

ПЕРМСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

Л. М. Алексеева

**ЭФФЕКТИВНОЕ
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ТЕХНИК ПОНИМАНИЯ
ПРИ ПЕРЕВОДЕ**



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Л. М. Алексеева

ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИК ПОНИМАНИЯ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

*Допущено методическим советом
Пермского государственного национального
исследовательского университета в качестве
учебного пособия для студентов, обучающихся
по направлению подготовки бакалавров «Лингвистика»
и специальности «Перевод и переводоведение»*



Пермь 2022

УДК 811.111'25(075.8)

ББК 81.2Англ-7я73

А471

Алексеева Л. М.

А471 Эффективное использование техник понимания при переводе [Электронный ресурс]: учебное пособие / Л. М. Алексеева; Пермский государственный национальный исследовательский университет. – Электронные данные. – Пермь, 2022. – 2,7 Мб; 203 с. – Режим доступа: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnie-posobiya/alekseeva-effektivnoe-ispolzovanie-tehnik-ponimaniya-pri-perevode.pdf>. – Заглавие с экрана.

ISBN 978-5-7944-3937-3

Освещаются проблемы, связанные с применением техник понимания в практике перевода. На основе анализа современных стратегий и тактик понимания в конкретных переводческих ситуациях предлагаются модели переводческой деятельности.

Предназначено для студентов, обучающихся по направлению подготовки бакалавров «Лингвистика» и специальности «Перевод и переводоведение», также может быть полезно для магистрантов и аспирантов соответствующих направлений.

УДК 811.111'25(075.8)

ББК 81.2Англ-7я73

Издается по решению ученого совета

факультета современных иностранных языков и литератур

Пермского государственного национального исследовательского университета

Рецензенты: кафедра «Иностранные языки, лингвистика и перевод» Пермского национального исследовательского политехнического университета (зав. кафедрой – д-р пед. наук **Е. В. Аликина**);

д-р филол. наук, руководитель научно-образовательного центра «Современная российская и европейская лексикография» Ивановского государственного университета **О. М. Карпова**

ISBN 978-5-7944-3937-3

© ПГНИУ, 2022

© Алексеева Л. М., 2022

Содержание

Предисловие	4
Раздел 1. Теоретические основы техник понимания при переводе	11
Тема 1. Понятие научного типа перевода	11
Тема 2. Роль понимания в научном переводе	27
Тема 3. Понимание и переводящая личность	38
Тема 4. Виды понимания в переводе	51
Тема 5. Современные стратегии понимания при переводе	57
Тема 6. Тактики понимания текста	67
6.1. Компрессия текста как тактика понимания	70
6.2. Моделирование и понимание	77
6.3. Экспертиза перевода	86
6.4. Техника построения смысловых блоков	93
Тема 7. Понятие трудности понимания при переводе	98
Раздел 2. Практические занятия по эффективным техникам понимания исходного текста при переводе	113
Практическое занятие 1. Понимание текста как тип мыследеятельности.....	113
Практическое занятие 2. Стратегия компрессии текста	119
Практическое занятие 3. Стратегия построения смысловых блоков	131
Практическое занятие 4. Понимание и перевод художественного текста.....	145
Практическое занятие 5. Понимание и перевод научного текста.....	167
Практическое занятие 6. Принципы и приемы экспертизы переводного текста.....	177
Заключение	187
Библиографический список	190

Предисловие

«Наука идет вперед не только потому, что нам становятся известны и понятны новые факты, но и потому, что мы все время заново учимся тому, что может означать слово “понимание”» [Гейзенберг 2006: 398].

Как мы видим, в сферу исследования науки попадает проблема понимания, которая рассматривается с точки зрения приоритета развития. Именно с этой мысли мы начинаем изложение роли понимания в любых типах деятельности, отмечая особую роль понимания при переводе.

К середине XX столетия специалисты в области методологии научного познания исследовали важное обстоятельство, связанное с тем, что человеческое знание возникает в результате многообразных контактов между людьми, обмена информацией между ними, т. е. на основе всевозможных коммуникативных действий, включая перевод как одну из главных форм межъязыковой коммуникации [Гусев 2008: 288].

