

Горева Татьяна Александровна

## **ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИДАКТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ПРИ ПОДГОТОВКЕ УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

В статье обсуждается проблема организации дидактического дискурса при подготовке устных переводчиков по программе бакалавриата, что потребовало рассмотрения понятия устнопереводческого дидактического дискурса. Данный тип дискурса относится к институциональному дискурсу. Особое внимание обращается на проблему общих и специальных переводческих компетенций, формируемых в ситуации устнопереводческого дидактического дискурса. Наряду с общепринятыми переводческими компетенциями, такими как коммуникативные, лингвистические, лингвopsихологические, текстуальные, креативные, информационно-поисковые, когнитивно-культурные, технологические, этические, в статье выделяются две специальные переводческие компетенции: прагматическая и прагматически обусловленная, что связано с необходимостью выполнения прагматических и прагматически обусловленных преобразований в процессе перевода. Представлено поэтапное формирование данных компетенций: анализ и объяснение преобразований на прагматическом уровне, анализ различных речевых актов, подбор параллельных текстов на двух языках, устный перевод билингвального диалога, предполагающего выполнение прагматических трансформаций с целью достижения адекватного коммуникативного эффекта.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/51.html](http://www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/51.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2016. № 7(61): в 3-х ч. Ч. 1. С. 169-172. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/](http://www.gramota.net/materials/2/2016/7-1/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

**THE NOVEL BY F. M. DOSTOYEVSKY "THE IDIOT": EASTERN SUBTEXT AND CREATIVE WRITING**

**Bekmetov Rinat Ferganovich**, Ph. D. in Philology  
Kazan (Volga Region) Federal University  
bekmetov@list.ru

The article is devoted to the problem of interpreting the novel by F. M. Dostoyevsky "The Idiot" at higher and secondary school. The study aims to present the writer's creative work in broad philosophical and esthetic context. Modern literary education requires multi-dimensional understanding of classical works. Such an approach, on the one hand, implements the tendency to awake a new reader's interest, to focus his/her attention on the heritage of the past. On the other hand, multi-dimensionality realizes an internal semantic potential associated with any great artistic phenomenon and discovers it contextually "in the big time" (M. M. Bakhtin). Dostoyevsky's "The Idiot" can be interpreted not only in terms of western or traditionally Russian worldview but also in the eastern spiritual aspect. The figure of the main personage, prince Myshkin, serves as a linking element. The consideration of eastern subtext allows deeper understanding the meaning of his words and actions.

*Key words and phrases:* F. M. Dostoyevsky; "The Idiot"; interpretation; eastern subtext; creative writing.

УДК 802.0

*В статье обсуждается проблема организации дидактического дискурса при подготовке устных переводчиков по программе бакалавриата, что потребовало рассмотрения понятия устнопереводческого дидактического дискурса. Данный тип дискурса относится к институциональному дискурсу. Особое внимание обращается на проблему общих и специальных переводческих компетенций, формируемых в ситуации устнопереводческого дидактического дискурса. Наряду с общепринятыми переводческими компетенциями, такими как коммуникативные, лингвистические, лингвопсихологические, текстуальные, креативные, информационно-поисковые, когнитивно-культурные, технологические, этические, в статье выделяются две специальные переводческие компетенции: прагматическая и прагматически обусловленная, что связано с необходимостью выполнения прагматических и прагматически обусловленных преобразований в процессе перевода. Представлено поэтапное формирование данных компетенций: анализ и объяснение преобразований на прагматическом уровне, анализ различных речевых актов, подбор параллельных текстов на двух языках, устный перевод билингвального диалога, предполагающего выполнение прагматических трансформаций с целью достижения адекватного коммуникативного эффекта.*

*Ключевые слова и фразы:* дидактический дискурс; устный перевод; переводческие компетенции; коммуникативный эффект; прагматическая компетенция; прагматически обусловленная компетенция.

**Горева Татьяна Александровна**, к. пед. н., доцент  
Пермский национальный исследовательский политехнический университет  
goreva.tatyana@list.ru

**ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИДАКТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА  
ПРИ ПОДГОТОВКЕ УСТНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ**

В рамках данной статьи обсудим проблему организации дидактического дискурса в процессе обучения будущих лингвистов-переводчиков устному последовательному переводу по программе бакалавриата. Решение данной исследовательской задачи включает в себя, во-первых, рассмотрение функций дидактического дискурса в системе институционального профессионального дискурса; во-вторых, описание формируемых компетенций в процессе подготовки устных переводчиков; в-третьих, выявление условий, обеспечивающих высокий коммуникативный эффект дидактического дискурса в ситуации устного последовательного перевода.

