены в тексте совокупностью знаковых координирующих средств. В тексте содержатся не сами значения, а их знаковые модели. Таким образом, текст действует как двойственная знаковая модель депозиции значений обоих коммуникантов. Аксиологическая знаковая координация рассматривается в рамках базовой структуры аксиологического измерения речевой коммуникации.

Ключевые слова: знаковая координация, коммуникатор, знаковая модель текста, компонент значения, последовательность значений, аксиологическое измерение, двойственная знаковая модель, речевое общение, базовая структура.

Axiological Dimension's Basic Structure in the Speech Communication Evgeny Sidorov, Natalia Sidorova

In the communicative situation the axiological differences between Communicators are represented by the text as an entity of sign coordinative means. The text doesn't content the values itself, but their sign models. So the text is operating as an ambivalent sign model of value's dispositions of both Communicators. The axiological sign coordination is considered in the terms of an axiological dimension's basic structure in the speech communication.

Key words: Sign coordination, Communicator, text sign model, value's component, value's succession, axiological dimension, ambivalent sign model, speech communication, basic structure

Одним из наиболее ярких свойств межкультурной коммуникации является различие в ценностях (ценностных установках), характерных для личностей, вступающих в межкультурную коммуникацию и реализующих в ней свою коммуникативную деятельность. В межкультурной коммуникации деятельности участников находятся в необходимом отношении знаковой координации. Применительно к тексту это отношение воспроизводится в форме сопряжения коммуникативных деятельностей участников общения (см. [1]) и ценностных миров общающихся означает, что текст по своему

коммуникативному существу выступает в роли аксиологического предметно – знакового средства такого сопряжения. Последнее знаменует приведение вторичной коммуникативной деятельности к такой организации, которая устраивает отправителя сообщения, воспроизводит, хотя бы в общих чертах, ту часть его собственной деятельности, которая получила замещение в знаках и знаковых последовательностях текста. Поэтому текст является знаковой моделью сопряжения не только коммуникативных деятельностей в целом, но и ценностных миров общающихся [2. С.24-25].

Например, высказывание:

- You didn't come to talk about girls, did you? (Spillane M., 53) (Ты же не о девочках поболтать пришел, да?) выражает определенную ценность, относящуюся к внутреннему миру говорящего и касающуюся ценностного отношения к определенным темам разговора. Однако одновременно данное высказывание сформировано на основе допущения, что аналогичная или схожая ценность характерна и для внутреннего мира потенциального реципиента. Что касается самого высказывания, то в нем нет ценности как психического феномена. Об этом обязательно нужно упомянуть, чтобы избежать ложных истолкований природы ценности в речевой коммуникации. Но в высказывании содержится знаковая программа замещения и вызова указанной ценности как ментального образования, когнитивной единицы в коммуникативной деятельности реципиента. Поскольку эта знаковая программа замещает и ценность говорящего, и ценность адресата как полагаемого реципиента, она сопрягает знаковые модели ценностей одного и другого в одну общую знаковую аксиологическую модель. В этом смысле она имеет сопряженный характер. Такое сопряжение мы называем коммуникативно – ценностным сопряжением коммуникативных деятельностей в высказывании, в тексте и рассматриваем это сопряжение в качестве базовой структуры аксиологического измерения речевой коммуникации.

Понимание текста как знаковой модели сопряжения коммуникативно – ценностных деятельностей отправителя и адресата – полагаемого реципиента сообщения имеет существенное значение для рассмотрения отдельных сторон организации текста – его композиции, логики, семантики, грамматического устройства и стилистической принадлежности – все они являются отдельными аспектами общего сопряжения коммуникативных деятельностей, в чем несложно убедиться, обратившись к приведенному выше примеру.

При рассмотрении динамики речевой коммуникации, при переходе от коммуникативной деятельности (отправителя) к тексту и далее к коммуникативной деятельности (реципиента), сохраняется не только определенное общее коммуникативное содержание, но и его ценностная

составляющая, выдерживается преемственность этого содержания при смене формы его воплощения. Последняя то представлена живой деятельностью коммуниканта, то представлена предметно-знаковым замещением живой деятельностью коммуниканта. Отправителем сообщения вкладывается в текст некоторая знаковая модель, или программа, коммуникативной деятельности, наполненная ценностным содержанием. Данная программа при успешной коммуникации реально осуществляется в виде живой коммуникативной деятельности реципиента. Таким образом, мы можем наблюдать преемственность аксиологического коммуникативного содержания, что является структурно и функционально необходимым моментом речевой коммуникации, так как без него не может быть результативно организовано взаимодействие индивидов в речевой коммуникации.

Преемственность ценностной составляющей коммуникативного содержания следует, как нам представляется, рассматривать в качестве общей закономерности речевой коммуникации, так как она касается всех компонентов акта коммуникации – коммуникативной деятельности говорящего, текста и коммуникативной деятельности реципиента. Благодаря сохранению этой преемственности первичная коммуникативная деятельность, текст и вторичная коммуникативная деятельность связываются в целостную совокупность, объединенную общим динамическим соотношением компонентов. Значимой стороной этого общего динамического соотношения является ценностная составляющая, представленная психической формой ценности в коммуникативных деятельности и в знаковой форме замещения психической ценности – в тексте.

Преемственность ценностной составляющей коммуникативного содержания является следствием сопряжения аксиологических составляющих коммуникативных деятельностей, так как она достигается через это сопряжение. С другой стороны, преемственность ценностной составляющей коммуникативного содержания выступает в качестве мотива сопряжения коммуникативных деятельностей. Коммуникативные деятельности сопрягаются таким образом, чтобы обеспечить сохранение преемственности ценностной составляющей коммуникативного содержания.

Сохранение преемственности ценностной составляющей коммуникативного содержания определяет назначение и системную организацию текста. Системное назначение текста заключается, соответственно, в том, чтобы установить отношения аксиологической координации между вторичной и первичной коммуникативными деятельностями. Системная организация текста определяется внутренним строением коммуникативного содержания как последовательности речемыслительных действий, в которых ценностная

составляющая обладает решающей значимостью для всего процесса, и относительно самостоятельных групп таких действий в деятельности отправителя и адресата сообщения.

Понимание текста как средства достижения преемственности ценностной составляющей коммуникативного содержания имеет существенное значение для рассмотрения отдельных сторон организации текста. Если мы возьмем в качестве примера общую композицию текста, то причиной данной композиционной формы текста будет сохранение преемственности композиции текста относительно композиции речемыслительных действий и, как уже указывалось, ценностного мира отправителя, что он и реализует в тексте, а также образа композиции речемыслительных действий и ценностного мира адресата при смысловом восприятии текста. Здесь существенное значение имеет, разумеется, композиционный тип текста, закрепленный коммуникативной практикой за данным типом коммуникации. Сам композиционный тип как раз имеет значение для сохранения преемственности ценностной составляющей коммуникативного содержания, и его конкретное исполнение отправителем сообщения имеет целью представить адресату текст такой композиции, которая бы с максимальной вероятностью вызвала во вторичной коммуникативной деятельности такую ценностную составляющую определенного коммуникативного содержания, что соответствовало намерениям отправителя. С особой яркостью закономерность сохранения преемственности ценностной составляющей коммуникативного содержания проявляется в динамике коммуникативного образа ситуации. Отправитель сообщения вкладывает в текст такую программу формирования адресатом образа ситуации, которая с наибольшей вероятностью позволит установить между образом ситуации адресата и образом ситуации отправителя отношение относительного тождества, что и позволяет в той или иной ситуации координировать их ценностные предпочтения.

Закономерность сохранения преемственности ценностной составляющей коммуникативного содержания имеет большое значение для организации текста и проявляется в коммуникативно закономерной организации всех его аспектов и единиц.

Существенным для сегодняшней науки и практики является выявление наиболее общих закономерностей объекта изучения и практической деятельности с ним. Вслед за Е.В.Сидоровым, мы наиболее общую закономерность функционирующего языка формулируем как закон системно-коммуникативной организации речи. Содержание этого закона сводится к тому, что функционирующий язык, или речь, объективным образом строится как коммуникативная система –

закономерным образом организованная совокупность коммуникативных объектов и процессов.

Применительно к аксиологической составляющей речевой коммуникации действие этого закона выражается в том, что акт речевой коммуникации, благодаря взаимной соотнесенности ценностных составляющих коммуникативных деятельностей участников, организуется в целостную системную совокупность объектов, процессов и субъектов, в которой все взаимосвязано. Применительно к отдельным компонентам акта речевой коммуникации действие этого закона выражается в том, что каждый компонент функционирует в интересах целого таким образом, чтобы акт коммуникации развернулся в системную совокупность полного состава, где все закономерно взаимосвязано. Например, применительно к нашей теме, система ценностей индивида функционирует в акте речевой коммуникации таким образом, чтобы при экстерииоризации и интерииоризации духовной деятельности создавалось относительное тождество коммуникативных образов ситуации у адресата и отправителя, что и знаменует установление закономерной взаимосвязи ценностных составляющих коммуникативных деятельностей в составе системной совокупности. При этом очевидно, что система языка функционирует, таким образом, не сама по себе, а как компонент целенаправленных коммуникативно – ценностных деятельностей отправителя и адресата сообщения.

Применительно к первичной коммуникативной деятельности и характерным для нее ценностным предпочтениям действие этого закона означает подчинение всех компонентов, фаз деятельности и репертуара ценностей необходимости построения акта коммуникации в виде закономерно строящейся системы через управление вторичной коммуникативной деятельностью.

Если рассматривать вторичную коммуникативную деятельность и входящие в их состав ценности, то действие закона системно – коммуникативной организации означает, что при включении в коммуникацию реципиент сообщения вынужден считаться с объективными обстоятельствами коммуникативного процесса и тем, что, реализуя свой ценностный мир, свою волю, он тем самым одновременно реализует объективную закономерность. Осуществляя речемыслительные действия на основе знаковой программы текста, реципиент сообщения своей деятельностью участвует в построении акта речевой коммуникации как системной совокупности.

Относительно текста действие данного закона проявляется в том, что все, что есть в тексте, продиктовано согласованием ценностных составляющих коммуникативных деятельностей. Обеспечить развертывание коммуникативного акта в виде системной совокупности текст может лишь при условии, что он сам строится как система, то есть

как целостная совокупность взаимосвязанных компонентов, или элементов. Причем он строится как система, организация которой обуславливается той средой, в которой и ради которой данный текст функционирует. А его среда – это процесс согласования коммуникативных деятельностей и ценностных репертуаров адресата и отправителя сообщения. Поэтому системная организация текста – это не проекция системы языка; система языка предоставляет материал для построения системы текста. Относительно связи системы языка с системой текста можно утверждать, что система языка через свои единицы и правила находит отражение в системе текста, но это отражение преобразовано и подчинено системности сопряжения ценностных составляющих коммуникативных деятельностей и, конечно же, самих коммуникативных деятельностей в составе коммуникативного акта.

Полагаем необходимым заметить следующее по поводу системы языка. Поскольку сама система языка формируется через коммуникативные акты, через системы ценностных предпочтений участников общения, она создается на основе тех следов, которые оставляет в ней функционирование ее единиц, категорий и правил в текстах. Поэтому коммуникативный подход к изучению языка, его системы, предполагает выявление потенций единиц, категорий и правил системы языка для актуализации в текстах, для решения задач познавательно – коммуникативной деятельности, в которой в полной мере проявляется ценностный потенциал личности.

Итак, речевая коммуникация – это не случайный, хаотический процесс произвольного столкновения деятельностей людей и их ценностных миров. Но это, разумеется, и не жестко заданный механический процесс актуализации единиц системы языка. Речевая коммуникация – процесс многоплановый и сложно организованный, в котором закономерное прокладывает себе путь через множество случайного.

Объективно закономерный характер речевой коммуникации проявляется даже при резком расхождении ценностных миров и мотивов коммуникантов, так как и при этом условии участник речевого взаимодействия действует не иначе, как коммуникант, осуществляющий коммуникативную деятельность, закономерно связанную с деятельностью партнера, но, очевидно, не тождественную ей. Ситуация резкого расхождения ценностных миров коммуникантов особенно характерна для межкультурной коммуникации.

В речевой коммуникации действуют многообразные закономерности, более или менее частные. Как мы выяснили, этим закономерностям подчиняются и репертуары ценностей, составляющие важнейший компонент речевой коммуникации. Развитие

коммуникативного процесса в целом как процесса организации взаимодействия людей средствами функционирующего языка характеризуется действием наиболее общей коммуникативной закономерности – действием закона системно – коммуникативной организации речи, которому в целом подчинено все, что имеет место в коммуникации. Ценностная составляющая речевой коммуникации также подчинена этому закону, но в то же время сама выступает как норма, на основе которой и базируется аксиологическое измерение речевой коммуникации.

Библиографический список

1. Сидоров, Е.В. Онтология дискурса / Е.В.Сидоров. – М., 2007.
2. Дейк, Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – М., 1989.

Сведения об авторах

Сидоров Евгений Владимирович
доктор филологических наук, профессор,
зав. кафедрой лингвистики и межкультурной
коммуникации Российского государственного
социального университета
e-mail: sidisprima@rambler.ru

Сидорова Наталья Анатольевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры лингвистики и межкультурной
коммуникации Российского государственного
социального университета
e-mail: natuzz@rambler.ru

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА И РЕЧИ

О СПОСОБАХ ВЫЯВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ПРИРОДЫ ПЕЙЗАЖНОЙ ЛИРИКИ

И.А. Каргашин

*Калужский государственный педагогический университет
им. К.Э.Циолковского, Калуга*

На примере пейзажной лирики XIX-XX веков автор показывает, что олицетворение, придающее описанной природе человеческие качества («очеловечение»), было достигнуто, в первую очередь, с помощью лингвистических методов, которые преобразуют текст таким образом, что он представляет собой уже не просто «описание», а «коммуникативное сообщение». Настоящая работа рассматривает типологию вышеупомянутых лингвистических методов.