Исходными понятиями, рассматриваемыми в данном пособии, являются текст, понимание и перевод. Безусловно, любой текст обладает специальным содержанием. Поэтому основой перевода текста являются понимание и трансляция исходного смысла текста. При этом мы исходим из того, что только понимание позволяет создать из полученной совокупности знаков текст.

Настоящее пособие составлено с целью разработки и демонстрации методики переводческих действий с позиций эффективного понимания содержания исходного текста, формирующих содержание дисциплины «Эффективное использование техник понимания при переводе», нуждающейся в инновационных методах обучения переводческой деятельности.

Современные проблемы перевода явились результатом осмысления двух понятий: эффективной деятельности переводчика и качества создаваемого перевода. Актуальность пособия определяется главным понятием XXI в. – глобализацией. Многое из того, что ассоциируется с данным понятием, относится к области человеческих возможностей, в число которых входит способность переводить иноязычный научный текст. Все это

делает практику перевода непосредственным участником процесса глобализации, поскольку потребность в эффективных методиках перевода возникает не только в собственных рамках переводоведения, но и мотивируется социальными запросами науки и технологии, а также общества в целом. Научные переводы приобщают исследователей различных областей знания к новейшим событиям, ситуациям и изобретениям.

В предлагаемом методическом пособии используется опыт автора в области обучения студентов тактикам понимания при переводе, а также личный опыт, приобретенный в ходе перевода научных и профессиональных текстов.

Проблема понимания научного текста, наиболее востребованного типа текста в настоящее время, приобрела особую актуальность. Как отмечают исследователи науки, по мере развития наука постепенно превращается в кодовую систему с очень емким содержанием для каждого кодового знака [Гейзенберг 2006, Налимов 2005 и др.]. Стремление науки к более емкой кодификации удаляет язык науки от обыденного языка, делает его более специальным и закрытым. Поэтому выявление смысла научного текста даже для специалиста перерастает в очень серьезную проблему, соотносящуюся с предметами исследования многих наук: психологии, герменевтики, логики, философии и др. В лингвистике проблема поиска смысла научного текста особенно актуальна, поскольку именно в лингвистике разрабатываются речевые практики, решаются вопросы репрезентации научного знания и техник его понимания.

Данному пособию предшествовали два учебных пособия по проблемам перевода научного текста «Специфика научного перевода» (2002) и «Специфика научного перевода (антропоцентрический аспект)» (2013). Эти пособия были нацелены на знакомство читателей с новыми теориями переводоведения, появившимися на рубеже XX–XXI вв., а также с трудностями, возникающими в практике перевода научных текстов. В приведенных пособиях раскрывались и применялись на практике понятия лингвистики текста, лингвокогнитологии, языковой личности и речевой деятельности.

Десятилетие назад актуализация таких понятий для объяснения процесса научного перевода была непривычной, по-

скольку традиционно перевод рассматривался как процесс, разворачивающийся в сфере, где действуют преимущественно лингвистические законы. В то время когнитивное направление в переводоведении, основанное на понятиях антропоцентризма и мыследеятельности переводчика, находилось лишь в стадии становления.

Традиционным понятием, лежащим в основе переводческой деятельности, считалось *Traduce* (от лат. *trans* (через) и *ducere* (приносить) – дословно *пере-вод*). Известно, что данный термин появился в ходе образования римской античной цивилизации, когда перевод рассматривался как документ более высокой культуры, чем культура воспринимающего языка [Бибихин 2001: 221].

В те времена данный термин обозначал механистическое *пере-мещение* в цельном виде текста оригинала в какой-либо иной язык. На основе полноты передачи семантики исходного текста в текст перевода судили о качестве перевода в аспекте *Traduce*.

