

БГУ к практическому пользованию языком в профессиональных целях и даёт базу для последующего овладения немецким языком как средством профессионального общения. Отбор языкового материала, который тесно связан со специальностью «Биология», делает немецкий язык частью профессиональной подготовки студентов-биологов.

С учётом современных требований, предъявляемых к методике преподавания иностранных языков, а также с целью охвата более широкой аудитории, изучающих профессиональный язык по специальности «Биология», на базе учебно-методического комплекса «Немецкий язык для студентов-биологов Deutsch für Biologiestudenten» был создан электронный учебно-методический комплекс.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Smirnowa, N. M. Deutsch für Biologiestudenten. Arbeitsheft zum Selbstlernen / N. M. Smirnowa, N. K. Subowskaja. – Минск, БГУ, 2013. – 112 с.
2. Smirnowa, N. M. Deutsch für Biologiestudenten / N. M. Smirnowa, N. K. Subowskaja. – Минск, БГУ, 2012. – 140 с.

ДИСКУРСНЫЙ ПОДХОД В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ И ДИДАКТИКЕ ПЕРЕВОДА

DISCOURSE APPROACH IN TRANSLATION STUDIES AND TRANSLATION DIDACTICS

О.И. Уланович

O.I. Ulanovich

Белорусский государственный университет

Минск, Беларусь

Belarusian State University

Minsk, Belarus

e-mail: oksana.ulanovich@mail.ru

В статье раскрываются некоторые ключевые положения дискурсного подхода в современном переводоведении и дидактике перевода. Автор осуществлен понятийный анализ ключевых категорий и предлагаются дефиниции конститутивных понятий – дискурсный подход, дискурсная компетенция переводчика, переводческая технология, дискурсивная личность переводчика. Аргументируются такие достоинства дискурсного подхода как расширение горизонта научных исследований перевода и оптимизация процесса подготовки переводчиков в вузе.

Essential aspects of discourse approach in modern translation studies and translation didactics are revealed in the article. The author carries out a conceptual analysis of key categories and defines constitutive concepts – discourse approach, discourse competence of a translator, translation technol-

ogy, discursive personality of a translator. The following advantages of discourse approach are emphasized in article: the expansion of scientific research in the field of translation and the optimization of translator training process.

Ключевые слова: переводоведение; дидактика перевода; дискурсный подход; дискурсная компетенция; переводческая технология; дискурсивная личность.

Keywords: translation studies; translation didactics; discourse approach; discourse competence; translation technology; discourse-competent person.

На сегодняшний день, несмотря на титанические усилия филологов, педагогов, методистов практикующих переводчиков и культурологов, какой-либо более или менее стройной теории в дидактике перевода так и не предложено, хотя переводоведение как теоретико-прикладная дисциплина, призванная выявить и систематизировать особенности и закономерности переводческой деятельности, утвердилась довольно давно – в первой половине XX в. Но и этой дате предшествовали долгие годы активной переводческой рефлексии в виде отдельных наблюдений и разрозненных мнений. А переводоведение, в свою очередь, выступает основой моделирования дидактики перевода, которая, по словам Н.Н. Гавриленко, все еще «совсем молодая наука», и «ей свойственны все метания, характерные для данного возраста» [3, с. 17].

Потребность в теоретическом осмыслении перевода как процесса и профессии возникла в связи с расширением контактов государств и их развитием как политических, промышленных, военных и культурных держав. Можно полагать, что в русскоязычном мире переводоведение стало обретать право гражданства уже в начале XVIII века на фоне реформаторской деятельности Петра I. Во времена Петра I впервые в России встал вопрос о важности перевода зарубежной литературы, в частности, прикладной, относящейся к области техники и производства. Это было связано с запуском динамичных процессов по преодолению технико-экономического отставания государства, с кардинальными преобразованиями во всех областях жизни страны – реформами армии и флота, промышленности и торговли, культуры и образования. Магистральный путь перевода как процесса в лаконичной фразе сформулировал сам Петр I, заявивший, как утверждает историк Н.И. Павленко, о необходимости переводчику «сначала “выразуметь” смысл переводимого текста, затем “на свой язык уже так писать, как внятнее может быть”» [6, с. 55]. А его видение дидактики перевода воплотилось в ставшем сегодня крылатым громком заявлении о том, что «тем, которые умеют языки, а художеств не умеют, тех отдать учитца художествам; а которые умеют художества, а языку не умеют, тех послать учитца языкам» [2,

с. 139]. Приходится констатировать, что данные утверждения по сей день остаются актуальными требованиями к компетентности переводчика, но они до сих пор так и не воплощены в полной мере ни в переводоведении, ни в дидактике перевода, возможно, в силу неверного толкования данных постулатов или смещения акцентов.