Ключевые слова: пейзажная лирика XIX-XX веков, лингвистические и экстралингвистические методы интериоризации, коммуникативный статус лирических стихов.

On Means to Reveal the Communicative Nature of Landscape Lyric Poetry Igor Kargashin

Drawing on the landscape lyric poetry of XIX-XX centuries the author demonstrates that personification raising the described nature to subject (“humanization”) has been achieved primarily using the linguistic methods thus rendering the text not into a “description” but into a “communicative message”. The current paper presents the typology of the above mentioned linguistic methods.

Key words: landscape lyric poetry of XIX-XX centuries, linguistic and extralinguistic interiorization methods, the communicative status of lyrics

Согласно концепции М.Л.Гаспарова, в пределах текста пейзажной лирики осуществляется интериоризация (от лат. interior — внутренний), т.е. – переход от внешнего и внеличного плана изображения к внутреннему и психологическому плану, переключение с изображения внешнего мира на освоение внутреннего состояния лирического субъекта [1]. По мнению исследователя, достигается этот процесс, прежде всего, посредством «композиции пространства». А именно: изображаемое пространство в текстах подобного рода постепенно суживается и психологизируется. При

этом общая схема интериоризации – от широкого пространства к сужению и затем к интериоризации, к переживанию – «преобладает во всей лирике нового времени» [1. С.350]. Образцом «классической модели» интериоризации М.Л.Гаспаров называет, например, стихотворение Фета «Чудная картина...».

На наш взгляд, действительно, интериоризацию можно считать своего рода «законом» пейзажной лирики, однако универсальной оказывается другая модель психологизации изображаемого пейзажа. В частности, анализ пейзажной лирики Е.Боратынского, А.Н.Майкова, А.К.Толстого, А.Апухтина, К.Случевского, И.Анненского, К.Бальмонта, С.Есенина, И.Бунина, Н.Заболоцкого, Дм.Кедрина, П.Васильева, Г.Семенова, Кс.Некрасовой, Н.Рубцова, В.Соколова показал, что не собственно композиция пространства является главным принципом интериоризации.

По-видимому, сужение или расширение поля зрения, направленность взгляда субъекта (сверху вниз или снизу вверх), как и запечатление временных сдвигов в изображаемом пейзаже и т.п. – все это можно считать особенностями творчества того или иного поэта или направления, эпохи. Анализ их позволяет обнаружить картину мира конкретного автора.

Например, по нашим наблюдениям, пейзажные лирические стихотворения П.Васильева и Н.Рубцова вовсе не укладываются в «общую схему композиции пространства» («от широкого пространства к сужению и затем к интериоризации, к переживанию ...»). Можно даже сказать, что для этих поэтов скорее характерна «обратная перспектива»: от «узкого пространства» к постепенному расширению изображаемого. Показательны концовки их стихотворений. См. у П.Васильева: *... А горы уплывают вдаль, / Отделанные горностаем! (В горах), В спину ветер вечерний дул... / Уходил в голубеющий скат / Призакрытый холмами аул...* («Алой искрой брызгал закат...»), или сравним начало стихотворения: *Под солнцем хорошо видна / У берега цветная галька...* и его финал: *Над головою лентой птицы. / От гор Алтая до Оби – / Казачьей вольницы станицы* («Там, где течет Иртыш»). В другом случае – начало: *Змеи щурят глаза на песке перегретом...*, финал: *И, глазами сверкая, вздымают верблюды / Одичавшие морды до самой луны* («Бахча под Семипалатинском»). Финалы у Рубцова: *Как весь простор, небесный и земной, / Дышал в оконце счастьем и покоем, / И достославной веял стариной, / И ликовал под ливнями и зноем!..* («Привет, Россия...»), *И неизвестная могила / Под небеса уносит ум, / А там – полночные светила / Наводят много-много дум...* («В святой обители природы...»), *И словно душа простая / Проносится в мире чудес, / Как птиц одиноких стая / Под куполом светлых небес...* («У сгнившей лесной избушки...»).

На наш взгляд, интериоризация (субъективизация изображаемой картины природы) достигается, прежде всего, **языковыми средствами,**

которые манифестируют стихотворный текст как собственно ВЫСКАЗЫВАНИЕ. Лирическое дескриптивное (в частности, собственно пейзажное) стихотворение воплощает не изображение какого-либо явления, но – акт сознания, нередко собственно монолог человека по поводу воспринимаемой картины природы. Монолог, обращенный к собеседнику – к читателю, слушателю, самому природному объекту, к самому себе (в ситуации автокоммуникации).

Таким образом, собственно «коммуникативный статус» дескриптивного стихотворного текста обусловлен его *лирической* природой, ведь всякое лирическое стихотворение направлено на осуществление подобной коммуникации. В этой связи напомним суждение Е.Падучевой о принципиальном отличии лирики от эпоса (нарратива): «... Поскольку лирика имитирует (по Платону) разговорную ситуацию, она, в частности, имитирует и наличие адресата... В нарративе в его основном, описательном, корпусе адресат в норме отсутствует и появляется только в лирических и риторических отступлениях, причем это внешний адресат. Между тем у лирического текста к а к п р а в и л о (разрядка автора. – И.К.) есть внутренний адресат» [2. С.209].

Напомним также, что в ставшей классической работе «Лирика с коммуникативной точки зрения» Ю.Левин отмечал использование приемов, специально рассчитанных на актуализацию коммуникативного статуса лирического стихотворения: частое использование 2-го лица, обращение к заведомо «некоммуникабельным» объектам (неодушевленным объектам и т.п.), введение периферийных персонажей, использование речевых коммуникативных элементов и т.п. В подобных случаях, по мнению Ю.Левина, «проявляется то, что можно назвать «фиктивной коммуникативностью»; именно здесь особенно ярко видно стремление к «коммуникативности во что бы то ни было», ради нее самой» [3. С.468].

В частности, текст пейзажного стихотворения предстает как речевой акт, речевое сообщение по поводу той или иной картины природы. В этой связи показательно, что в массиве пейзажной лирики выделяются, доминируют произведения, которые вовсе не нуждаются в интериоризации, ибо в них сразу – с первых строк! – выражены чувства субъекта-наблюдателя. Оформлены они именно как непосредственные признания – суждения говорящего по поводу того или иного пейзажа. См. у Тютчева: *Есть в осени первоначальной / Короткая, но дивная пора* («Есть в осени первоначальной...»), у Фета: *Как грустны сумрачные дни / Беззвучной осени и хладной* («Как грустны сумрачные дни...»), *Как нежишь ты, серебряная ночь, / В душе расцвет немой и тайной силы!* («Как нежишь ты, серебряная ночь...»), у Ап.Майкова: *От грустных дум очнувшись, очи / Я поднимаю от земли...* («Журавли»), *Люблю дорожкой лесною, / Не зная сам куда, брести* («Пейзаж»). Ср. в стих. А.Апухтина:

Всюду грустная примета: / В серых тучах небеса... («Осенняя примета»),
Н.Рубцова *Вот он и кончился, покой! / Взметая снег, завыла вьюга*
(«Памяти матери»).

В других (также многочисленных) случаях наблюдается своего рода «прямая интериоризация» – непосредственный переход от изображения природных объектов к лирическому признанию субъекта. Как правило, осуществляется подобный переход посредством устойчивых синтаксических конструкций и стилистических фигур. Подобные приемы так или иначе выявляют – «выдают» субъекта речи, «очеловечивают» изображаемое. Отметим наиболее характерные:

– **параллелизм** (отрицательный параллелизм, антитеза и т.п.). См. стихотворение с развернутым двучленным параллелизмом:

Смотрит тучка в вешний лед,
Лед ее сиянье пьет.
Тает тучка в небесах,
Тает льдина на волнах.

Облик, тающий вдвойне,
И на небе и в волне, –
Это я и это ты,
Оба – таянье мечты.
(К. Случевский)

Ср. противопоставление: *Еще от дома на дворе / Синеют утренние тени / И под навесами строений / Трава в холодном серебре; / Но уж сияет яркий зной* (Бунин. «Еще от дома на дворе...»), отрицательный параллелизм: *Не ветер, вея с высоты, / Листов коснулся ночью лунной; / Моей души коснулась ты – / Она тревожна, как листья, Она, как гусли, многострунна...* (А.К.Толстой. «Не ветер, вея с высоты...»)

– **восклицательные и вопросительные предложения** (повествовательные, побудительные, собственно вопросительные), актуализирующие эмфатическую функцию высказывания (особенно в сильных позициях текста – в начальных и финальных стихах). См. начальные строчки стихотворений: *Весна, весна! Как воздух чист! / Как ясен небосклон!..; Где сладкий шёпот / Моих лесов? / Поток ропот, / Цветы лугов?* (Е.Боратынский), *Боже мой! Вчера – ненастье, / А сегодня – что за день! / Солнце, птицы! Блеск и счастье! / Луг росист, цветет сирень...* (Ап.Майков). Ср. заключительные строки: *О, скоро ли луна во тьме небес заблещет / И трепетно сойдет пленительная ночь!..* (А.Апухтин. «Вечер»), *Разве в этом кто-то виноват, / Что с деревьев листья улетели?* (Н.Рубцов. «Улетели листья»).

– плодотворны также **устойчивые синтаксические конструкции** (с сопоставительными, временными, уступительными и т.п. союзами), которые требуют «вывода» – т.е. прямого перехода к «психологизации» изображаемого – к выражению суждений, переживаний субъекта речи. Например, стихотворение И.Бунина «На дальнем севере» построено по принципу синтаксического параллелизма (с добавочным сравнительным значением), см. начало:

*Так небо низко и уныло,
Так сумрачно вдали,
Как будто время здесь застыло,
Как будто край земли...*

См. начало стих. И.Анненского «Ветер»: *Люблю его, когда, сердит, / Он поле ржи задернет флёрот / Иль нежным лётот бороздит / Волну по розовым озерам.* У Н.Рубцова стих. «В глуши» перекликается с «Когда волнуется желтеющая нива...» Лермонтова (что подчеркнуто и прямой «лермонтовской» реминисценцией: *Мне грустно оттого...*) Ср.:

Когда душе моей
Сойдет успокоенье
С высоких, после гроз,
Немеркнущих небес,
Когда душе моей
Внушая поклоненье,
Идут стада дремать
Под ивовый навес,
Когда душой моей
Земная веет святость,
И полная река
Несет небесный свет, –
Мне грустно оттого,
Что знаю эту радость
Лишь только я один:
Друзей со мною нет...

– **обращения.** Обращения, в том числе и к изображаемым объектам – к явлениям природы, характерны, например, для лирики А.Апухтина («Летней розе», «Прощание с деревней», «Астрам», «К морю»). В пейзажной лирике XX в. обращение – излюбленный прием в творчестве П.Васильева. См.: *Родительница степь, прими мою, / Окрашенную сердца жаркой кровью, / Степную песню!..* (стих. «Родительница степь, прими мою...»), ср. также «Бухта», «Пароход», «Киргизия», «Иртыш»). Его пейзажная лирика обычно выстраивается как собственно разговор, беседа с окружающим миром.

– подобную функцию выполняют и **побуждения, императивные конструкции**, адресованные собеседнику (читателю, природным объектам, себе самому). См. у Бунина: *Пойдем к обрывам. Млеющей волной / Вода переливается...* («Луна еще прозрачна и бледна...»), *Но погляди на небосклон: / Луна стоит, а дым мелькает... / Не Время в вечность убегает, / А нашей жизни бледный сон!* («В горах»). См. у того же Васильева: *В скитаньях дальних сердцем не остынь...* («На север»). Вспомним и знаменитое: *Читайте, деревья, стихи Гезиода!..* у Н.Заболоцкого.

Разумеется, наибольший интерес (и сложность) представляют те стихотворения, в которых, по существу, нет непосредственных признаний субъекта и первостепенным объектом читательского внимания как будто бы оказывается внешний (природный) план – «видеоряд». Однако и здесь, как показал анализ, в конечном счете проявляется коммуникативный статус лирического произведения. На наш взгляд, субъективность говорящего в этих случаях проявлена, в первую очередь, на уровне тропов и дейктических элементов текста. Из тропов, прежде всего, выделяются сравнения, метафоры и эпитеты (выражающие чувства и оценки говорящего). Показательно, что, например, эпитеты и сравнения обычно занимают сильные позиции текста и тем самым задают эмоциональный тон лирическому высказыванию. Ср.: *Теплый ветер тихо веет, / Жизнью свежей дышит степь...*; *До бледнеющих туманов / Пролегает путь родной* (Фет, «Теплый ветер тихо веет...»), *И плавают среди тумана реи, / Как черные могильные кресты* (Бунин, «На мертвый якорь кинули бакан...») – здесь именно финальное сравнение осуществляет интериоризацию. Обратный вариант: в стих. Г.Семенова «Небо» чувство лирического героя воплощено только посредством повтора эпитета (стертому значению которого возвращается подлинный смысл!) в первом стихе: *Такая большая осень, / такое большое небо, / что большего и не просим.*

Особенно значительна роль тропов в текстах, лишенных других средств «психологизации» изображаемой картины природы. В поэзии второй половины XX в. мастером подобной пейзажной лирики является Кс.Некрасова. Ср.:

В авоське лук торчит

зелеными стрелами,
волшебное творенье
дождей,
лучей
и почв, теплынью напоенных.
Приятен лук весной
земными новостями.