Подобный аспект характеризовался такими методологическими принципами, как имманентность и стереотипность. Как показал анализ современных переводческих теорий, понятие *Traduce* до сих пор остается переводческой доминантой. Однако успехи развития теории перевода, переосмысляющей данные принципы, а также достижения в области когнитивных направлений в лингвистике, дают возможность полагать, что сущность переводческой деятельности не может определяться на основе традиционных представлений, т. е. трактовки перевода как системы конкретных навыков межъязыковой трансляции. В основе сущности перевода лежат более сложные понятия.

Современное переводоведение развивается в рамках новых направлений, базирующихся на раскрытии роли человека, осуществляющего перевод, и поэтому требует новых методических разработок и технологий, отвечающих запросам современной науки. В этом русле лежит содержание данного учебно-методического пособия.

Для нас главным является то, что понимание переводного текста (ПТ) во многом зависит от его места в системе новых отношений с имеющимися научными текстами. ПТ как продукт

переводческой деятельности не должен выпадать из системы и парадигмы уже существующих научных текстов. Научный статус переводного научного текста тот же самый, что и исходного текста (ИТ), поскольку исследователи полагаются на переводной научный текст, часто цитируют его в качестве аргумента доказательства нового знания, т. е. как ИТ, так и ПТ являются факторами знания и познания.

По мере того как в методике перевода вырисовывались проблемы, связанные с качеством переводимого текста, становилось очевидным, что их решения следует искать в русле новых аспектов, включая эффективные тактики понимания исходного текста.

В пособии делается попытка преодолеть наиболее устойчивое представление о методике перевода, основывающееся на универсальности переводческого процесса, и наполнить ее новым смыслом, предполагающим, что обучение переводу необходимо строить с опорой на принципы типа коммуникации, типа текста и стратегий понимания исходного смысла.

В настоящее время исследование языка науки происходит очень быстрыми темпами. Какие задачи в связи с этим призвано решать понимание научного текста? Прежде всего – выявление его смысла. Под смыслом в данном исследовании понимается то содержание текста, которое определяется связями исходных терминов с другими языковыми знаками внутри и за пределами данного конкретного текста. По Р. Барту, смысл – это актуальная форма внешнего внеязыкового отношения знаков [Барт 1994: 34]. В других терминах смысл – это перевод чужих мыслей на язык своих собственных. Таким образом, интерпретация научного текста – это перевод одной ментальной схемы в другую человеком, разделяющим принципы другой концептуальной схемы.

Традиционная методика интерпретации дает на этот вопрос однозначный ответ: в основе интерпретации научного текста лежат термины, т. е. языковой материал или языковые модели. В этом смысле интерпретацию научного текста можно назвать языковой, поскольку ее целью является выяснение значения терминов и всего вербального текста.

Однако термины ввиду своей конвенциональной природы имеют смысл только в рамках одной конкретной теории. При переходе в другую теорию они могут соотноситься с другими понятиями или создавать иные условия применимости. Это может привести к непониманию содержания новых понятий, выражаемых терминами, и даже содержания всего текста.

Принимая все это во внимание, можно утверждать, что понимание текста требует навыков *моделирования*, а не поиска значений терминов по специальным словарям. Поскольку научный концепт, репрезентированный термином, не «привязан» к словарной единице, он может передаваться сколь угодно сложными в языковом отношении образованиями. Научный концепт принадлежит семантике многих текстов, в этом смысле он интертекстуален. Поэтому языкового материала оказывается явно недостаточно для понимания переводимого научного текста.

Традиционная методика обучения пониманию научного текста учитывала в основном два аспекта: языковой и коммуникативный. При этом когнитивный аспект лишь декларировался. В данном пособии мы не ставим вопрос о том, в какой степени тот или иной подход адекватен для понимания текста. Мы делаем попытку показать, какой из этих аспектов порождает лучшие условия для возникновения новых идей, подлежащих освоению переводчиком.

Однако не меньшую значимость имеет осознание другой стороны научного текста – когнитивной. Известно, что в основе научного текста лежит продукт когнитивной деятельности, т. е. любой научный текст актуализирует концепт, концентрированный сгусток научной мысли. Таким образом, теоретической основой понимания научного текста является идея воплощения в научном тексте когнитивного фактора.