В качестве исходного мы принимаем положение, сформулированное Н. Н. Гавриленко: «перевод возможен не столько на основе сравнения языков, сколько на основе сравнения дискурсов двух или нескольких стран» [6, с. 171].

В своем исследовании мы обращаемся к дидактическому дискурсу, ориентированному на подготовку устных переводчиков, что требует рассмотрения понятия «дискурс», уточнения общих и специальных переводческих компетенций, что, в свою очередь, позволит нам описать устнопереводческий дидактический дискурс.

Начнем с трактовки понятия «дискурс», внедрение которого в современную научную парадигму, по словам отечественного лингвиста М. Л. Макарова, равноценно внедрению евро в европейскую экономику [10]. Если истоки термина «дискурс» следует искать в работах западноевропейских ученых середины прошлого века, то дискуссии о его понимании разными учеными продолжаются до сих пор. В своей работе мы опираемся на дефиницию Н. Н. Белозеровой, подчеркивающей, что «термин *дискурс* используется для определения сущности речевой деятельности. <...> дискурс непосредственно связан с регулятивами любой деятельности» [4, с. 18]. Она поясняет, что при порождении дискурса, когда имеет место обмен высказываниями, «происходит двусторонний ряд речевых событий, где участники будут постоянно меняться ролями адресата и адресанта» [Там же]. Таким образом, наличие устойчивой обратной связи, характерной для любого

типа дискурса, особенно важно в педагогической деятельности при организации дидактического дискурса, который является предметом нашего исследовательского интереса. Если понятие «дискурс» для нас является базовым, то среди видов дискурса мы обращаемся к институциональному дискурсу, который является родовым понятием по отношению к дидактическому дискурсу.

Как отмечает М. Ю. Олешков, «основной характеристикой институционального дискурса является организующая функция общения» [11, с. 108]. Отражая реальные отношения между людьми, институциональный дискурс как разновидность общественной практики подчеркивает неравенство коммуникантов. В качестве партнеров по общению в рамках институционального дискурса он называет, прежде всего, учителя и учеников. К этому же типу дискурса относятся равностатусные категории, такие как отношения учителей друг к другу, учеников друг к другу. В целом речь идет о таких ситуациях общения, когда люди должны общаться в соответствии с нормами и ценностями данного социального института.

М. Ю. Олешков дает общую характеристику дидактического дискурса. В ситуации дидактического дискурса адресант (учитель, преподаватель) осознает необходимость в самореализации и оказывает планомерное воздействие на адресата (ученика, студента). В процессе данного речевого события возникает диалогичность с разной степенью выраженности в эмоциональной или вербальной форме. В дидактическом дискурсе адресант и адресат исполняют жестко заданные речевые роли, обеспечивая взаимодействие в данной образовательной среде. Эффективность дидактического дискурса обусловлена степенью достижения взаимопонимания адресанта и адресата в процессе коммуникации. Автор приходит к выводу о том, что в процессе дидактического дискурса речевое взаимодействие происходит не на уровне личностей, а на уровне «деятельностных статусных ролей» [Там же, с. 120]. В этом заключается специфика дидактического дискурса.

В свете всего изложенного, подчеркнем важность высказывания В. Е. Чернявской о том, что идея анализа дискурса оказалась продуктивной для многих современных исследований, т.к. дискурс выступает выражением социальной практики, диапазон которой практически безграничен [14].

Переходя от рассмотрения дидактического дискурса в широком смысле слова к специализированному дидактическому дискурсу, порождаемому в процессе устного последовательного перевода, подчеркнем, что речь идет не о реальной переводческой практике, а о взаимодействии преподавателя перевода и студентов, обучающихся данному виду деятельности. Эту разновидность дискурса мы условно назовем устнопереводческим дидактическим дискурсом.

Согласно таксономии видов устного перевода, составленной Е. В. Аликиной, под устным последовательным переводом понимается «аудитивный, прямой, односторонний, контактный, не требующий оборудования перевод, используемый в ситуациях конференц-перевода, предполагающий ведение записи в процессе восприятия исходного сообщения и порождения переводного сообщения на основе данных записей после окончания большого фрагмента речи» [3, с. 64].