Переводоведение, утвердившееся в своем самоценном статусе в первой половине XX века, сразу же попало под тотальный диктат лингвистики, которая, собственно, и поспособствовала его оформлению в качестве отдельной лингвистической дисциплины. В принятии языковедами перевода под авторитарный контроль важную роль сыграло авторитетное утверждение Р. Якобсона, что «процесс перевода должен находиться под неусыпным наблюдением языкознания» [9, с. 233]. В отечественном языкознании этот контроль сохраняется и поныне.

В изучении перевода ученые-лингвисты до сих пор фокусируются на соотношении единиц различного семантического и грамматического класса и различных языковых уровней (лексемы, фраземы, синтагмы, предложения) в разных языках; т.е. фокус внимания ставится на выявлении соотношений единиц языка и речи, а параметры этих соотношений преподносятся как ключевые детерминанты процесса и результата перевода. Теоретики перевода концентрируют усилия на классификации видов и типов языковых соответствий и приемов перевода. По одной из классификаций выделяют эквиваленты, аналоги и адекватные замены (посредством конкретизации, модуляции, антонимической замены, компенсации); по другой (уточненной) – эквиваленты, вариантные и контекстуальные соответствия, переводческие трансформации, которые, в свою очередь, также более дробно классифицируются. Тем самым акцентируется примат лингвистических факторов как на этапе интерпретации текста оригинала, так и на этапе порождения текста перевода, что позволяет заявлять о диктате лингвистического переводоведения в отечественной теории и практике перевода.

Как итог фокуса на языковых и речевых соответствиях сформировалось понимание дидактики перевода как усвоения при обучении переводу классификаций этих соответствий и массивная тренировка их узнавания в готовом переводе и их применения при выполнении учебных упражнений. Особенно несуразным видится факт тотальной увлеченности переводческими комментариями в процессе обучения переводу: когда ретроспективно (по факту осуществления перевода) тщательно подыскивается правильное наименование примененного переводчиком приема (а чаще некоторой комбинации приемов, ибо одним приемом дело не ограничивается) и обосновывается (или критикуется) данное переводческое решение. При этом, как полагают многие преподаватели

перевода, очень важно правильно этот прием идентифицировать и называть. С полной уверенностью можно утверждать, что автор перевода в процессе перевода не открывал методичку с перечнем предлагаемых приемов, не корпел над этим списком, сознательно выбирая именно этот прием (или комбинацию приемов), и, в целом, не хранит руководство по переводческим трансформациям у себя на рабочем столе. Никим образом не отвергая важность владения будущим переводчиком выделяемыми в классификациях видами переводческих соответствий и приемами перевода, однозначно как устаревшую и неэффективную практику можно расценивать наблюдаемую заикленность на идентификации, дифференциации и обосновании применения переводческих приемов при обучении переводу. Полагаем, что первоначально сознательное усвоение студентами – будущими переводчиками – переводческих приемов / трансформаций и умеренная практика их использования в дидактической среде должны стремительно переводить владение приемами на уровень интуитивного применения (бессознательного контроля), не предусматривающего ретроспективное обоснование. А формирование технической компетенции (которая и включает владение переводческими приемами) не должно быть фокусом в дидактике перевода.

Отдавая должное некоторым «новшества», которые попытались ослабить лингвистические тиски в переводоведении (культурный «поворот» в переводе, коммуникативно-функциональный подход, жанровые «сдвиги» в переводоведении), все же, можно утверждать, что ригидность лингвистического мышления по-прежнему удерживает процесс обучения переводу в рамках «натаскивания студентов на переводческие приемы».

Рациональным путем оптимизации подготовки профессиональных переводчиков сегодня видится внедрение *дискурсного подхода* как в переводоведении, так и в дидактике перевода. Дискурсный подход в переводческой лингводидактике выступает частной проекцией дискурсного подхода в языковом образовании в целом.

Дискурсный подход в преподавании иностранного языка в вузе предлагаем понимать как лингводидактическую технологию, которая имеет целью формирование *дискурсной компетенции* студентов посредством дидактического конструирования в учебном процессе социально значимой вербальной интеракции в разнообразии дискурсивных практик в различных сферах общественной и профессиональной деятельности (в синхронной проекции) с использованием материалов профессионально актуальной дискурсивной и жанровой принадлежности (тексты и особая лексика, семантика и прагматика – языковая манифестация дискурса) [8, с. 214]. **Дискурсный подход в дидактике перевода** – это

новая лингво-методическая система, ориентированная на формирование *дискурсивной переводческой компетенции* специалистов за счет обеспечения знания и владения будущими переводчиками дискурсом, дискурсивными практиками, дискурсивными технологиями перевода, опирающаяся в обучении на материалы профессионально актуальной дискурсивной и жанровой принадлежности и на лингводидактическое конструирование разнообразных дискурсивных практик коммуникации и перевода в учебном процессе.