Соотношение языкового и когнитивного факторов перевода является сложной общенаучной проблемой. Для нас же существенным является только один момент: когнитивное представляется в языковом не в полной мере. Иначе говоря, языковой материал представляет концепт не в полном виде. В научном тексте значения слов передают (актуализируют) лишь коммуникативно необходимые концептуальные признаки. Следовательно, при использовании тактики понимания научного текста

с опорой только на языковую основу может возникнуть определенное недопонимание. В то время как целью тактики понимания является достижение коммуникантами эффективного понимания нового научного знания.

На современном лично-ориентированном этапе развития переводоведения перевод рассматривается принципиально иным образом. Прежде всего, как интеллектуальная деятельность переводчика по освоению и пониманию ИТ. Если предыдущие теории перевода были лингвоцентрическими, то современные концепции основаны на интегральном представлении языковой личности, полностью реализующей разные компетенции в процессе перевода, включая понимание.

В отличие от научных традиций, в настоящее время термин «понимание» определяется не столько как умение установить набор дифференциальных признаков объекта, сколько как способность *построить действующую модель* явления или объекта. В отличие от понимания художественного текста, допускающего множественность, субъективность, понимание научного текста более ограничено уровнем свободы толкования, поскольку оно имеет цель упорядочить и объективировать научное знание. Понимание научного текста должно давать научные результаты: оно предполагает дальнейшее конструирование или развитие научной теории.

Как нам представляется, понимание текста соотносимо с методикой выводного знания, рассмотренной в трудах Л. С. Выготского, согласно которому сознание включает различные компоненты. Прежде являющиеся *интерсубъективными* регуляторы в дальнейшем становятся *интериоризированными регуляторами* [Выготский 1938]. Большое значение теории интериоризации мы видим в возможности ее использования при разработке стратегий понимания в переводческой деятельности.

Данное пособие состоит из двух разделов и рекомендательного библиографического списка. Раздел I «Теоретические основы техник понимания при переводе» содержит теоретический обзор проблемы понимания при переводе и характеризует основные понятия, использующиеся в практике перевода. В нем излагаются принципы современных взглядов на научный перевод, а также описываются традиционные и современные взгляды

ды на методику перевода научного текста. Раздел 2 «Практические занятия по эффективным техникам понимания исходного текста» содержит конкретные методические разработки занятий, формирующих компетенции, необходимые для осуществления понимания и других действий переводчика в профессиональной деятельности. Раздел включает методику использования тактик понимания при переводе, наиболее понятных и эффективных при обучении переводу. Данные методики легко применимы на практике.

Обучающимся предоставляется возможность осмыслить личностные принципы методики перевода, основанные на индивидуальном понимании исходного текста, и использовать их в реальной переводческой деятельности.

Раздел 1. Теоретические основы техник понимания при переводе

Тема 1. Понятие научного типа перевода

Научный перевод, относящийся к сфере специальных текстов, имеет большое значение в теории и практике перевода. В самом общем виде научный перевод можно определить как раздел переводоведения, изучающий природу и типологию переводимых научных текстов. Таким образом, научный перевод, с одной стороны, можно понимать как множество различных переведенных зафиксированных текстов, совокупность которых создает некоторую структуру, организованную по определенным правилам и принципам, удовлетворяющим требованиям научной коммуникации. В связи с этим возникает потребность изучать данную структуру в аспекте специфики ее организации. С другой стороны, научный перевод можно трактовать как тип межъязыковой и межличностной коммуникации, имеющий свои особенности, заключающиеся в том, что в исходном тексте присутствует авторское начало, которое необходимо транслировать в текст перевода.