Как видим, автор акцентирует внимание на переводческой записи, в связи с чем необходимо дать ее определение. Поясним лишь, что система переводческой записи получила в работах исследователя наименование «переводческая семантография». Она определяется как «аналитико-синтетический процесс ментальной обработки и фиксации информации в процессе восприятия сколь угодно длинного отрезка речи в ситуации устного последовательного перевода с целью снятия нагрузки на оперативную память и создания программы порождения текста перевода» [2, с. 9]. Согласно Е. В. Аликиной, процесс подготовки устного переводчика является комплексным феноменом, неотъемлемым компонентом которого выступает переводческая семантография. Будучи интегрированной в процесс обучения устному переводу, семантография является одним из средств формирования профессиональных компетенций будущих переводчиков.

Что представляют собой компетенции? По мнению Л. К. Гейхман, «введение термина “компетенция” в образовательную парадигму обусловлено новой целью образования – создания условий для приобретения учащимися системы компетенций, при которой компетенции не являются символическим капиталом, а выступают как способность и умение действовать на основе полученных знаний, обеспечивая включенность человека в самостоятельную деятельность на основе универсальных знаний» [8, с. 33-34]. Наиболее ясно понятие компетенции изложено в трудах И. А. Зимней, которая рассматривает ее как способность делать что-либо хорошо или эффективно и выделяет три основных типа компетенций: компетенции, относящиеся к человеку как субъекту деятельности и общения; компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека с другими людьми; компетенции, относящиеся к деятельности человека [9].

Профессиональная компетенция определяется Е. Р. Поршневой как «стержевая характеристика, обеспечивающая готовность к овладению профессией и заключающаяся в индивидуальной способности мобилизовать организованные в систему сквозные профессионально значимые компетенции и личностные качества, необходимые для эффективного решения профессиональной задачи» [12, с. 74].

Проблеме собственно переводческих компетенций посвящено исследование М. Ю. Бродского, который выделяет следующие разновидности: языковая, речевая, когнитивно-культурная, технологическая, этическая, психологическая. Ученый подчеркивает, что «компетенции могут содержать субкомпетенции» [5, с. 141].

Свою трактовку переводческих компетенций предлагает Н. В. Сигарева: «переводческая компетентность как способность выдавать коммерчески приемлемый продукт переводческой деятельности подразумевает наличие общих и специальных компетенций» [13, с. 491-492]. Исследователь акцентирует внимание на общих переводческих компетенциях (социальных, инструментальных, межличностных, системных). Среди специальных переводческих компетенций выделяются следующие: коммуникативные, лингвистические, лингвопсихологические, текстуальные, креативные, информационно-поисковые.

Е. В. Аликина отмечает, что владение переводческой записью входит в перечень переводческих компетенций, когда речь идет о подготовке устного переводчика. Данной компетенцией многие переводчики не владеют, что существенно снижает уровень их профессиональной деятельности: «опросы показывают, что многие российские переводчики не пользуются записью, либо прибегают к ней эпизодически, например, только для фиксации прецизионной информации. Объяснение этому видится в отсутствии специального переводческого образования у практикующих переводчиков, либо в исключении из содержания обучения соответствующей дисциплины. Но даже если она ведется, обучение оказывается несистематичным, оторванным от практики перевода» [2, с. 73].

Как видим, при подготовке профессиональных переводчиков курс переводческой семантографии необходим, что подтверждается и нашей педагогической практикой.

В связи с тем, что ключевой задачей данной статьи является описание прагматического потенциала специализированного устнопереводческого дискурса, обратимся к термину «прагматика» в его переводческом освещении. Этой проблемой занимается Н. К. Гарбовский, который следующим образом объясняет прагматические и прагматически обусловленные преобразования в процессе перевода. Во-первых, прагматика как отношение между знаком и участниками коммуникации имеет двустороннюю структуру, т.е. знак обращен и к отправителю, и к получателю. Во-вторых, в переводе появляются новые участники коммуникации – переводчик и иноязычный реципиент, что осложняет структуру прагматических отношений. В-третьих, этнически, культурно, исторически переводчик отличается от реципиента исходного сообщения. Исследователь приходит к выводу о том, что переводчик оказывается перед выбором: отождествить себя с автором, а своего читателя с читателем исходного произведения, или ориентироваться только на своего читателя. Во втором случае возникает намерение переводчика «осуществить прагматическое уподобление переводного текста оригинальному <...>, стремясь создать тот коммуникативный эффект, который предполагает новая коммуникативная ситуация» [7, с. 394].