Дискурсивную компетенцию переводчика предлагаем определять как владение комплексом типовых нормативно одобренных коммуникативных практик (устных и письменных) в пределах того или иного профессионального дискурса (разных дискурсов), а также владение лингвистическими средствами материализации данных коммуникативных практик для обеспечения межъязыкового общения и перевода.

Дискурсивная проекция в дидактике перевода, во-первых, смещает фокус внимания с частных лингвистических приемов перевода на *переводческие технологии*. Несколько неопределенный в своих категориальных параметрах термин «технология» в своей сути, так или иначе, содержит характеристики совокупности, комплексности, системности. Отсюда, **переводческую технологию** мы определяем как комплекс релевантных приемов передачи с одного кода-языка на другой код-язык дискурсообразующих элементов переводимого текста с учетом особенностей актуализированности данных элементов в дискурсе и лингвокультуре и с учетом переводческой стратегии (например, стратегия адаптации к принимающей культуре или же идиостиль переводчика).

В зависимости от дискурсивной принадлежности текста дискурсообразующими в нем элементами могут быть: термины, номинаты и позициаты, различные классы онимов, клишированные обороты и др. – в юридических, экономических, политических текстах; стилистические обороты речи, паремии и фразеологические выражения, прагматы, лингвокультуремы – в текстах художественных произведений; просторечия, сленг, обращения, эмоциональные восклицания, фраземы – в киноречи и т.д. Так, можно говорить о технологии передачи сленговых выражений в кинопереводе, о технологии передачи лингвокультурем (реалий) в художественном переводе, о технологии передачи терминов в научном переводе. Важно отметить, что технология передачи терминов при переводе, скажем, исторического художественного произведения отличается от технологии передачи тех же терминов при переводе научно-технического текста. В первом случае предпочтительность приемов иная: описательный перевод, опущение, генерализация (с целью снижения информативной нагрузки на читателя); во втором – эквива-

лент, транскрипция, транслитерация, калькирование (для обеспечения точности и ясности научного текста).

Как мы можем заметить, переводческая технология, обозначая как приоритетные те или иные приемы перевода, учитывает дискурсную актуализацию ключевых единиц перевода в тексте оригинала. Этим технология и отличается от формального набора переводческих трансформаций / приемов, которые в лингвистической теории перевода не маркированы ни с позиции функционала единиц, к которым они применимы, ни с точки зрения специфики дискурса, в котором единицы актуализируются.

Дискурсная проекция в переводоведении позволяет уйти от заикленности на лингвистических аспектах при переводе (поиск межъязыковых соответствий и оценка их сопоставимости) и призывает выявлять закономерности передачи дискурсообразующих единиц текста с учетом их актуализированности в дискурсе, т.е. призывает разрабатывать переводческие технологии. В этом случае необходимость овладения переводческими технологиями позволит реорганизовать учебный процесс по подготовке переводчиков и предложить рациональную теорию дидактики перевода, отвергающую нерациональную модель – «натаскивание на переводческие приемы».

Во-вторых, дискурсный подход в дидактике перевода подчеркивает необходимость рассмотрения *дискур-компетенции* переводчика в качестве важнейшей в структуре переводческих компетенций. Дискурс-компетенцию предлагаем определять, отталкиваясь от постулата, что «социальный мир проектируется и моделируется в дискурсе» – языковым конструкторе социальной реальности [5, с. 28-29]).

Дискур-компетенция – это «знание сущностной стороны определенной сферы социального континуума, объективированной в том или ином дискурсе (медицинском, образовательном, правовом, политическом и т.д.), знание фрагмента социальной реальности как актуальных субъект-объектных и субъект-субъектных отношений и практик взаимодействия в определенном сегменте социумного пространства» [8, с. 217]. Как тут не вспомнить петровскую формулу: переводчик должен «сначала “выразуметь” смысл переводимого текста», или «которые умеют языки, а художеств не умеют, тех отдать учителям художествам». Переводчик должен владеть дискурсом как действительностью, демонстрировать широкое и глубокое понимание феноменов жизни мирового сообщества, готовность к аналитической обработке внешнеполитической, международной экономической, правовой, научной и др. информации, причем не на основе неких общих представлений, а на основе избыточности знаний. Только избыточность знания предопределяет

правильные акценты понимания и интерпретации информации для обеспечения грамотного межъязыкового посредничества при переводе. Дискурс-компетенция – это, по сути, предметная компетенция в области профессиональной деятельности, знание и владение предметом перевода. Тот факт, что потенциальный предмет перевода при подготовке лингвистов-переводчиков никак заранее не определен (область профессионального перевода чрезвычайно широка), требует от современного переводчика широкого и глубокого знания и осознания самых различных феноменов социальной реальности. В свете отмеченного, особые требования должны предъявляться к определению содержания традиционной дисциплины по практике иноязычной речи для будущих переводчиков – ее тематического наполнения и учебного материала.