Поскольку научный перевод напрямую зависит от характеристик научного текста, репрезентирующего знание, главным моментом становится исследование трансляции переводчиком научного знания. Известно, что развитие знания происходит в процессе моноязыковой и межъязыковой научной коммуникации, основным средством которой являются письменные тексты, являющиеся как оригиналами, так и переводами. Все это вырисовывает стратегию переводчика, нацеленную на понимание исходного научного знания, а также на способность идентифицировать способы репрезентации специального знания.

Известно, что специальное знание сложно для понимания неспециалисту. Поэтому оно требует от переводчика специального когнитивного усилия по пониманию исходного текста, выражающегося в умении моделировать научное знание, а не за-

ниматься выяснением значений терминов. Поскольку научное знание, выражающееся в научных концептах, не привязано к конкретной словарной единице, то оно формируется и транслируется с помощью сложных механизмов.

История научного перевода в России достаточно долгая. Переводы научных текстов появляются в России в XVIII в. Первыми зафиксированными переводными трудами были переводы философских работ Платона, выполненные священником Иоанном Сидоровским и коллежским регистратором Матфеем Пахомовым в 1780 г. Оценивая данный перевод, Вяч. Вс. Иванов отмечал высокое качество переведенного текста. Этому, по его мнению, способствовал выбор терминологии, который осуществлялся переводчиком с помощью *логики* развития мысли в самом переводе, а не путем простого следования подлиннику [Иванов 2007: 305]. Деятельность переводчика, по его мнению, выходила за рамки языка, поскольку определялась необходимостью интерпретации специального знания, т. е. определенным когнитивным усилием, включающим постижение логики изложенного в тексте оригинала знания.

В 1895 г. Императорская Санкт-Петербургская академия наук опубликовала перевод Аристотеля, выполненный известным русским философом В. Розановым в соавторстве с учителем классических языков П. Первовым. Знакомство с данным переводом позволило критикам обнаружить, что первые опыты перевода научных текстов выявили несостоятельность принципа языковой эквивалентности, господствовавшего в методике перевода того времени. Тем не менее авторы перевода Аристотеля, как и переводчики работ Платона, стояли на позициях трансляции *логики*, а не слов.

В XX в. научный перевод получил развитие в трудах отечественных и зарубежных исследователей [Климзо 2006, Рецкер 2004, Gentzler 2001, Munday 2001, Reiss 2000 и др.]. Этому способствовал интерес к изучению языка науки, проявленный в работах таких философов, как Н. Бор, В. Гейзенберг, В. В. Нахимов, М. Планк, А. Эйнштейн и др. Изучение языка науки

началось в 50-е гг. XX в. в исследованиях Т. Сэйвори, автора известной монографии *The language of science* (1956).

В 1960 г. в Великобритании были созданы первые специальные университетские курсы по научному переводу. Начинает издаваться специальный журнал *Literature and Translation*, в котором значительное внимание уделяется переводу специальных текстов.

В отечественных лингвистических теориях перевода XX в. отдельного понятия *научного перевода* не разрабатывалось. Более понятным и часто употребляемым было понятие *научно-технического перевода* [Борисова 1996; Комиссаров 1982; Стрелковский, Латышев 1980; Латышев 2005 и др.]. Научно-технический вид перевода соотносился с обязательным выполнением переводчиком ряда правил и норм структурных соответствий в исходном и переводном текстах, выработанных многолетней переводческой практикой. Иными словами, правила перевода выступали в качества регулятора процесса перевода. Правила и нормы касались в основном способов перевода терминов, терминологических словосочетаний, а также предложений. Созданные нормы перевода накладывались на исходный материал. Вследствие этого исходный текст виделся переводчику не в единой целостности, а лишь только в свете того, что уже было заложено в нем как материале перевода. Все это давало представление о научно-техническом переводе как достаточно жестком виде деятельности в аспекте практических потребностей и установок.

Подобную ситуацию описывает В. В. Бибихин, анализируя переводы работы Аристотеля «*Метафизика*» с греческого на русский язык. Он приходит к выводу, что «философа поняли в России тяжеломерно и переусложненно, его отчетливость перевели в формализм» [Бибихин 2001: 238]. На основании этого В. В. Бибихин делает вывод о том, что переводом Аристотеля пользоваться нельзя, поскольку он отпугивает не только неуклюжестью каждой фразы и одичалостью, но и тем, что имеющимся переводам не хватает «вдумывания в Аристотеля».