Таким образом, прагматические и прагматически обусловленные преобразования оказываются необходимыми в определенных ситуациях перевода. Эти преобразования имеют, по мнению Н. К. Гарбовского, педагогический аспект, потому что «одна из целей обучения переводу состоит в развитии навыков рационального поиска эквивалентов именно там, где их можно найти» [Там же, с. 396].

В связи с этим мы можем вычленировать две специальные компетенции, которые необходимо формировать при подготовке устных переводчиков, обозначив их как прагматическая компетенция и прагматически обусловленная компетенция.

Приведем примеры формирования данных компетенций, основанные на преобразованиях на прагматическом уровне, когда изменяется прагматическое значение оригинала, а также на прагматически обусловленных преобразованиях, которые направлены на сохранение коммуникативного эффекта.

Мы рассматриваем специализированный дидактический дискурс, представленный устным последовательным переводом, предполагающим ведение записи. Основанием является опыт проведения практических занятий по устной речевой практике и переводу с английского языка на русский со студентами-переводчиками третьего курса, процесса, касающегося преобразований на прагматическом уровне.

Мы начинаем с анализа и объяснения преобразований на прагматическом уровне, представленных в лингвистических исследованиях, в частности в работе С. С. Авакимян, посвященной восприятию прагматики извинения в русском и английском языках [1]. По наблюдениям автора, в английском языке существует семь единиц, содержащих сему извинения: *apologise, apology, excuse, forgive, pardon, regret, sorry*. При этом уровень вежливости и искренности, который характеризует речевой акт извинения, в русском и английском языках не совпадает, поэтому переводчик должен видоизменять форму выражения извинения при переводе с английского языка на русский. Например, интенсификаторы извинения в английском языке передаются соответствующими формами глагола в русском языке, т.е. речь идет о прагматически обусловленной трансформации. Так, признаком вежливого извинения в английском языке являются частица *so* или наречие *really*, которые при переводе на русский трансформируются в уважительную форму глагола: «простите», «извините».

Следующий этап – анализ других речевых актов, используемых в повседневной практике иноязычного общения: ситуации приветствия, прощания, встречи друзей, общения в магазине, на вокзале, в кинотеатре и пр. Студенты сами выбирают ситуации, наполняя их определенным лексическим содержанием на английском языке. Затем преподавателем и студентами подбираются параллельные тексты на русском и английском языках, которые содержат языковые единицы сходной семантики, требующие соответствующих прагматических преобразований. На завершающем этапе студентам предлагаются билингвальные диалоги, содержащие реплики на двух языках с включением проработанных ранее фрагментов речевых актов, и каждый студент по очереди играет роль переводчика. Перед ним стоит конкретная задача – осуществить прагматические трансформации, нацеленные на воссоздание того коммуникативного эффекта, который был запланирован автором текста. В некоторых случаях студентам предлагаются фрагменты текстов, высказываний, речевая синтагматика которых требует осуществления прагматических трансформаций для их понимания в другой лингвокультуре.

Аналогичные задания предлагаются студентам по второму иностранному языку – французскому.

Приведем пример.

*Vous voudrez bien me repondre rapidement* [15, p. 164].

В данном случае словосочетание *voudrez bien* выражает императивную модальность и обозначает авторитарный способ общения. При переводе на русский язык необходима целая серия прагматических трансформаций, чтобы передать «приказной» характер высказывания: 1) *вы должны мне быстро ответить*; 2) *необходимо, чтобы вы мне быстро ответили*; 3) *я требую быстрого ответа*. Вероятно, лишь в третьем случае в русском переводе будет выражена исходная императивная модальность высказывания.

В некоторых случаях прагматические трансформации осуществляются наряду с лексическими трансформациями. Например:

*Les personnes du premier rang ont beaucoup applaudi* [Ibidem, p. 86].

Лексема *les personnes* (люди) должна быть заменена на *les spectateurs* (зрители), как этого требует контекст. В данном случае сначала имеют место внутриязыковые лексические трансформации, затем – межъязыковые, что обуславливает прагматические трансформации.

Приведем еще один пример, когда внутриязыковые лексические трансформации предваряют прагматические:

*Tu as dit t'être trompé* [Ibidem, p. 34].