Исходя из сказанного, мы сегодня можем утверждать, что установка на формирование переводчика как *вторичной языковой личности* реально устарела. И на смену ей должна быть провозглашена установка на формирование переводчика как *дискурсивной личности*.

Ограниченность качества «вторичная языковая личность» заключается в акцентировании коммуникативных способностей человека, необходимых для осуществления межкультурной коммуникации. Так, Н.Д. Гальскова определяет вторичную языковую личность как «совокупность способностей человека к иноязычному общению на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное взаимодействие с представителями других культур» [4, с. 46]. Несколько шире определяет феномен вторичной языковой личности А.Н. Плехов: это «коммуникативно-активный субъект, способный в той или иной мере познавать, описывать, оценивать, преобразовывать окружающую действительность и участвовать в общении с другими людьми средствами иностранного языка в иноязычно-речевой деятельности» [7, с. 3].

Поскольку переводчик – это нечто большее, чем просто медиатор в пространстве языков и культур, то сведение профессиональных качеств личности переводчика к способности к иноязычной коммуникации (вторичной языковой личности) явно неоправданно в силу игнорирования дискурсного характера переводческой деятельности в целом. Переводчик участвует в дискурсивной деятельности в той или иной области социального взаимодействия, и это требует формирования определенных когнитивно-психологических, социальных, коммуникативных и иных предписываемых дискурсом черт и знаний дискурса, которые обеспечивают возможность «быть в дискурсе, владеть дискурсом и соответствовать дискурсу» [1, с. 14]. Непосредственно в ситуации перевода дискурсивная личность адекватно понимает и грамотно интерпретирует актуальное событие и положение дел (в силу наличия дискурс-

компетенции), а также использует релевантные средства языка, модели речевого поведения, коммуникативные стратегии, тактики и переводческие технологии в соответствии с параметрами дискурса.

Таким образом, дискурсная проекция в переводоведении является разумной и своевременной альтернативой лингвистическому переводоведению и позволяет сместить фокус внимания с лингвистических факторов в теории и практике перевода на факторы дискурсные, а, значит – расширить горизонты исследований перевода. А дискурсный подход в дидактике перевода является цельной лингво-методической системой, в которой целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты определяются через призму современного дискурса и в которой компетентность переводчика рассматривается с точки зрения формирования дискурсивной личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бразаускене, Е.М. Методика преподавания иностранного языка: осмысление опыта / Е.М. Бразаускене // Дискурсный подход в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе и его место в создании УМК нового поколения; редкол.: Ухванова И.Ф. (отв. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2011. – С. 6–16.
2. Воскресенский, Н.А. Законодательные акты Петра I. Т. 1. Акты о высших государственных установлениях / Н.А. Воскресенский. – М., Л.: АН СССР, 1945. – 650 с.
3. Гавриленко, Н.Н. Возможность использования лингводидактических подходов к обучению профессионально ориентированному переводу / Н.Н. Гавриленко // Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте. – Вып. 2. – Т. 10. – Одесса: Куприенко, 2012. – С. 15–26.
4. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.
5. Кожемякин, Е.А. Дискурс-анализ в современном социально-гуманитарном знании / Е.А. Кожемякин // Человек. Сообщество. Управление. – 2006. – № 3. – С. 25–39.
6. Павленко, Н.И. Петр I (К изучению социально-политических взглядов) / Н.И. Павленко // Россия в период реформ Петра I. – М.: Наука, 1973. С. 40–102.
7. Плехов, А.Н. Психологические условия развития вторичной языковой личности преподавателя-лингвиста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Н.Новгород, 2007. – 23 с.
8. Уланович, О.И. Дискурсная компетенция как цель обучения иностранному языку в рамках дискурсного подхода в языковом образовании / О.И. Уланович // Языковая компетентность: методические аспекты практико-ориентированного образования: Сб. науч. статей; редкол.: С.В. Венедиктов (отв. ред.) [и др.]. – Могилев: Могилевский институт МВД, 2020. – С. 213–220.
9. Jakobson, R. On Linguistic Aspects of Translation / R. Jakobson // On Translation. – Cambridge: Harvard University Press, 1959. – P. 232 – 239.