Долгое время научный перевод, так же как и технический, определялся главным образом на основе конкретных операций, связанных с переводом терминов и специальных понятий. На наш взгляд, это лишь одна сторона переводческого процесса, связанная с лингвистическими компетенциями переводчика. Оценка лингвистических теорий перевода дана в нашей статье [Алексеева 2010а].

Очевидно, что традиционная методика научного перевода, ориентированная на перевод терминов, позволила выявить серьезное противоречие, связанное с тем, что термины, основные единицы научного текста, ввиду своей конвенциональной природы имеют смысл только в рамках отдельной научной теории. При переходе в другую теорию они нередко изменяют стоящие за ними понятия или условия применимости. Поэтому термин оказывается зависимым больше от системы знания, а не от словарного значения термина в отраслевом словаре, как это полагалось в лингвистических теориях перевода научного текста.

В середине XX в. основатель переводоведения в России А. В. Федоров впервые высказал мысль о зависимости стратегии перевода от типа текста. Основными типами текста он считал информативно-газетный, официальный, научный, социополитический, журналистско-ораторский и художественный [Федоров 2002].

В XXI в. начинают складываться новые трактовки понятия научного перевода в связи с развитием лингвистики текста и деятельностной теории перевода [Алексеева 2010а,б,в; Богин 2002; Галеева 1997; Клюканов 1999; Минченков 2007; Нестерова 2005; Руднев 2001; Сорокин 2003; Шутёмова 2011 и др.].

Как мы уже отмечали, понятие научного перевода в современном переводоведении остается не до конца разработанным.

Исходным положением для создаваемой нами методологии перевода является то, что научный перевод соотносится с научным типом текста и типом коммуникации. Научный текст представляется нам достаточно противоречивым явлением, поскольку, с одной стороны, он характеризуется как творческий

тип текста, выражающий индивидуальное интеллектуальное усилие. С другой стороны, в данном типе текста актуализируется необходимость в упорядочении результатов познания, главным средством которого является логика. Роль логики в научном переводе мы видим в том, что, являясь инвариантным средством доказательства в научном тексте, т. е. независимой от конкретного языка, она тем самым обеспечивает возможность понимания неизвестного переводчику специального знания и его последующего перевода.

Главным компонентом научного перевода является научный текст, относимый к сфере специальных языков (ЯСЦ). Научный язык считается производной от естественного языка знаковой системой (или вторичным знаком) [Алексеева 2010 б, в; 2013; Алексеева, Мишланова 2015, 2019; Нестерова 2005 и др.]. Соответственно, новые используемые в научном тексте знаки указывают на тип отображаемой ситуации. Основная переводческая трудность стала обосновываться неумением распознавать тип ситуации и тип системы знаков, отображающих данную ситуацию.

Известно, что развитие знания происходит в процессе научной коммуникации, основным средством которой являются письменные тексты (оригиналы и их переводы). Отсюда возрастает значение качественно переведенных научных текстов, выполняющих социальную функцию в обществе, а главной социальной задачей переводчика является сохранение доверия к науке и ее деятелям, поскольку основным способом включения какого-либо текста в развитие знания является цитирование его автора. Это придает большое значение качеству переведенных научных текстов, поскольку они, наряду с текстами-оригиналами, выполняют социальную функцию в обществе, связанную с развитием и совершенствованием научного знания.

Когда ученый цитирует своего зарубежного коллегу, используя переводной текст в качестве основного аргумента, он полагает, что идеи, выраженные в этом тексте, принадлежат самому автору оригинала.