Другим средством психологизации пейзажа, как уже было сказано, выступает *дейксис*. Дейктические элементы (указывающие на участников речевого акта – говорящего и адресата, на степень отдаленности объекта высказывания, на временную и пространственную локализацию сообщаемого факта, изображаемых предметов и т.п.) – ориентированы на внеязыковую действительность, отражаемую в содержании высказывания, и тем самым манифестируют саму ситуацию коммуникации. Очевидно, что в пейзажной лирике роль таких элементов особенно значительна, поскольку здесь отчетливо выражена функция наблюдателя, которую выполняет субъект: самый способ изображения обнаруживает пространственную определенность говорящего, который выступает как физически определенное лицо, имеющее конкретное местоположение.

В некоторых текстах демонстративно подчеркивается присутствие наблюдателя-воспринимающего, который оказывается и субъектом речи. Например, у Ап.Майкова: *Смотрю в волшебной тишине: / На главах смоляного бора, / Вдали лежащего венцом, / Восток пурпуровым ковром / Зажгла стыдливая Аврора* («Призыв»), *Люблю в тиши смотреть, как раннюю порою / Деревня весело встречается с зимою: («Зимнее утро»)*. Ср. образцы хронотопического дейксиса. У Майкова же: *Там в мелководье, по песку, / Стада спустились лениво; / Там темные сады в реку / Глядятся зеленью стыдливой; / Там ива на воды легла, / На вервях мачта там уснула* («Картина вечера»), *Вот – полосой зеленоватой / Уж обозначился восток* («Рассвет»). Бунин: *Вот крикнул сыч в пустынном буераке... / Вот темный лист свалился, чуть шуриша... / Ночь близится: уж реет в полумраке / Ее немая, скорбная душа* («Тропами потаенными»), *И вот опять уж по зарям / В выси, пустынной и привольной, / Станицы птиц летят к морям, / Чернея цепью треугольной* («И вот опять уж по зарям...»).

Коротко говоря, автор, начинающий описание природы с «и вот опять», как у Бунина (ср. у Е.Боратынского: *Опять весна; опять смеется луг...*), тем самым в первую очередь характеризует внутреннее состояние субъекта.

Наконец, отметим ряд *экстралингвистических факторов*, которые также оказываются средствами интериоризации.

Во-первых, это воссоздание *воображаемого* пейзажа (пейзаж как воспоминание, мечта, представление, сон и т.п.). См. у И.Анненского: *Бывает час в преддверьи сна...*(«В открытые окна»), ср. у Г.Семенова: *Бывает утро в январе: / дом из фарфора, дым из ваты / и – голубые на дворе – / в саду сугробы розоваты...*(«Весна света»). И.Бунин: *В стороне далекой от родного края / Снятся мне приволье тихих деревень* («В стороне далекой от родного края...»). Ср. начало стих. В.Соколова: *Хочется, чтобы / Это была весна...*

Воображаемый пейзаж осваивает не «картину природы», но слово человека об окружающем мире.

См. Н.Рубцов:

Меж болотных стволов красовался восток огнеликий...
Вот наступит октябрь – и покажутся вдруг журавли!
И разбудят меня, позовут журавлиные крики
Над моим чердаком, над болотом, забытым вдали... (Журавли)

Во-вторых, воссоздание таких явлений и ситуаций, которые *могут быть освоены только посредством речевого акта*. Для пейзажной лирики это, в первую очередь, звуковые, обонятельные и осязательные ощущения субъекта. Вспомним стихотворения А.Майкова «Звуки ночи» или И.Бунина «Ночные цикады». См., например: *Зима. Пахнул в лицо мне воздух чистый... / Уж сумерки повисли над землей, / Трещит мороз...* (А.Апухтин. «Зимой»), *Сумрачно, скучно светает заря. / Пахнет листвою и мокрыми гумнами. / Воют и тянут за рогом пса / Гончие сварами шумными* (И.Бунин. «Туман»), *Пахло свежестью снов...* (П.Васильев, «Алой искрой брызгал закат...»).

В-третьих, можно сюда отнести и *необычность видения*, восприятия окружающего, когда картина природного мира прямо обусловлена душевным настроением, какими-то жизненными обстоятельствами, возможностями воспринимающего субъекта. Здесь вспоминается начало стих. Д.Самойлова: *С постепенной утратой зренья / Все мне видится обобщенней. / На сугробы и на деревья / Свет ложится потусторонний*. Ср. также: *Мой взгляд теряется в торжественном просторе...* (Майков. «Рассвет») или: *Как праздничный мне лик весны теперь несносен! / Как грустен без тебя дерев зеленых вид!* (А.К.Толстой, «Уж ласточки, кружась, над крышей щебетали...»).

К сказанному необходимо добавить, что известны дескриптивные стихотворения в «чистом виде», так как основное содержание их – воссоздание произведений изобразительных искусств (живописи, скульптуры) в литературном тексте. Для обозначения этого явления существует даже специальный термин – «экфрасис», который пока не получил широкого распространения в отечественном литературоведении.

В русской поэзии немало подобных опытов. Особенно очевидны они в так называемой антологической лирике (формирующейся в пушкинское время и ориентирующейся на «подражание древним»). Например, в поэзии Фета немало образцов антологической лирики, прямо посвященных воссозданию произведений живописи или скульптуры – «Венера Милосская», «Нимфа и молодой сатир» (описание скульптуры П.А.Ставассера «Сатир, разуваящий нимфу»), «Диана, Эндимион и Сатир» (по одноименной картине К.П.Брюллова) и т.д. Любопытно, что в переводе с греческого «экфрасис» означает «высказываю», «выражаю».

Вопрос о том, насколько вообще «словесная визуализация» способна быть адекватна изображению и – особенно – в какой степени экфрасис допускает «субъективизацию описания», заслуживает специального рассмотрения.

С другой стороны, в пейзажной лирике обнаруживается и обратное явление, когда словесное изображение природы (не живописного полотна!) выстраивается при помощи образов или приемов живописи. В подобных вариантах также можно говорить о взаимодействии-содружестве живописи и поэзии (см. характерные заглавия такого рода лирических произведений – «Акварели» А.Н.Майкова, «Маленькие пейзажи» Г.Семенова, «Рисунок» Кс.Некрасовой).

В частности, этот прием получил распространение в русской пейзажной лирике XX в. Например, популярен он у Д.Самойлова. См.: *И графика пейзажей, / Изображенных сажей / На воздухе пустом...* («То осень птицы легче...»), *Открывается графика веток / На просторе осенних небес* («Дождь пришел в городские кварталы...»). Ср. в стихотворениях В.Соколова: *Был двор – ожившая гравюра...* («Галки»), Л.Губанова: *Опять заката киноварь – / Пришло мне время колдовать* («Опять заката киноварь...»), А.Кушнера: *Сколько свежести в ветви тяжелой, / Как стараются важные пчелы, / Допотопная блещет краса! / Но взглядишь в эти вспышки и блески: / Здесь уже побывал Кончаловский, / Трогал кисти и щурил глаза* («Сирень»).

Иногда подобное влияние живописи проявлено минимально – как способ сравнения, намек, указание. Например, у И.Бунина: *Осень листья темной краской метит* («Сквозь тени») или у Н.Рубцова: *Нахмуренное, с прозеленью, небо, / Во мгле, как декорации, дома* («Оттепель»). Однако возможны и целые стихотворения, организованные этим приемом. См. у Кс.Некрасовой:

РИСУНОК

Лежали пашни под снегами...
 Кажалось: детская рука
 нарисовала избы углем
 на гребне белого холма,
 полоску узкую зари
 от клюквы соком провела,
 снега мерцаньем оживила
 и тени синькой положила.

В отличие от вариантов экфрасиса, данный прием прямо рассчитан не на объективное *описание*, но, прежде всего, непосредственно *выражает* отношение говорящего к изображаемому. В этом смысле его также правомерно рассматривать как один из способов интериоризации, т.е. – «психологизации» (М.Гаспаров) картины природы.

Библиографический список

1. Гаспаров, М.Л. «Снова тучи надо мною...»: Методика анализа; Фет безглагольный: Композиция пространства, чувства и слова; Композиция пейзажа у Тютчева / М.Л.Гаспаров // Избр. труды. – Т. II. О стихах / М.Л.Гаспаров. – М., 1997.
2. Падучева, Е.В. Семантические исследования (Семантика времени и вида в русском языке; Семантика нарратива). / Е.В.Падучева. – М., 1996.
3. Левин, Ю.И. Лирика с коммуникативной точки зрения / Ю.И.Левин // Избр. труды: Поэтика. Семиотика / Ю.И. Левин. – М., 1998.

Сведения об авторе

Каргашин Игорь Алексеевич
доктор филологических наук,
профессор кафедры литературы Калужского
государственного педагогического университета
им. К.Э.Циолковского
e-mail: e-balashova@rambler.ru

СРЕДСТВА ВРЕМЕННОЙ ЛОКАЛИЗАЦИИ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

В.В. Мишланов

Московский городской педагогический университет, Москва

В статье говорится о проблемах актуализации, адвербиальной валентности и значении глагольных форм. Наречия времени актуализуют формы глагола. Другими словами, они используются для локализации глаголов и определения качественных характеристик. Они являются обязательными членами предложений.

Ключевые слова: актуализация, адвербиальная валентность глагольных форм, наречия времени, локализация глаголов.

The Ways of Time Localization of Sentences Viktor Mishlanov

The article deals with the problems of actualization, adverbial valence and meaning of the verbal forms. Adverbs of time actualize the verbal forms. In other words they use for localization of verbs and quantitative characterization. There are the obligatory elements of sentences.

Key words: actualization, adverbial valence of the verbal forms, adverbs of time, localization of verbs.

В статье рассматриваются проблемы актуализации понятия процесса, адвербиальной валентности и семантики временных форм. Адвербиалии времени используются для временной локализации глагола и его количественного определения. Они выражают характер определенности действия, определяют границы действия, выраженного глаголом, и в структурном плане являются обязательным компонентом предложения.

Проблема временной локализованности является относительно новой в лингвистике. Э.Кошмидер первым выделил оппозицию по признаку временной локализованности (*Zeitstellenwert*) на основе противопоставления двух видов фактов (*Tatbestände*): 1) обладающих индивидуальным местоположением во времени и 2) не обладающих индивидуальным местоположением во времени, вневременных [1. С.141]. Временная локализованность рассматривалась им в связи с направительной отнесённостью (*Zeitrichtung, Richtungsbezug*) и временем как отнесённостью к прошлому, настоящему или будущему

(Zeitstufenbezug). Э.Кошмидер данную проблему рассматривал на материале польского и турецкого языков.

На материале русского языка она освещена в трудах Ленинградской/Петербургской лингвистической школы [2]. Категория временной локализованности выделяется в связи с «единством двух противопоставленных друг другу значений: 1) конкретности, определенности местоположения действия и ситуации в целом в однонаправленном течении времени, прикрепленности к какому-то одному моменту или периоду; 2) неконкретности, неопределенности (в указанном смысле), т. е. неограниченной повторяемости, обычности (узуальности) или временной обобщенности («вневременности», «всевременности»)…» [2. С.210].

Средствами локализации действия во времени являются временные формы глаголов и адвербиалии времени. В качестве последних могут выступать: лексические средства («сейчас, завтра, до, после»); придаточные предложения времени; метафорические темпоральные актуализаторы («пока не сносишь две пары сапог», «two more telephone calls, after ten pages, three kisses later»). Адвербиалии времени является обязательным структурным компонентом любого предложения, поскольку, во-первых, основные временные формы выражают слишком широкие и неопределенные темпоральные понятия; во-вторых, если в «плане речи» [3. С.270-284] точкой отсчёта является момент речи, то в «историческом плане» данную точку необходимо указать с помощью адвербиалий времени. В-третьих, они необходимы для определения момента соотнесения в относительном времени. В-четвёртых, они актуальны для определения момента события как в «историческом плане», так и в «плане речи». В-пятых, они немаловажны для задания некоторого интервала, периода действия.

Итак, адвербиалии времени являются актуализаторами временных форм глагола, дейктивами, шифтерами времени. Пространство («здесь»), выраженное именем, актуализируется с помощью детерминативов, а время («сейчас»), выраженное с помощью глагола, актуализируется с помощью адвербиалий времени.

Актуализация, по определению Ш.Балли [4. С.93], представляет собой превращение языка в речь. Для актуализации понятия процесса необходимы его локализация и количественное определение. Локализацию процесса осуществляют адвербиалии времени и временные формы глаголов. Количественное определение глагола возможно с помощью адвербиалий времени и категории вида. Таким образом, адвербиалии времени носят универсальный характер.

Если исходить из того, что в процессе актуализации происходит своеобразное заключение содержания высказывания в определенные пространственно-временные рамки, то вполне естественным

представляется вывод о том, что пространственная локализация происходит в системе именной части предложения, а временная – в его глагольной части. В связи с этим наше внимание будет обращено на локализацию глагольной части предложения.