Для того чтобы при переводе сохранить запланированный автором высказывания прагматический эффект, необходимо заменить *as dit* (сказал) на лексемы *as reconnu* (признал), *as convenu* (согласился). Высказывание примет следующий вид: *Tu признал, что ошибся*.

Мы привели примеры изолированных высказываний, требующих определенных прагматических трансформаций. Если же речь идет о монологических или диалогических текстах большого объема, например, билингвальных диалогах, необходимость в прагматических трансформациях возрастает, что обязывает студентов пользоваться приемами переводческой записи и что способствует не только фиксации информации, но также поиску индивидуальных способов ее выражения, в результате чего прагматически обусловленная информация передается творчески. При этом сохранение в переводе смыслового целого остается глобальной задачей студента – будущего переводчика, выступающего субъектом дидактического дискурса.

Таким образом, исследовательское поле дидактического дискурса, касающееся подготовки специалистов в области устного последовательного перевода, включает в себя широкий круг проблем, начиная с трактовки самого термина «дискурс» и рассмотрения определенных видов дискурса, кончая специальными переводческими компетенциями, которые должны быть сформированы в ходе обучения.

#### Список литературы

1. Авакимян С. С. Влияние контекстуальных факторов на восприятие прагматики извинения в английском и русском языках: автореф. дисс. ... к. филол. н. Тюмень, 2011. 22 с.
2. Аликина Е. В. Переводческая семантография. Запись при устном переводе. М.: АСТ; Восток – Запад, 2006. 156 с.
3. Аликина Е. В. Таксономический аспект устного перевода // Вестник Удмуртского университета. 2011. Вып. 2. С. 59-66.
4. Белозерова Н. Н., Чуфистова Л. Е. Когнитивные модели дискурса. Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2004. 256 с.
5. Бродский М. Ю. Устный перевод: история и современность. Екатеринбург: Изд-во АМБ, 2012. 266 с.
6. Гавриленко Н. Н. Дискурсивный анализ при переводе профессионально ориентированных текстов // Индустрия перевода. V Междунар. науч. конф. Пермь, 2013. С. 171-179.
7. Гарбовский Н. К. Теория перевода: учебник. М.: Изд-во Мос. гос. ун-та, 2004. 544 с.
8. Гейхман Л. К. Интерактивное обучение общению (подход и модель). Пермь: Изд-во Перм. тех. ун-та, 2002. 260 с.
9. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.
10. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 280 с.
11. Олешков М. Ю. Моделирование коммуникативного процесса. Нижний Тагил: Изд-во НТГСПА, 2006. 336 с.
12. Поршнева Е. Р. Базовая лингвистическая подготовка переводчика. Н. Новгород: Изд-во ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 2002. 148 с.
13. Сигарева Н. В. Формирование переводческих компетенций // Университетское переводоведение. Десятые Федоровские чтения. СПб., 2009. С. 491-496.
14. Чернявская В. Е. Лингвистика текста, лингвистика дискурса. М.: Ленанд, 2014. 200 с.
15. Le Lay Y. Savoir rédiger. Paris: Larousse Bordas, 1997. 192 p.

#### PRAGMATIC POTENTIAL OF DIDACTIC DISCOURSE WHILE TRAINING ORAL TRANSLATORS

Goreva Tat'yana Aleksandrovna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
Perm National Research Polytechnic University  
goreva.tatyana@list.ru

The article addresses the problem of didactic discourse organization while training oral translators for bachelor's degree which required studying the concept of oral translator's didactic discourse. This type of discourse refers to the institutional discourse. The special attention is paid to the problem of general and special translator's competences formed in the situation of oral translator's didactic discourse. Along with the generally accepted translator's competences, such as communicative, linguistic, linguo-psychological, textual, creative, informational retrieval, cognitive-cultural, technological, ethical the paper identifies two special translator's competences: pragmatic and pragmatically conditioned which is associated with the necessity to make pragmatic and pragmatically conditioned transformations in the translation process. The author describes step-by-step formation of these competences: analysis and explanation of transformations at the pragmatic level, analysis of different speech acts, selection of parallel texts in two languages, oral translation of bilingual dialogue presupposing pragmatic transformations with a view to achieve adequate communicative effect.

*Key words and phrases:* didactic discourse; oral translation; translator's competences; communicative effect; pragmatic competence; pragmatically conditioned competence.