В данных ситуациях большая роль стала отводиться переводческим компетенциям, включающим знание о структуре научного текста, основанной на текстовых параметрах, главными из которых являются *конвенция* и *доказательство*. Началом доказательства любой теории является конвенция, т. е. условия доказательства. Доказательство нацелено на объяснение того, почему ситуация видится исследователю таким, а не иным образом. Результаты анализа лингвистических специальных текстов показывают, что между конвенцией и доказательством существует определенная зависимость. Конвенция представлена в текстах отчетливее и точнее, чем доказательство. Это связано с тем, что конвенция способствует пониманию специального знания в тех случаях, когда суть логических отношений не эксплицирована.

В точных науках доказательство зависит от результатов эксперимента. В гуманитарных же науках – это логическая последовательность умозаключения. В доказательстве исследователь-гуманитарий использует множество приемов.

Проиллюстрируем на конкретном материале наши теоретические суждения. Из них следует, что для того, чтобы содержание теории в переводном тексте было соразмерено исходной теории, эти две теории должны демонстрировать признаки изоморфизма моделей знания (рис. 1).

Очевидно, что основными формами репрезентации нового знания в приведенном тексте являются *полемика* и *объяснение*. Анализ фрагмента текста, взятого из текста Д. Дэвидсона, показывает, что автор стремится дифференцировать два понятия: метафору и сравнение. Главное для него то, что сравнение выстроено на механизме поверхностного подобия между объектами. В то время как метафора, наоборот, усиливает желание интерпретатора найти самому это подобие. Таким образом, для Д. Дэвидсона сравнение является тропом, активирующим поверхностное подобие. В то же время метафора затрагивает глубинные механизмы поиска подобия.

- “1) These simile theories have been found acceptable, I think, only because they have been confused with a quite different theory. Consider this remark by Max Black:
- 2) “When Schopenhauer called a geometrical proof a mousetrap, he was, according to such a view, *saying* (though not explicitly): ‘A geometrical proof is *like* a mousetrap, since both offer (1) a delusive reward, entice (2) their victims by degrees, lead (3) to disagreeable surprise, etc.’
- 3) This is a view of metaphor as a condensed or elliptical *simile*, *Italics in original*”
- 4) Here I discern two confusions.
- 5) First, if metaphors are elliptical similes, they say *explicitly* what similes say, for *ellipsis* is a form of abbreviation, not of paraphrase or indirection.
- 6) But, and this is a more important matter, Black’s statement of what the metaphor says goes far beyond anything given by the corresponding simile.
- 7) The simile simply says a geometrical proof is like a mousetrap.
- 8) It no more *tells* us what similarities we are to notice than the metaphor does.
- 9) Black mentions three similarities, and of course we could go on adding to the list for ever.
- 10) But is this list, when revised and supplemented in the right way, supposed to give the *literal* meaning of the simile?
- 11) Surely not, since the simile declared no more than the similarity.
- 12) If the list is supposed to provide the figurative meaning of the simile, then we learn nothing about metaphor from the comparison with simile – only that both have the same figurative meaning” (Davidson : 245-246)

цитирование
 аргументация
 полемика
 объяснение

Рис. 1. Виды репрезентации научного знания

Мы утверждаем, что переводчик не может постичь смысл отдельного термина только в словаре, в отрыве от смысла самой теории, выстраиваемой в тексте. С целью изучить процесс восприятия нового знания переводчиком мы применяем метод когнитивного моделирования процесса перевода. В качестве практического материала использованы фрагменты исходного и уже опубликованного переводного текстов:

<p>“1. These simile theories have been found acceptable, I think, only because they have been confused with a quite different theory. Consider this remark by Max Black:</p>	<p>«1. Я думаю, что эти теории сравнения считаются приемлемыми только потому, что их путают с совершенно другой теорией. Рассмотрим следующее замечание Макса Блэка:</p>
--	--

2. “When Schopenhauer called a geometrical proof a mousetrap, he was, according to such a view, *saying* (though not explicitly): ‘A geometrical proof is *like* a mousetrap, since both offer (1) a delusive reward, entice (2) their victims by degrees, lead (3) to disagreeable surprise, etc.’