Ш. Балли утверждает, что **локализация понятия процесса выражается временем глагола** [4. С.88]. По замечанию В.Г.Гака, «актуализаторами глагола являются приглагольные местоимения (je, tu, il), индивидуализирующие действия по отношению к участникам разговора, и глагольные флексии, уточняющие действие во временном и модальном плане» [5. С.10]. С мыслью о непосредственной связи действия и субъекта, характерной для семантики настоящего времени, перекликаются следующие суждения Г.Рейхенбаха: «Переживание времени связано с переживанием нашего собственного "я", с переживанием собственного существования. "Я существую" значит "я существую сейчас"» [6. С.130]. Он показал, что в семантику временных форм входит указание на соотнесенность с тремя точками (или моментами): точкой высказывания (Speech Point), точкой события (Event Point) и точкой соотнесенности (Reference Point) [7. С.289]. Например, в форме настоящего времени все эти три точки совпадают:

S.E.R.

о

В форме прошедшего времени три момента соотносятся друг с другом соответствующим образом:

R.E. S.

о о

В форме будущего времени схема имеет следующий вид:

S. R.E.

о о

Понятно, что семантика временных форм как таковых безгранична и имеет неопределенный характер. В конкретной же ситуации, например во время диалога, момент речи соотнесен с конкретным моментом времени:

– *Что ты **сейчас** делаешь?* – *Я читаю интересную книгу.*

В данном случае используется форма настоящего времени, т.е. момент события совпадает с моментом речи и с моментом соотнесения.

В русском языке выделяют три временные формы. Форма настоящего времени характеризуется прежде всего своим вневременным характером. Сравним два диалога:

– *Что ты делаешь **утром**?* – *Утром я иду в школу.*

– *Что ты делаешь?* – *Я читаю интересную книгу. Я читаю её **уже три часа**.*

В обоих случаях используется форма настоящего времени. Однако между предложениями имеется существенное отличие, заключающееся в характере указания на промежуток времени, в течение которого

совершается действие. В первом примере форма настоящего времени выражает регулярно повторяющееся действие, а во втором – действие актуальное для момента речи. Данные значения получают выражения благодаря адвербиалиям времени, которые локализуют действие во времени. Итак, разница между двумя высказываниями заключается в характере указания на момент (промежуток) времени, в течение которого совершается действие. Промежуток выражаемого глаголом действия в данных и подобных им высказываниях обязательно включает в себя момент высказывания.

Основное значение прошедшего времени – выражение предшествования данного действия моменту речи. В семантике данной формы момент соотнесения и момент события предшествуют моменту речи. Для этой формы необходимо обозначение момента соотнесения, поскольку момент речи «отсекает» промежуток обозначаемого действия от момента высказывания.

– Ты читал эту книгу? – Да. – А когда ты её читал? – Я читал её в прошлом году.

*Я читал эту книгу **вчера весь вечер**.*

Указанные примеры описывают действие в прошлом. Однако между ними существуют отличия в характере определенности действия. Именно адвербиалии времени придают действию характер определенности. Однако временные формы могут передавать время не только абсолютно, но и относительно.

*Я закончил работу к **6 часам**.*

*Я закончил работу, **когда он пришел**.*

В данных предложениях также используется форма прошедшего времени, но расположение моментов имеет совершенно другой характер:

E	R	S
O	O	O

Здесь представлена семантика давнопрошедшего (допрошедшего) времени, в которой момент события предшествует моменту соотнесения, а момент соотнесения предшествует моменту высказывания. Действие имеет законченный характер, оно завершилось до момента соотнесения. Так, в последнем предложении действие главного предложения завершилось при начале действия в придаточном предложении. Таким образом, действия в придаточном и главном предложениях произошли в разное время.

Основное значение будущего времени – описание действия в будущем. В семантике формы будущего времени момент соотнесения и момент события совпадают и следуют за моментом речи.

*(11) **Завтра в это время** я буду ехать в Пермь.*

*(12) Я приеду в Пермь **в субботу**.*

В следующих примерах используется форма добудущего времени:

*(13) Я приеду в Пермь **к пятнице**.*

(14) Я приеду в Пермь до того, как ты туда приедешь.

Графически семантику формы добудущего времени можно представить следующим образом.

S	E	R
O	O	O

Момент события предшествует моменту соотнесения, а акт высказывания предшествует моменту события. Для формы добудущего времени необходимо соотнесение или с событием, которое произойдет в будущем, или с адвербиалией времени, которая выражает момент соотнесения. Таким образом, форма добудущего служит для выражения действия, предшествующего другому действию, и имеет относительно законченный характер.

Таким образом происходит временная локализация понятия процесса, который получает свое выражение в глагольной части предложения. Итак, понятия *актуализации*, *дейксиса*, *референции* и *временной локализации* оказываются тесно связанными. Для актуализации понятия процесса необходима его локализация во времени, которая осуществляется с помощью адвербиалий времени. Они являются актуализаторами и, соответственно, облигаторным компонентом любого предложения.

Библиографический список

1. Кошмидер, Э. Очерк науки о видах польского глагола / Э.Кошмидер // Вопросы глагольного вида. – М., 1962.
2. Теория функциональной грамматики: Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. – Л., 1987.
3. Бенвенист, Э. Общая лингвистика / Э.Бенвенист. – М., 1974; 2002.
4. Балли Ш. Общая Лингвистика и вопросы французского языка / Ш.Балли. – М., 1955.
5. Гак, В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. Морфология / В.Г.Гак. – М.: Высшая школа, 1986.
6. Рейхенбах, Г. Философия пространства и времени / Г.Рейхенбах. – М., 1985.
7. Reichenbach, H. Elements of symbolic logic / H.Reichenbach. – N.Y., 1947.

Сведения об авторе

Мишланов Виктор Викторович
соискатель Московского городского
педагогического университета
e-mail: mishlanov@rambler.ru

КОГДА ТЕЛО ГОВОРIT, ВСЕМ ЛИ ПОНЯТЕН ЭТОТ ЯЗЫК?

С.Ю. Павлина

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород*

Произвольные жесты и мимика, именуемые кинемами, и их языковые номинации обнаруживают ряд общих свойств. Их характеризует конвенциональность связи между формой и содержанием, многозначность и омонимия, стилистическая неоднородность. Ключевые слова: кинема, невербальная коммуникация, многозначность, образность.

When the Body Speaks, Does Everyone Understand Its Language? Svetlana Pavlina

Controlled gestures and facial expressions, called kinemes, share some properties with linguistic signs. Both non-verbal and verbal signs can be polysemantic or homonymic, the bond between their form and contents is conventional, they are stylistically heterogeneous. Key words: nonverbal communication, kineme, polysemy, imagery

Участие в параде, посвященном вступлению в должность нового президента США, имело неожиданные последствия для Джона Коулмана – руководителя группы барабанщиков сводного оркестра пожарных из штата Огайо. Пожарного обвинили в нарушении церемониального протокола во время инаугурации, после того, как Коулман по-свойски подмигнул Бараку Обаме. Барабанщик уверяет, что он, встретившись глазами с президентом, помахал рукой и слегка кивнул. Однако телевизионные камеры запечатлели жест, очень похожий на подмигивание. Коулмана отстранили на шесть месяцев от игры в оркестре, несмотря на уверения в том, что он всего лишь моргнул двумя глазами одновременно. В родном Кливленде Коулман сейчас известен как «тот самый подмигивающий пожарный инспектор», и скорее всего в свой родной оркестр он уже не вернется. Газета *Гардиан* замечает по этому поводу, что американцы может быть и не всегда соблюдают церемониальный протокол, но когда речь идет о

параде в честь инаугурации президента, неформальное поведение явно не приветствуется [1].

Так что же все-таки является уместным и неуместным в сфере невербальной коммуникации? И почему столь строгим было наказание за мимическое движение, выхваченное телекамерой? Выразительные движения привлекают внимание специалистов самых различных отраслей знаний: психологов, искусствоведов, политологов. Язык тела крайне разнообразен и включает в себя такие компоненты как мимика, визуальный контакт, жестикуляция и осанка. Воздействие коммуникативных сигналов тела адресанта на получателя информации основывается, по наблюдениям психологов, более чем на ста параметрах. Именно поэтому до сих пор не выработано общепринятых и надежных методов изучения воздействия языка тела. По утверждению профессора психологии и биопсихологии Берлинского университета П.Вальшбургера, на сегодняшний день едва ли возможно предсказать воздействие сигналов тела, равно как и научиться владеть «языком тела» [2]. Однако данное образное название относится как к мимике и жестам произвольным, неконтролируемым, так и к тем движениям, которые человек совершает в процессе коммуникации произвольно, осознанно, вкладывая в них определенный смысл. Именно по этой причине барабанщик из оркестра пожарных Джон Коулман пытался описать свой жест в адрес президента Обамы как моргание, т.е. нечто неконтролируемое, а, следовательно, лишенное коммуникативного содержания.

Основными признаками мимики, жестов и положения тела как невербального аспекта коммуникации являются контролируемость их исполнения и определенность значения для представителей одной лингвокультуры. Коммуникативные единицы подобного плана, именуемые кинемами, носят знаковый характер и обладают как формой, так и содержанием [3]. Под формой понимается способ выполнения движения, содержанием является та информация, которая передается адресату при помощи данных выразительных невербальных средств. Кинема как невербальный знак обнаруживает определенное сходство со знаком языковым. Оно заключается в частности в том, что и в том и в другом случае связь между означающим и означаемым, между формой и содержанием является конвенциональной. Подтверждением тому может служить разный смысл, который вкладывают представители разных лингвокультур в то или иное коммуникативно значимое движение. К примеру, жест «ОК» - поднятие руки с соединенными в кольцо большим и указательным пальцами – в англоязычных странах так же, как и в Германии, Австрии и Швейцарии имеет значение «согласие, разрешение, одобрение». Для итальянцев же данный жест имеет другой смысл и является оскорбительным. Движение ладонью или указательным пальцем по горлу в России интерпретируется как «достаточно, сыт по горло», в

Германии – «тебе конец» (имитирует отсечение головы), В Японии этот жест является знаком того, что человека увольняют с работы.

Номинациями кинесических движений в языке являются языковые единицы, референтами которых служат символические действия, а значит, подобные слова можно рассматривать как своего рода знак знака. Кинемы и их языковые наименования обнаруживают ряд общих свойств. Первым из них является конвенциональность, упомянутая выше. Исследователи также обращают внимание на стилистические свойства кинем. Подобно единицам языка, те или иные жесты, положения тела и мимика являются приемлемыми лишь в определенной коммуникативной ситуации. В ситуации формального общения используются стилистически возвышенные кинемы, различают также непринужденно-обиходные и вульгарные кинемы. Хорошо известна роль поклонов в японской культуре. По степени вежливости они делятся на три типа: стандартно-вежливый или *стандартный*, с наклоном корпуса около 30°, *обиходно-бытовой* с наклоном до 15°, и *церемонный*, или почтительный с наклоном от 45° до 90° [4].

Следует отметить, что официальные жесты, как правило, вербализуются в языке при помощи нейтральных языковых знаков. Примером тому может служить формальное приветствие, когда женщина приседает, помещая одну ногу позади другой. Как немецкое Knicksen, так и английское curtsy, обозначающие этот формальный, устаревший и потому стилистически маркированный жест, являются стилистически нейтральными языковыми знаками. Наблюдения над номинациями вульгарных кинем в немецком языке показывают, что практически все жесты этой группы не имеют регулярной языковой реализации. Как правило, оскорбительные и грубые кинемы не называются, а описываются в специальных словарях жестов. В толковых же словарях немецкого языка обнаружено лишь одно слово, называющее вульгарный и оскорбительный жест – Stinkefinger (*букв. вонючий палец*) [5]. Данная лексема, референтом которой является жест «показать средний палец руки», является стилистически сниженной. Любопытно, что в английском языке этот жест вербализуется при помощи устойчивого выражения to give somebody the finger (*букв. дать кому-либо палец*). Данная языковая единица носит эвфемистический характер и не является стилистически маркированной. В то же самое время номинации вульгарных кинем могут получать обозначение в языке при помощи разговорных языковых единиц. Например, в английской лингвокультуре чрезвычайно грубым является жест, когда пальцы сжаты в кулак, средний и указательный палец образуют букву V, при этом тыльная сторона ладони обращена к адресату (своего рода V-sign наоборот).

Put/stick two fingers up at somebody *Br E inf* to express anger at someone **in a very rude way** by holding up your first two fingers in the shape of a V with your palm facing you. (MacMillan English Dictionary) - *выразить гнев в очень грубой форме, используя два пальца в форме буквы V, повернув ладонь к себе* [6].

Дефиниция свидетельствует о крайней степени стилистической сниженности жеста, однако сама языковая единица имеет помету «разговорное», то есть в языке грубость содержания кинемы как бы нивелируется. Наблюдения над номинациями кинем в английском и немецком языках показывают, что не существует корреляции между стилистической отнесенностью коммуникативно значимых невербальных действий и их языковых номинаций. Как формальные, так и вульгарные кинемы чаще всего вербализуются при помощи нейтральных языковых единиц или единиц минимальной степени стилистической сниженности.

Как сами жесты, так и их языковые номинации могут быть либо «исконными» либо заимствованными. Так, в японской культуре является заимствованным следующий жест: к уху подносится рука с отставленными большим пальцем и мизинцем, что означает обещание позвонить по телефону. Заимствованными из западной культуры являются знаки ОК и «средний палец», которые популярны у молодого поколения японцев [4]. Во время церемонии инаугурации Барака Обамы, дочери президента приветствовали публику весьма нестандартным жестом: пальцы сжаты в кулак, мизинец и большой палец отставлены в стороны. Данный жест, являющийся традиционным знаком приветствия на Гавайях, именуется *shaka*. В немецком языке обнаруживаем заимствованное из английского слово *Hair-Flip*, являющееся номинацией жеста, при помощи которого женщины отбрасывают назад волосы.

Схожим свойством для языковых знаков и кинем является многозначность, проистекающая из их конвенциональности. Поскольку связь между формой и содержанием, между означающим и означаемым не является жестко детерминированной, кинемы, также как и языковые знаки, могут быть полисемантическими. Примером тому может служить английское выражение *to cross your fingers/ to keep your fingers crossed*, служащее номинацией жеста «держать пальцы скрещенными». В британских словарях приводится лишь одно значение этого жеста *to hope that things will happen in the way you want them to* «выражение надежды, что все сложится наилучшим образом». В то же самое время в статье, опубликованной в газете *Гардиан*, “Under God”? I don’t think so выражение *to cross your fingers* употребляется явно в другом значении [7]. Его мы обнаруживаем в подзаголовке статьи *Why I crossed me fingers when I recited the pledge of allegiance* - *Почему я скрещивала пальцы, когда*

произносила клятву верности флагу США. Автор статьи, проживающая в Сан-Франциско, пишет о том, что давая клятву верности флагу США в школьные годы, она не могла произнести вслух содержащиеся в ней слова Under God (под богом), поскольку была атеисткой. По признанию автора, она лишь беззвучно шевелила губами, чтобы не привлекать к себе внимание и при этом держала пальцы скрещенными. В данном контексте жест ничего общего не имеет с выражением надежды, скорее всего он схож по смыслу с русским «держат кукиш в кармане» и немецким *die Faust in der Tasche ballen*. Общим компонентом значения во всех трех случаях будет «скрывать свои истинные чувства». В американской культуре люди держат за спиной скрещенные пальцы, когда вынуждены говорить то, во что не верят, что не является, по их мнению, истиной. Достаточно часто употребляется этот жест и в значении выражения надежды на благоприятный исход дела. Как представляется, жест *to cross your fingers* «держат пальцы скрещенными» является многозначным лишь в США. Анализ 200 случаев контекстуального употребления этого выражения в текстах телевизионных программ и радиопередач БиБиСи не выявил каких-либо других значений этой кинесической единицы, кроме известного выражения надежды. Интересными представляются обнаруженные варианты трансформации выражения *to cross your fingers* в речи: *we are keeping our fingers and toes crossed* *держим скрещенными пальцы на руках и ногах* *keep fingers crossed and other bodily extensions* *держим скрещенными пальцы и другие выступающие части тела* [8].

Определенное сходство прослеживается между омонимией, как системным свойством лексики, и способностью внешне схожих жестов выражать разные значения. В японской культуре имеется жест, когда большой и указательный пальцы смыкаются и образуют круг. Данная кинема символизирует монету. Знак одобрения ОК, заимствованный из западной культуры, по форме совпадает с исконно японским жестом «деньги, монета», но отличается содержательной стороной, что позволяет трактовать данные кинемы как омонимичные.

Многие жесты и мимические движения являются яркими и выразительными невербальными коммуникативными действиями, закрепляющимися в языке в виде идиоматических выражений. Вспомним, к примеру, английское выражение **to get a foot in the door** (букв. *поставить ногу в дверь*) *сделать первый шаг, завладеть инициативой*. Образное сравнение положено в основу следующего немецкого фразеологизма **ein Gesicht machen wie sieben Tage Regenwetter** *сделать недовольное лицо* (букв. «принять такое выражение лица, как если бы дождь шел семь дней к ряду»). Любопытно, что образы, возникающие в разных языках на основе одной и той же кинемы, могут как совпадать, так

и существенно отличаться. В рекламе курицы по-кентукски **fingerlickin' good** (*пальчики оближешь*) используется кинема «облизывать пальцы», которая является знаком того, что еда приносит удовольствие [9]. В немецком языке данный жест также является основой образного выражения, однако номинация кинемы метафоризируется своеобразным образом.

Die Finger lecken (*букв. облизывать пальцы*) разг. фам. – *мечтать о чем-то, спать и видеть что-то.*

„Ihr ist das Zimmer nicht gut genug, und ich würde mir alle Finger danach lecken.“ *Ей эта комната не нравится, а я вот о такой только и мечтаю* [10].

Прямое и образное значения языковых единиц кинематической семантики нередко используются при игре слов. В статье «Старожилы Белого дома в шоке от Барака Обамы» описывается ситуация, когда «президент без предупреждения зашел в кабинет к своему пресс-секретарю и застал того положившим ноги на стол. «О, Гиббс, вы только оказались здесь и уже задрали ноги», - сказал Обама смущенному пресс-секретарю» [11]. Остается открытым вопрос, понял ли пресс-секретарь двойной смысл выражения **to put one's feet up** которое можно интерпретировать как *сидеть с поднятыми ногами*, так и *отдыхать, расслабляться?*

Библиографический список

1. guardian.co.uk, 30.01.2009.
2. www.welt.de/wenn-der-Koerper-spricht.html
3. Горелов, И.Н. Невербальные компоненты коммуникации / И.Н.Горелов. – М., 1980.
4. Тумаркин, П.С. Жесты и мимика в общении японцев. Лингвострановедческий словарь-справочник / П.С.Тумаркин. – М., 205.
5. Duden. Deutsches Universalwörterbuch - Dudenverlag. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 2001.
6. MacMillan English Dictionary. – Oxford, 2006.
7. guardian.co.uk, 22.01.2009.
8. BBC.co.uk.
9. США. Лингвострановедческий словарь – М., 2000.
10. Немецко-русский фразеологический словарь / Под ред. д-ра Малиге-Клаппенбах и К.Агрикола. – М., 1975.
11. <http://news.mail.ru/politics>. 30.01.2009.

Сведения об авторе

Павлина Светлана Юрьевна
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и практики
английского языка и перевода
НГЛУ им. Н.А.Добролюбова
e-mail: pavlina.svetlana@mail.ru

ФРАНЦУЗСКАЯ СТРУКТУРНАЯ СХЕМА С ГЛАГОЛОМ *MANQUER* И ЕЕ РУССКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ

В.А. Федоров

Воронежский государственный университет, Воронеж

В статье рассматривается содержательная сторона структурной схемы с глаголом “manquer”. Делается попытка выявить те факторы, которые определяют выбор той или иной лексической единицы при переводе. Выявляется ряд причин, определяющих лексическое наполнение схемы.

Ключевые слова: структурная схема, эквиваленты, лексическое наполнение.

The French Structure with the Verb “Manquer” and its Russian Equivalents **Valery Fedorov**

The paper deals with the semantic contents of the structural pattern with the verb “manquer”. The attempt is made to reveal the factors that determine the choice of different lexical units in translation. A series of causes is found enabling the correct lexical filling of the French structure.

Key words: structural pattern, equivalents, lexical contents.

Французский глагол *manquer* (не хватать, недоставать) занимает особое место среди глагольных форм. Составитель справочника грамматических трудностей Рене Лаган помещает этот глагол в свой справочник, отмечая восемь основных значений данного глагола [1. С.90]. Словарь под редакцией В.Г.Гака и Ж.Триомфа дает 10 значений, которые могут выражаться самыми различными лексическими единицами русского языка. Два значения добавляются за счет местоименной формы глагола *se manquer*: 1) не попадаться, не попасть в себя); 2) не встречаться, не встретиться, разминуться [2. С.613).

Структурная схема с глаголом *manquer* может быть представлена как S + *manquer* + *de/que* + (inf), где S – имя существительное или местоимение (подлежащее), *manquer* – глагол в одной из временных форм, *de* – предлог-связка, *que* – союз *что*, *inf* – глагол в инфинитиве (наличие трех последних

элементов не всегда обязательно в структуре). Наряду с основной структурной схемой, включающей глагол, рассматривались другие формы глагола *manquer*, в частности, причастия и инфинитив.

В свете исследований синтаксических структур французского языка (см., например, [3. С.279-283; 4. С.99-105]), нами предпринята попытка, исходя из формальной стороны структурной схемы, имеющей в своем составе глагол *manquer*, проанализировать ее содержательную сторону, тем более что таких исследований ранее не предпринималось.

Русский разговорный стиль общения допускает буквальное использование формы этого глагола, откуда мы имеем появление глагола *манкировать*, которым передается, таким образом, одно из основных значений французского глагола – *отсутствовать*.

Какой фактор является решающим при выборе того или иного варианта при переводе; ведь словарь не может представить всю гамму значений в силу субъективности человеческого мышления, которое изыскивает в памяти самые разнообразные переводные эквиваленты.

Нами исследовались как переводы русских текстов, выполненные французскими переводчиками, так и оригинальные тексты французских авторов, сопровождаемые нашим переводом.

Во всех случаях употребления глагола *manquer* передается факт несостоявшегося в силу каких-либо объективных причин действия.

Для данного глагола во французском языке характерна сема «отсутствия, нехватки, недостачи» чего-либо, что и подтверждается словарными значениями. Это особенно наглядно видно при употреблении безличной формы этого глагола в третьем лице единственного лица, сопровождаемой безличным местоимением *il*:

Il manque (не хватает, не хватало только) – кому не хватает что:

Il manque une page à ce livre – в этой книге не хватает (недостаёт) одной страницы.

Il manque un bouton à ma veste – у меня на куртке нет (не хватает) одной пуговицы.

Il manque trois élèves ce matin – сегодня утром отсутствует три ученика.

Il ne manque plus que cela – только этого не хватало

Il ne manquerait plus qu'il ne soit pas là! – не хватало только, чтобы его тут не оказалось!

Il s'en manque de peu (de beaucoup) – недалеко (далеко) до этого [2].

В нашем материале имеются наглядные примеры такого употребления *manquer* и в других глагольных формах (*нет/не было, не хватает/не хватало, недостает/недоставало*).

Поминутно жалуются, что у нас нет людей практических; что политических людей, например, много, генералов тоже много, разных

управляющих, сколько бы ни понадобилось, сейчас можно найти каких угодно, – а практических людей нет (Достоевский, с. 313).

On se plaint sans cesse de ce que *nous manquions d'hommes pratiques*; on dit que nous avons, par exemple, beaucoup d'hommes politiques, beaucoup de généraux aussi; que toutes sortes d'administrateurs, on en trouve autant qu'on en veut, au choix, mais point d'hommes pratiques (Dostoïevski, t. 2, p. 3).

Дорога до Черноморска была обеспечена материалами. *Не было, правда, денег.* Но это командора не беспокоило. В Удоеве путешественники прекрасно пообедали (Ильф, Петров, с. 71).

La question technique ayant été ainsi résolu, il n'y avait plus de problèmes pour atteindre Tchernomorsk. Certes *les voyageurs manquaient d'argent* (путешественникам не хватало денег), mais cela ne troublait pas le commandant de bord: les voyageurs avaient fait à Oudoïev un excellent déjeuner (Ilf, Petrov, p. 78).

Узнал он также, что денег постоянно не хватает и постройка, от которой зависит будущность республики, может остановиться (Ильф, Петров, с. 57).

Il apprit aussi *qu'on manquait constamment d'argent* et que cette construction dont dépendait le sort de la république risquait d'être interrompue (Ilf, Petrov, p. 63).

Указание на лицо может сохраняться и выражаться с помощью косвенных местоимений французского языка:

Господин брал меня под руку и вел. На другом тротуаре у него уже не хватало часов, если у него были часы, или бумажник (Ильф, Петров, с. 128).

Le monsieur me prenait par le bras et me conduisait. Sur le trottoir d'en face, *il lui manquait déjà sa montre* (ему не хватало часов), s'il avait une montre ou bien un porte-feuille (Ilf, Petrov, p. 131).

– Что именно вы тут пропустили, я не в силах и не в состоянии вам точно выразить, но для полной справедливости в ваших словах, конечно, *чего-то недостает* (Достоевский, с. 259).

Qu'est-ce exactement ce que vous avez omis, je ne suis pas en état ni en mesure de le formuler nettement, mais pour que vos paroles soient entièrement justes, *il leur manque évidemment quelque chose* (им не хватает явно чего-то). (Dostoïevski, t.2, p. 438).

Недоставало слов, которые могли бы выразить ужас; да, ужас! (Достоевский, с. 337).

Il lui manquait les mots (ему недоставало слов) pouvant exprimer son épouvante: oui, l'épouvante! (Dostoïevski, tome 2, p. 45).

Наряду с рассмотренными соответствиями французские переводчики использовали структурную схему с *manquer* для интерпретации следующих русских лексических единиц: *по крайней мере, простодушны и искренни; это стоны не откровенные; точно он проспал что-то;*

четыреста рублей должен; не будучи в силах одолеть; не присылают специалистов; не застал кого-то дома, если средств у него не окажется; чуть с ума не сошли; ему дух спирало:

– Даром деньги на франкировку письма истратили. Гм... *По крайней мере простодушны и искренни, а сие похвально!* (Достоевский, с. 8).

– *Vous avez gaspillé de l'argent pour l'affranchissement de votre lettre. Hum... Au moins, on ne peut pas vous reprocher de manquer de candeur et de sincérité (по крайней мере, нельзя вас упрекнуть не хватать простодушия и искренности); et ceci est louable!* (Dostoïevski, t. 1, p. 7).

В некоторых случаях русское деепричастие переводится с помощью структуры S + *manquer* + (de + *pour* + inf.):

Не будучи в силах одолеть перевал сразу, литерный подскакивал к горе то справа, то слева, поворачивал назад, пыхтел, возвращался снова, терся о гору – и выскочил, наконец, на волю (Ильф, Петров, с. 305).

On avait l'impression que, manquant de forces pour passer le col d'un coup (имели впечатление, что маленький поезд, не доставая/не имея сил, чтобы перейти перевал), le petit train faisait quelques petits sauts à droite puis à gauche, reculant, haletant, revenant à la charge, frottant ses flancs d'un vert poussiéreux contre la montagne et tentait mille ruses avant de déboucher enfin à l'air libre (Ilf, Petrov, p. 302).

Причастие *поскользнувшись* также может быть переведено с использованием *manquer*. Форма *manquant de* (причастие настоящего времени французского языка) больше соответствует русскому *чуть было не*:

Поскользнувшись два раза на кафельном полу почтамта, великий комбинатор подбежал к окошку (Ильф, Петров, с. 373).

Manquant à deux reprises de s'étaler sur les dalles glissantes du bureau de poste, Ostar courut vers le guichet (Ilf, Petrov, p. 371).

То же можно отметить и в полной структурной схеме:

«...Я только ночевать уходил домой. *Дома чуть с ума не сошли*. Еще через два дня умирает камер-паж Наполеона, барон де Базанкур, не вынесший похода (Достоевский, с. 479).

“...Je ne rentrais chez moi que pour dormir. *A la maison tous les miens manquèrent devenir fous*. Encore deux jours plus tard meurt le page de Napoléon, le baron de Bazancourt, épuisé par la campagne (Dostoïevski, t. 1, p. 297).

Иногда глагол *manquer* встречается в инфинитиве:

Извозчик довез его до одной гостиницы, недалеко от Литейной. Гостиница была плохенькая. Князь занял две небольшие комнаты, темные и плохо меблированные, оделся, ничего не спросил и торопливо вышел, как бы боясь потерять время или *не застать кого-то дома* (Достоевский, с. 184).

Le fiacre le déposa devant un hôtel proche de la Liteinaïa. L'hôtel n'était pas fameux. Le prince y retint deux petites chambres obscures et mal meublées; il fit sa toilette, s'habilla et, sans rien demander, sortit rapidement, comme s'il avait peur de perdre du temps ou *de manquer une visite* (*унустить визит*) (Dostoïevski, t. 1, p. 309).

Интересно использование *manquer* при переводе русских образных выражений для интерпретации русского фразеосочетания:

Князь с наслаждением вглядывался в его лицо и все еще не в силах был почему-то заговорить, *ему дух спирало*; лицо старика ему нравилось (Достоевский, с. 526).

Le prince le dévisageait avec délices mais était encore incapable de parler; *le souffle lui manquait* (*дыхания ему не хватало*); le visage du vieillard lui plaisait infiniment (Dostoïevski, t.2, p. 383).

Несмотря на разнообразие лексических единиц, используемых французскими переводчиками, все они, как правило, представлены бытийными предикатами, так как данная структурная схема представляет синтаксический концепт бытия.

В наших переводах глагола *manquer* в структурной схеме *S + manquer + (de, que + inf)* мы использовали, в основном, русский глагол *не хватает*:

Ce serait tout un procès à instruire pour lequel *il me manque encore* les pièces capitales (Michel Tournier, p. 128)

Это был бы показательный процесс, для которого мне *еще не хватает* важных улик.

Dans les milieux de théâtre, on rencontre de jolies garçons. Mais d'abord il faut bien dire que *la plupart manquent terriblement d'instruction*. On ne peut pas faire l'amour tout le temps (Jules Romanains, p. 138).

В театральной среде встречаются симпатичные парни. Но сначала надо сказать, что *большинству не хватает ужасно образования*. Невозможно все время заниматься любовью.

Нами также использовались русские глаголы *не попала, потерял, лишь бы только он не отказался выполнить* в следующих примерах:

Elle en avait franchi tous les degrés, moins les trois derniers elle entendait déjà la voix de Morrel, lorsque tout à coup une image passa devant ses yeux, *son pied raidi manqua la marche*, ses mains n'eurent plus de force pour la retenir à la rampe, et froissant la cloison, elle roula du haut des trois derniers degrés plutôt qu'elle ne les descendit (Alexandre Dumas, p. 448).

Она поднялась на все ступеньки, кроме трех, и уже слышала голос Морреля, когда вдруг перед ее глазами возник образ, *ее онемевшая нога не попала на ступеньку*, не было сил ухватиться руками за перила, и, зацепившись за перегородку, она скорее скатилась с трех последних ступенек, чем спустилась по ним.

Il en résulta que ce regard si fier fut lancé en pure perte, *et manqua complètement son effet* (Alexandre Dumas, p. 45).

Результатом этого было то, что этот такой гордый взгляд был брошен совершенно напрасно, и *полностью потерял свой эффект*.

Mais là devait s'arrêter l'inflexibilité du procureur du roi; elle irait le trouver lendemain et obtiendrait de lui, *sinon qu'il manquât à ses devoirs de magistrat, tout au moins qu'il leur laissât toute la latitude de l'indulgence* (Alexandre Dumas, p. 522).

Но там и должна была остановиться непреклонность королевского прокурора, она пойдет к нему на следующий день и добьется своего, *лишь бы только он не отказался выполнить свой служебный долг*, по крайней мере, он мог бы предоставить им все возможности снисходительного отношения.

Отдельный интерес представляет сочетание глагола *faire + manquer* (досл.: *делатьманкировать*):

Le chat noir miaula et fit mine de s'élancer sur Jack. Mais le brusque demi-tour de celui-ci *lui fit manquer son élan*. Ses pattes de devant retombèrent doucement sur l'asphalte et il fit demi-tour, lui-aussi... (Gérard de Villier, p. 15).

Черная кошка замаякала и намеревалась броситься к Жаку. Но, резко увернувшись, он *помешал ее прыжку*. Ее передние лапы тихо шлепнулись об асфальт, и она развернулась вполоборота.

Во всех вышеприведенных примерах глагол *manquer* был употреблен без отрицательных частиц, так как его семема сама содержит сему отрицания. Как же меняется содержательная сторона структурной схемы, если мы употребим в ней отрицательные частицы?

Как результат, получаем «отрицание отрицанием», т.е. подтверждение какого-либо факта:

А все-таки около нее целая команда образовалась, *есть кому стать за нее в случае нужды* (Достоевский, с. 294).

Et cependant il s'était formé auprès d'elle toute une garde du corps *et elle ne manquerait pas de défenseurs en cas de besoin* (она не не хватает защитников в случае необходимости) (Dostoïevski, t. 1, p. 499).

Бесперывно осведомлялся, *не нужно ли ему чего*, и когда князь стал ему, наконец, замечать, чтоб он оставил его в покое, послушно и безмолвно оборачивался, пробирался обратно на цыпочках к двери... (Достоевский, с. 228).

Il s'enquiert sans cesse si *le prince ne manquait rien* et, lorsque ce dernier commençait enfin à lui demander de le laisser tranquille, il s'éloignait, silencieux et obéissant, gagnait la porte toujours sur la pointe des pieds... (Dostoïevski, t. 1, p. 387).

В некоторых случаях глагол *manquer* используется в формулах распоряжений или указания:

– Да с богом, матушка, пора! *Нечего пропускать-то!* – крикнула Дарья Алексеевна, глубоко потрясенная происшедшим (Достоевский, с. 161).

– Et que Dieu soit avec toi, il est temps! *Ne manque pas!* s'écria Daria Alexeïevna, profondément bouleversé par les événements (Dostoïevski, t. 1, p. 273).

– ...*смотрите же, принимайте меры*, и скорее, если вы только стоите названия человеческого. Свидание сегодня повечеру, это верно (Достоевский, с. 539).

– ...*Ne manquez pas de prendre vos dispositions* et rapidement, si seulement vous méritez de vous appeler un homme. Le rendez-vous est pour ce soir, c'est sûr (Dostoïevski, t. 2, p. 407).

Ср.: «Не упускайте...».

Употребленный с частицами *ne ...plus que*, оборот представляет собой устойчивую структуру *il ne manque plus que* (*недоставало, остается, оставалось только...*):

– Не хитро узнать, кто передал! Вор! *Этого еще недоставало*. Вор в нашем семействе, «глава семейства» (с. 453).

– Ce n'est pas malin de deviner qui le lui a dit! Un voleur! *Il ne manquait plus que cela* (*не хватало больше, как это*). Un voleur dans notre famille. Et qui? “le chef de la maison”. (Dostoïevski, t. 2, p. 250).

Ко всем его мучениям ему *недоставало зависти*. Она вдруг укусила его в самое сердце (Достоевский, с. 75).

A tous ses tourments *il ne manquait plus que la jalousie*; elle venait soudain de le mordre en plein coeur (Dostoïevski, t.1, p. 85).

– ...По обстоятельствам содержим квартиры, – падение неслыханное! Мне, которому *оставалось быть генерал-губернатором!*.. Но вам мы рады всегда. А между тем, у меня в доме трагедия! (Достоевский, с. 94).

– ...Les circonstances nous obligent à louer meublé, déchéance sans nom. Moi, à qui *il ne manquait plus que le poste de gouverneur général!* Mais nous serons tous heureux de vous accueillir. Et cependant il y a une tragédie dans ma maison! (Dostoïevski, t.1, p. 154).

Обратим внимание на ряд выражений, которые полезны с точки зрения их практического использования в разговорной речи.

Il ne manquerait plus que cela que tu ne sois pas content! – Еще бы ты был не доволен!

Je ne le manquerai pas! – уж я его не упущу!

Je n'y manquerai pas! – я обязательно это сделаю!

Mes amis me manquent beaucoup – мне очень недостает друзей

Manquer de ...чуть не... – *j'ai manqué de glisser* – я чуть было не поскользнулся

Manquer sa vie – прожить неудачно жизнь

Je vous ai manqué à la sortie – я разминулся с вами у выхода

Таким образом, структурная схема с глаголом «*manquer*» передает отсутствие бытия предмета или несостоявшегося факта действительности, иногда указывает на необходимость реализации какого-либо действия или выражает пожелания, осуществление которых не совсем желательно. Как следствие, эти идеи передаются эквивалентными по смыслу русскими структурами, представленными выше. Довольно часто в схеме употребляются отрицательные частицы *ne ...pas*, которые делают структуру утвердительной, подчеркивая наличие объекта или факта действительности.

Наблюдения над французскими переводами с глаголом *manquer* оказываются полезными как для понимания этой французской структуры, так и для теории перевода.

Библиографический список

1. Гак, В.Г., Триомф, Ж. Французско-русский словарь активного типа / В.Г.Гак, Ж.Триомф. – М.: Русский язык- Медиа, 2005.
2. René Lagane. Difficultés grammaticales / René Lagane. – P.: Larousse, 2005.
3. Федоров, В.А. Лексический состав французской структурной схемы, выражающей модус высказывания / В.А.Федоров // Вестник Тамбовского государственного университета. Гуманитарные науки. – Вып. 6 (50). – Тамбов: ООО «А-ЭлитА», 2007.
4. Федоров, В.А. Французский оборот *il s'agit* и его русские эквиваленты / В.А.Федоров // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: лингвистика и межкультурная коммуникация. – №2. – Воронеж: ИПЦ ВГУ, 2008.

Список источников

Достоевский, Ф.М. Идиот. Роман в четырех частях / Ф.М.Достоевский. – Москва: Советская Россия, 1981.

Dostoïevski, Fédor L'idiot. Tome 1. Le livre de poche. Traduction par G. et. G. Arout. Commentaires de L. Martinez / F. Dostoïevski. – Librairie Générale Française, 1972.

Dostoïevski, Fédor L'idiot. Tome 2. Le livre de poche. Traduction par G. et. G. Arout. Commentaires de L. Martinez / F. Dostoïevski. – Librairie Générale Française, 1972.

Ильф, И., Петров, Е. Золотой теленок. Роман / И.Ильф, Е.Петров. – Москва: Русская книга, 1992.

Ilf et Petrov. Le Veau d'or. Roman. Traduit du russe et préfacé par Alain Préchac / Ilf et Petrov. – Paris: Parangon, 2002.

Alexandre Dumas. Le comte de Monte-Cristo. Tome II / Alexandre Dumas. – Pocket, 1998.

Jules Romains. Province. Editions Flammarion, 1958.

Tournier, Michel. Vendredi ou les limbes du Pacifique / Michel Tournier. – Gallimard, 1972.

Villiers de Gérard. S.A.S. Rendez-vous à San Francisco. Librairie Plon, 1966.

Сведения об авторе

Федоров Валерий Аркадьевич
кандидат филологических наук,
доцент кафедры французской филологии
Воронежского государственного университета
e-mail: russia.fedorov@mail.ru

ПОЛИТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРА КАК СРЕДСТВО КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ОБЩЕСТВО

Т.В. Шрайдман

Пермский государственный технический университет, Пермь

В данной статье говорится о политическом методе концептуального воздействия на общественное мнение и поведение общества, как методе воздействия на бессознательное. Исследователи основываются на теории метафорического моделирования, в частности на работах А.П.Чудинова и представителей его школы. Метафора является предметом исследования в современной политической и когнитивной лингвистике. Большое внимание уделяется манипуляторной функции политической метафоры и ее прагматическому потенциалу.

Ключевые слова: политический анализ, когнитивная лингвистика, дискурс, прагматический потенциал, картина мира, метафора определяет сознание.

Political Metaphors as a Method of Conceptual Influence Over the Society **Tatyana Shraydmann**

This article is about political method as a method of conceptual influence over opinions and behavior of society, as a method to change unconscious, that make it possible to comprehend joint consciousness. Researchers are based on the metaphoric modeling theory, particularly, on the works of A.P.Chudinov and his school. Metaphor is an object of researches in modern political and cognitive linguistics. Major attention is paid to manipulated function of political metaphor and on its pragmatically potential.

Keywords: political analysis, cognitive linguistics, discourse, pragmatic potential, picture of the world, metaphor defines consciousness.

Политическая метафора в последние годы привлекает к себе внимание многих исследователей. С одной стороны, интерес к языку политики вообще (и к политическим метафорам в частности) объясняется особенностями жизни в современном мире: бурным развитием информационных технологий, возрастающей ролью средств массовой информации, тенденцией к глобализации. С другой стороны, представляется, что есть и собственно научные причины наблюдаемого в последние годы «всплеска» интереса к политической метафоре. Политическая метафора как предмет исследования лежит на пересечении трех областей гуманитарного знания (когнитивной лингвистики, дискурсивного анализа и риторики), каждая из которых способствует

более полному раскрытию природы и особенностей функционирования данного феномена.

Политическая метафора рассматривается с разных методологических позиций. Э.В.Будаев и А.П.Чудинов выделяют следующие основные направления исследования политической метафоры [1].

• Политическая метафора в рамках когнитивной лингвистики

Как отмечают Э.В.Будаев и А.П.Чудинов, этот подход можно выразить в формуле «метафоры определяют сознание» [1. С.23]. основе которого лежит идея о том, что метафора – это феномен не лингвистический, а ментальный: языковой уровень лишь отражает мыслительные процессы. Метафоры в языке – это не украшение мыслей, а лишь поверхностное отражение концептуальных метафор, заложенных в понятийной системе человека и структурирующих его восприятие, мышление и деятельность. В основе метафоризации лежит процесс взаимодействия между структурами знаний двух концептуальных доменов – сферы-источника и сферы-мишени. В результате метафорической проекции из сферы-источника в сферу-мишень сформировавшиеся в результате опыта взаимодействия человека с окружающим миром, элементы сферы-источника структурируют менее понятную концептуальную сферу-мишень, что составляет сущность когнитивного потенциала метафоры.

Исследования концептуальной метафоры в сфере политической коммуникации получили особое распространение. Перспективы применения когнитивных эвристик к политическому дискурсу были намечены основателями теории концептуальной метафоры Дж.Лакоффом и М.Джонсоном. Помимо общей характеристики теории, американские исследователи рассмотрели следствия военной метафоры Дж.Картера и показали, что, казалось бы, совершенно лишённая эмоциональной оценки метафора ТРУД – ЭТО РЕСУРС позволяет скрывать антигуманную сущность экономической политики государств как с рыночной, так и с тоталитарной экономикой.

Положение о том, что субъект склонен реагировать не на реальность как таковую, а скорее на собственные когнитивные репрезентации реальности, приводит к выводу, что и поведение человека непосредственно определяется не столько объективной реальностью, сколько системой репрезентаций человека. Из этого следует, что выводы, которые мы делаем на основе метафорического мышления, могут формировать основу для действия. Это объясняет особенно повышенный интерес современных

исследователей к когнитивному анализу политической метафорике по всему миру.

На самом общем уровне исследователь стремится по возможности полно охарактеризовать все наиболее важные сферы-источники метафорической экспансии. В России ярким примером такого подхода стали словари А.Н.Баранова и Ю.Н.Караулова [2; 3].

• Политическая метафора в рамках дискурс-анализа

Наибольшее распространение получило определение дискурса как сложного коммуникативного явления, включающего кроме текста, еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста, как «текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами» [4. С.136]. Преимущество такого подхода в том, что дискурс не ограничивается рамками собственно текста, а включает также социальный контекст коммуникации, характеризующий ее участников, процессы продуцирования и восприятия речи с учетом фоновых знаний.

При дескриптивном подходе к дискурс-анализу политической метафоры превалирует стремление описать и объяснить феномены, избегая при этом собственной (особенно связанной с политическими убеждениями субъекта исследования) идеологической оценки, что, конечно, связано не с отсутствием гражданской позиции, а с представлениями о критериях научной объективности исследования.

• Политическая метафора и лингвокультурология

Лингвокультурологический подход помогает решать одну из актуальных проблем политической метафорологии, заключающуюся в выявлении закономерностей метафорического моделирования картины мира в политических дискурсах различных государств. С одной стороны, многочисленные исследования фиксируют общие кросскультурные черты политической метафорике. Современные средства массовой информации составляют уже своеобразный интердискурс, в котором различия отдельных языков – вещь чисто поверхностная. При обсуждении современных событий мировая пресса мгновенно подхватывает сказанное кем-то удачное выражение, оно разносится по изданиям и языкам. Мы смотрим на мир (или нам предлагается смотреть) очень схоже.

С другой стороны, следует согласиться с тем, что наиболее фундаментальные культурные ценности согласованы с метафорической

структурой основных понятий данной культуры [5]. Аналогичные мысли неоднократно высказывали и отечественные специалисты (А.Н.Баранов, Ю.Н.Караулов и др.).

• Политическая метафора, психология и нейронаука

Осознание того факта, что метафора первично ментальный, а не языковой феномен, все чаще инициирует обращение ученых к психолингвистическим и психоаналитическим методикам при анализе политической коммуникации. Такие исследования часто направлены на изучение политической метафоры не как средства убеждения, а как отражения сознательных или бессознательных представлений коммуникантов о политической реальности.

• Политическая метафора и общественные науки

Метафора на протяжении долгого времени оставалась предметом исследования филологов и философов, но в последнее время этот феномен все чаще вызывает интерес у представителей широкого круга общественных дисциплин: историков, социологов, политологов. В исследованиях подобного рода метафора не является первоочередным предметом исследования, вместе с тем в общественных науках анализ метафор становится распространенным методом познания социально-политической действительности. Исследователи фиксируют организующую роль метафор в постижении социально-политической реальности, метафорическую природу политической картины мира.

В частности, исследование политической метафоры – распространенное явление в политологических публикациях. Примечательно, что политологи часто не ставят перед собой задачу исследовать метафоры, но в результате научных изысканий обращаются к метафоре.

Э.В.Будаев и А.П.Чудинов справедливо отмечают: «Разность метаязыка описания политической метафоры в когнитивной лингвистике, истории, политологии и других дисциплинах не мешает отмечать схожесть выводов, что служит свидетельством «объективной составляющей» этих исследований, обусловленной сущностными закономерностями функционирования политической метафоры. Вместе с тем каждая из методологических граней политической метафорологии позволяет увидеть предмет анализа в несколько ином свете и приблизить исследователей к решению вопросов о сложном взаимодействии сознания, языка и культуры» [1. С.30].

Саму политическую метафору можно определить как коммуникативное воздействие с целью формирования у реципиента (чаще всего – у общества, электората) либо положительного, либо отрицательного мнения о той или иной политической единице (будь то конкретная партия или же какое-либо масштабное политическое мероприятие).

Концептуальное воздействие – то, которое напрямую связано с попыткой «перекодирования» «коллективного "языкового бессознательного"». В наиболее общем виде исследование политической метафоры имеет два измерения: семантическое и прагматическое. В первом случае метафора выступает для исследователя в качестве «зеркала» политической культуры, во втором – как «инструмент» конструирования культурной идентичности.

Изучая семантический аспект, исследователи решают проблему выявления закономерностей метафорического моделирования картины мира в политических дискурсах различных государств.

С одной стороны, многочисленные исследования фиксируют общие универсальные черты политической метафористики. С другой стороны, следует согласиться с тем, что «наиболее фундаментальные культурные ценности согласованы с метафорической структурой основных понятий данной культуры».

Несколько реже исследователи рассматривают метафору в прагматическом аспекте, хотя в политическом дискурсе метафора часто используется как способ конструирования культурной идентичности.

Таким образом, процесс метафоризации, согласно дескрипторной теории метафоры, представляет собой функцию отображения элементов области источника в область цели, а сама метафорическая модель – это множество кортежей сигнификативных и денотативных дескрипторов, которые описывают область источника и область цели метафорической проекции.

В нашем исследовании речь идет о реализуемом в рамках когнитивной лингвистики анализе прагматического потенциала метафор, который сознательно используется в политическом дискурсе для переконцептуализации картины мира адресата (подход «метафоры определяют сознание»).

В своем исследовании мы рассмотрели метафорическую модель «Война» в контексте речей В.В.Путина и Дж.Буша об угрозах терроризма

[www.kremlin.ru, www.putin2004.ru, www.antiterror.ru, uspolitics.about.com и www.whitehouse.gov].

Трагические события 11 сентября знаменовали начало больших и маленьких «антитеррористических революций» в военных доктринах ведущих мировых держав, которые проявились в переформулировании системы угроз, принципов военного строительства таким образом, чтобы вооруженные силы могли дать достойный ответ на террористическую угрозу, мало того – предусмотреть эту угрозу и нанести превентивный удар, даже не считаясь с суверенитетом других государств, государственными границами и т.д. Особенно ярко эта тенденция проявилась в выступлениях президента США Дж. Буша-младшего.

Можно сказать, что речи Буша нередко носят обычный мессианский характер, с целью представить войну в Ираке как некий новый крестовый поход против ислама.

На наш взгляд, при анализе речей Путина о терроризме прежде всего следует отметить, что они (особенно обращение к народу после трагедии в Беслане) выбиваются из общего ряда официальных речей и знаменует собой намерение осуществить коренные изменения во внешней и внутренней политике страны.

В речах обоих президентов международный терроризм звучит как синоним мирового хаоса, первородного зла, чистой агрессии: об организаторах взрывов гораздо легче говорить в метафизических и метафорических категориях, выражающих наше отношение к ним, чем в конкретно-личностных, указывающих на суть явления... Терроризм в речах и выступлениях предстает как антипод цивилизации, «безликий агрессор», враг, чужой.

Казалось бы, за тысячи жертв должны понести ответственность конкретные люди и организации, государства, если они в этом замешаны. А вместо этого лидеры «цивилизованного мира» объявляют крестовый поход против абстрактного «международного терроризма», когда на планете не найдется, наверное, ни одного конкретного террориста, который бы называл себя «международным».

Эффектный образ неуловимого всепроникающего зла, способного превратить в орудие убийства даже гражданский самолет или каток, - не более чем слово, фантом, идея, лозунг, матрица, притягивающая горе и ненависть цивилизации, бессильной перед своей собственной (возможно, естественной) смертью.

На наш взгляд, главным средством политического воздействия в эпоху СМИ служит не сама аргументированная речь, но стратегия, направленная на оккупацию значений слов и всевозможные смысловые манипуляции. Власть в коммуникативном обществе – прежде всего монополия на обозначение происходящего, это власть тех, кто в СМИ «называет вещи своими именами», кто «оккупирует» смыслы слов. Таким образом, решающую роль в семантической политике играют политические метафоры с их значительным суггестивным потенциалом. В отличие от классических идеологий, метафоры рассчитаны не на удовлетворение «пытливого ума», а на обыгрывание глубинных инстинктов и желаний публики.

Библиографический список

1. Будаев, Э.В., Чудинов, А.П. Методологические грани политической метафорологии / Э.В.Будаев, А.П.Чудинов // Политическая лингвистика. – Вып. 21. – Екатеринбург, 2007.
2. Баранов, А.Н., Караулов, Ю.Н. Русская политическая метафора. Материалы к словарю / А.Н.Баранов, Ю.Н.Караулов. – М., 1991.
3. Баранов, А.Н., Караулов, Ю.Н. Словарь русских политических метафор / А.Н.Баранов, Ю.Н.Караулов. – М., 1994.
4. Арутюнова, Н.Д. Метафора и дискурс / Н.Д.Арутюнова // Теория метафоры. Под ред. Н.Д.Арутюновой// http://www.nspu.net/fileadmin/library/books/2/web/xrest/article/leksika/structure/aru_art01.htm.
5. Лакофф, Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Дж.Лакофф, М.Джонсон // Теория метафоры / Под ред. Н.Д.Арутюновой. – М., 1990.

Сведения об авторе

Шрайдман Татьяна Валерьевна
аспирант Пермского государственного
технического университета
e-mail: schraidmann@pstu.ru

ВОПРОСЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

МЕЖДУНАРОДНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.Ю. Гринева

*Нижегородский государственный лингвистический университет
им. Н.А.Добролюбова, Нижний Новгород*

В статье рассматриваются факторы интернационализации высшего образования и основные направления его модернизации. На примере международной деятельности НГЛУ им. Н.А.Добролюбова раскрываются основные механизмы преобразований в системе и структуре высшего образования в соответствии с современными тенденциями глобализации.

Ключевые слова: высшее образование, модернизация, интернационализация, международное сотрудничество.

The Role of International Activities in Modernizing High Education Larisa Grinyova

The article highlights the main factors of internationalization of high education and the mechanisms of its modernization. Using the example of the international activities of Nizhny Novgorod Linguistic University the author describes the mechanisms of transforming the system and structure of high education in conformity with the globalization trends.

Key words: high education, modernization, internationalization, international cooperation.

Откликаясь на вызовы нового времени, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова (НГЛУ) проводит интенсивную работу по вхождению в мировое образовательное пространство и уже несколько лет участвует в совместных программах по интеграции систем высшего образования. Национальные системы высшего образования приобретают все большее сходство, но это происходит с учетом специфики социального устройства экономики, политики, педагогических традиций той или иной страны. В организации и содержании высшего образования возникают и развиваются компоненты наднационального универсального свойства. Показателями этого процесса выступают сходные изменения в структуре, содержании и методах высшего образования (открытое образование, дистанционное

обучение и пр.). До середины прошлого века международная кооперация в сфере высшего образования базировалась почти исключительно на двусторонних соглашениях и индивидуальных контактах. Мобильность студентов ограничивалась потоками между Северной Америкой и Западной Европой, а также бывшим СССР и его союзниками. Затем стало расти число студентов из бывших колоний в высших учебных заведениях развитых стран, в результате чего расширились географические рамки рынков высшего образования. Разрабатывались и осуществлялись все более разнообразные образовательные программы. Интернационализация позволяет предвидеть будущее высшего образования. Говоря об этом, директор Международного института планирования образования при ЮНЕСКО (International Institute for Educational Planning) Ж.Аллак подчеркивает, что становление международной стратегии развития образования облегчает прогнозирование возможных изменений системы высшего образования, их управления, принципов финансирования и пр. Инициатором первых международных программ сотрудничества в сфере высшего образования была ЮНЕСКО. Эта международная организация координирует подготовку педагогов к осуществлению пожизненного образования, популяризирует использование параллельного обучения (прежде всего, через средства массовой информации). ЮНЕСКО проводит децентрализацию своих программ, в том числе и тех, которые касаются модернизации высшего образования. Исполнение программ поручается региональным центрам ЮНЕСКО, например, Европейскому центру по высшему образованию.

Факторы и цели интернационализации высшего образования можно распределить по четырем основным группам: экономические, политические, культурные и педагогические. Первые тесно связаны с прямыми финансовыми выгодами. Политические факторы порождены геополитическими интересами каждой страны. Культурные вытекают прежде всего из намерений популяризации национальной культуры и приобщения к иноязычным культурам. Педагогические же факторы связаны с потребностями модернизации высшего образования [1]. Интеграция высшего образования оказывается средством укрепления экономической конкурентоспособности на мировом рынке. Усиление значимости экономического фактора вызывается общей тенденцией сокращения государственного финансирования высшего образования. В этой ситуации интернационализация высшего образования помогает решению экономических проблем вузов.

Главные направления интернационализации высшего образования ориентированы на:

- объединение педагогических усилий и ресурсов;
- популяризацию идеалов взаимного уважения;
- совершенствование образования за счет международного опыта;

- обеспечение занятости специалистов с высшим образованием на международном рынке труда;

- формирование у выпускников высших учебных заведений качеств и знаний, необходимых для функционирования за пределами собственной страны.

Поощряется мобильность студентов и преподавателей, расширяются масштабы изучения иностранных языков и культур, сближаются учебные программы. Благодаря достижениям технологической революции непосредственные контакты, поездки студентов и преподавателей дополняются или заменяются виртуальной мобильностью с помощью новейших технических средств. И здесь для международной службы Нижегородского государственного лингвистического университета – широкое поле деятельности и она в этом направлении весьма позитивна.

С 1990 года по настоящее время в рамках международного сотрудничества в НГЛУ стали нормой академические, научные и деловые контакты с представителями образовательных, научных и деловых кругов США, Франции, Германии, Италии, Японии, Бельгии, Австрии, Южной Кореи, Китая. С этого времени в общем объеме международных контактов НГЛУ, насчитывается сорок три университета и четырнадцать зарубежных фондов, осуществляющих образовательную, научную и исследовательскую деятельность. Главными приоритетами в международном сотрудничестве вуза являются:

- расширение академической мобильности преподавателей и студентов посредством активизации международных научных и образовательных обменов;

- развитие образовательных и научных связей с конкретными странами, регионами, университетами и международными организациями, а также формирование на их основе международных программ и проектов сотрудничества;

- оказание содействия зарубежным партнерам в изучении русского языка и культуры России.

Наиболее перспективными направлениями международного сотрудничества университета стали:

- привлечение на обучение иностранных студентов и аспирантов, в первую очередь для изучения русского языка, литературы и культуры;

- реализация совместных проектов с посольствами Франции, Германии, Австрии, Японии, США, Италии, Турции, Китая, Южной Кореи по осуществлению на базе НГЛУ деятельности центров этих стран;

- совместное проведение конференций, семинаров и симпозиумов;

- курсы русского языка для зарубежных студентов в летних школах.

Международное сотрудничество НГЛУ в общем объеме университетской деятельности позволяет существенно расширить имеющийся научно-образовательный потенциал как с точки зрения

введения в учебный процесс новых дисциплин, так и с позиции совершенствования технологий обучения. Взаимная заинтересованность сторон позволяет осуществлять академическую и научную кооперацию вузов с обоюдной пользой для партнеров и является главным основанием для равноправного сотрудничества.

Центры НГЛУ открыты для посещения всеми желающими и успешно выполняют возложенные на них задачи по информационному обеспечению населения города и всего Приволжского региона по различным вопросам экономики, политики, культурной жизни, науки, техники, образования в этих странах. Желающим изучать русский язык в качестве иностранного в течение учебного года, во время каникул или в период работы в Нижнем Новгороде, университет может предложить целый ряд учебных программ языковой подготовки.

Все это привело к расширению возможностей для обучения студентов в нескольких европейских и российских университетах на основе совместно разработанных принципов взаимозачетов и взаимопризнания образовательных документов разного уровня. Тесное сотрудничество с европейскими вузами помогло пересмотреть образовательные программы и по-иному построить организацию учебного процесса. Следует также отметить, что студенты НГЛУ, будучи воспитаны на принципах культуры мира и межкультурной коммуникации, профессионально владея несколькими европейскими языками, гораздо быстрее адаптируются в новых образовательных системах и получают больший эффект от обучения в зарубежных университетах. Комфортнее себя чувствуют и зарубежные студенты, находясь в привычной для себя языковой среде на территории лингвистического университета.

Более подробно хотелось бы остановиться на таком важном факторе развития международных отношений на современном этапе как интернационализация и модернизация высшего образования. Последнее десятилетие характеризуется резко возросшей международной активностью российской высшей школы. Это связано как с исчезновением искусственно воздвигавшихся барьеров в области международных связей, так и с предоставлением вузам значительной автономии, с широкими возможностями реформирования с целью их интеграции в европейское и мировое образовательное пространство. Международная активность российских высших учебных заведений совпала по времени с нарастанием соответствующих тенденций в мировом образовательном сообществе. Эти тенденции, обозначаемые общим термином «глобализация», проявляются в возрастании международного характера образования, в развитии академической мобильности и росте числа иностранных студентов в мире. Интернационализация научного знания, интенсификация профессионального взаимодействия с зарубежными специалистами, обмен технологиями, возросший объем

деловой переписки, потребность в обмене научно-технической информацией между странами закономерно обусловили следующие процессы:

а) проблему обучения иностранным языкам будущих специалистов как одной из составляющих их профессиональной подготовки;

б) четкое определение конечных целей обучения специалистов на основе тесной взаимосвязи федерального и вузовского компонентов государственного образовательного стандарта с доминированием в них коммуникативных и познавательных «профессиональных» аспектов подготовки;

в) превращение иностранного языка в неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущих специалистов в условиях международного сотрудничества.

В педагогической науке имеются определенные предпосылки решения этих вопросов. На сегодняшний день накоплен богатый исследовательский материал о взаимодействии учащегося и образовательной среды. Однако эти исследования в большей степени обращаются к проблемам содержания, технологии и управления образовательным процессом, но не изучают специально проблемы, связанные с развитием будущего специалиста в условиях организации международного сотрудничества. В центре внимания многих исследователей находятся как концептуальные, так и более конкретные, частные проблемы, связанные с совершенствованием образовательных программ и технологий подготовки специалистов в системе высшего профессионального образования. С учетом реальных условий, формирования новых типов образовательных структур, отвечающих требованиям интеграции российской высшей школы в мировую образовательную систему, возникает необходимость подготовки нового поколения специалистов, способных к активной профессиональной деятельности в современных условиях [2].

Поскольку лингвообразование, как и образование вообще, реализуется в таком элементе образовательного пространства как образовательное учреждение, его специфика имеет определяющее значение для разработки лингвообразовательной концепции. В вузах России начался последовательный переход на многоуровневую систему подготовки специалистов, которая предусматривает различные по содержанию и объемам образовательные и профессиональные программы по направлениям науки, техники и культуры, освоение которых удостоверяется документами о высшем образовании разного уровня. В условиях развития интегративных процессов, определяющих движение мирового общества к целостности экономического, политического, культурного и образовательного пространства, актуальность подготовки будущих специалистов, профессионально владеющих иностранными

языками, не вызывает сомнений. Интернационализация высшего образования – объективное следствие глобализации современного мира и одновременно крупный ресурс ускорения интеграции общественной и экономической жизни, устранение национальной обособленности. Глобализация ставит перед университетами задачи подготовки к деятельности в условиях интегрированных рынков труда. Рыночно ориентированная высшая школа нуждается в изменениях учебных программ, сокращении объема универсального гуманитарного образования, усилении профессионального, специализированного обучения [3].

В 1999 году министры образования почти 30 европейских стран подписали Болонскую декларацию. Ее цель – установление европейской зоны высшего образования, а также активизация европейской системы высшего образования в мировом масштабе. Болонская декларация констатирует цель установления европейской зоны высшего образования и содействия распространению европейской системы высшего образования в мире. Декларация вводит такое важное понятие как «европейское пространство высшего образования», которое учитывает сотрудничество между учебными заведениями, схемы мобильности, интегрированные программы обучения и т.д. Мероприятия по достижению указанных целей запланированы на короткий срок и в любом случае должны закончиться не позднее первых десяти лет нового тысячелетия. Рекомендуется введение многообразных учебных программ в учреждениях высшего образования: развивается дополнительное образование (образование для взрослых), различные курсы переподготовки, т.е. обучение в течение всей жизни [4].

В аналитическом обзоре «Российское образование к 2001-му году» подчеркивается, что «в последние годы международное сотрудничество Российской Федерации в области образования в значительной степени получило свое развитие за счет широкого вовлечения в него российских образовательных учреждений и, в первую очередь, высших учебных заведений, так как в соответствии с действующим российским законодательством вузам предоставлено право осуществлять международную деятельность самостоятельно» [5].

Во многих странах мира международная академическая мобильность является одной из составных частей государственной политики, в том же аналитическом обзоре в целях дальнейшего развития международной деятельности в области образования предполагается осуществить:

- выработку предложений в международные договоры Российской Федерации по вопросам интеграции российского образования в международное образовательное сообщество, расширения международных академических обменов;

- содействие российским образовательным учреждениям во вхождении в международный рынок образовательных услуг, организация выставок-ярмарок достижений российского образования;
- организацию работы по распространению русского языка в зарубежных странах;
- содействие в реализации международных программ и проектов с участием российских образовательных учреждений, а также в распространении позитивных результатов международного сотрудничества.

Библиографический список

1. Евреинов, Э.В. Глобальная система образования / Э.В.Евреинов // Мир образования – образование в мире. – 2002. - № 4.
2. Безлепкин, В.В., Мисеюк, Р.Е., Власов, В.В. Дополнительное профессиональное образование: вчера, сегодня, завтра / В.В.Безлепкин, Р.Е.Мисеюк, В.В.Власов //Высшее образование в России. – 1994. - № 1.
3. Джурицкий, А.Н. Интернационализация высшего образования в современном мире / А.Н.Джурицкий //Сравнительная педагогика. – 2004. - № 3.
4. Андреев, А.А. Педагогика высшей школы. - <http://www.mesi.ru/Pedagogika/pvsah/htm>.
5. Российское образование к 2010 году. Аналитический обзор. - <http://www.ed.gov.ru/obzor.html>.

Сведения об авторе

Гринева Лариса Юрьевна
зав. отделом виз и регистрации
Международного отдела
НГЛУ им. Н.А.Добролюбова
e-mail: grineva@lunn.ru

НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ОБУЧЕНИЕ, ТЕСТИРОВАНИЕ И ОЦЕНКА»

17 марта 2009 года в НГЛУ прошла IX Международная научно-практическая конференция «Обучение, тестирование и оценка». На конференции рассматривались вопросы тестирования и оценки в преподавании иностранных языков по видам речевой деятельности, финального тестирования, на государственной аттестации.

В этом году рассматривались также вопросы тестирования и оценки знаний в области других гуманитарных и социальных наук и связанных с ними методических технологий. Был проведен круглый стол по проблемам тестирования и оценки в процессе овладения переводческой профессией. Особое внимание было уделено проблеме качества профессиональной подготовки студентов и в целом построения системы оценки качества образования в вузе. В ряде докладов и сообщений рассматривались вопросы коммуникационных компьютерных технологий в учебном процессе и аттестации обучающихся.

С приветственным словом на пленарном заседании к участникам конференции обратились: проректор НГЛУ В.М. Бухаров и председатель оргкомитета, директор Института лингводидактики и социальной коммуникации Б.А. Жигалев.

На пленарном заседании было заслушано 4 доклада, на заседаниях 5 секций - 64 сообщения.

В работе конференции приняли участие 98 преподавателей НГЛУ и других российских вузов, а так же представители вузов из США, Германии, Австрии и Италии, студенты старших курсов института лингводидактики и социальной коммуникации.

Работа конференции продолжилась 23 марта 2009 г.: перед преподавателями вузов и школ выступил методист Оксфордского университета Тим Хердон (Великобритания) с презентацией по проблемам мотивации говорения и оценки устной речи.

ВЕСТНИК
Нижегородского государственного лингвистического
университета им. Н.А. Добролюбова

Выпуск 6

Лингвистика и межкультурная коммуникация

Редакторы: Л.П. Шахрова
Н.И. Морозова

Лицензия ПД № 18-0062 от 20.12.2000 г.

Подписано в печать

Формат 60x90 1/16

Печ. л. 13,9

Тираж 500 экз.

Цена договорная

Заказ

Типография НГЛУ им. Н.А. Добролюбова
603155, Нижний Новгород, ул. Минина, 31а