3. This is a view of metaphor as a condensed or elliptical *simile*. [Italics in original]”

4. Here I discern two confusions.

5. First, if metaphors are elliptical similes, they say *explicitly* what similes say, for ellipsis is a form of abbreviation, not of paraphrase or indirection.

6. But, and this is a more important matter, Black’s statement of what the metaphor says goes far beyond anything given by the corresponding simile.

7. The simile simply says a geometrical proof is like a mousetrap.

8. It no more *tells* us what similarities we are to notice than the metaphor does.

2. «Когда Шопенгауэр называл геометрическое доказательство мышеловкой, он, согласно этой точке зрения, *говорил*, хотя и не эксплицитно, буквально следующее: “Геометрическое доказательство *похоже* на мышеловку: и в том, и в другом случае обещанное вознаграждение – не более чем обман: как только жертва позволила себя заманить, она тут же сталкивается с неприятной неожиданностью и т. д.”

3. Это точка зрения на метафору как на эллиптическое сравнение».

4. Здесь мне видятся два затруднения.

5. Во-первых, если метафоры являются эллиптическими сравнениями, тогда они *эксплицитно* говорят то, что говорят сравнения, ибо эллипсис есть форма сокращения, а не парафразы или намека.

6. Однако – и что чрезвычайно важно – изложение Блэком того, что сообщает метафора, выходит за рамки, которые задаются соответствующим сравнением.

7. Сравнение просто говорит, что геометрическая дедукция похожа на ловушку.

8. Она говорит отнюдь не больше метафоры о том, что какие именно черты сходства мы должны заметить.

<p>9. Black mentions three similarities, and of course we could go on adding to the list for ever.</p> <p>10. But is this list, when revised and supplemented in the right way, supposed to give the <i>literal</i> meaning of the simile?</p> <p>11. Surely not, since the simile declared no more than the similarity.</p> <p>12. If the list is supposed to provide the figurative meaning of the simile, then we learn nothing about metaphor from the comparison with simile – only that both have the same figurative meaning”.</p>	<p>9. Блэк выделяет три общие черты, но перечисление, конечно, можно было бы продолжить.</p> <p>10. Но можем ли мы считать этот список, пусть проверенный и дополненный, идентичным <i>буквальному</i> значению сравнения?</p> <p>11. Конечно же, нет, поскольку сравнение просто фиксирует сходство – и не более.</p> <p>12. Если предположить, что это перечисление задает образное значение сравнения, тогда из сопоставления метафоры со сравнением нельзя будет узнать ничего, кроме того, что они оба имеют одно и то же образное значение».</p>
---	--

Проведем сопоставительный анализ способа презентации нового доказываемого знания. Как мы уже отметили, содержание исходного текста связано с точкой зрения автора на метафору. Прежде всего уточним, что нам известно о взглядах Д. Дэвидсона:

1. У метафоры нет дополнительного образного значения, а есть только прямое значение.

2. Д. Дэвидсон не отождествляет метафору со сравнением. Он критикует подобную точку зрения.

3. Метафора не является сгущенным сравнением.

Содержание данных положений можно выразить в виде следующей формулы:

A is (like) $B \neq$ metaphor, в которой символы A и B означают некие сопоставимые объекты (денотаты).

Основываясь на данных уже известных суждениях, попытаемся выстроить логическую матрицу доказательства в тексте:

Предложение 1 – попытка автора текста найти причины общепризнанности сравнительных теорий метафоры.

Предложения 2, 3 – использование цитаты как средства аргументации своей точки зрения.

Предложения 4, 5, 6 – попытка сформулировать собственную точку зрения на возможность сопоставления сравнения и метафоры.

Предложения 7, 8 – выражение собственной позиции по поводу возможного сопоставления метафоры и сравнения.

Предложения 9–12 – дискуссия с Максом Блэком.

Сопоставительный анализ эффективности перевода приведенного отрывка позволяет заметить, что он не в полной мере передает специфику полемики как вида репрезентации научного знания.

Принимая все это во внимание, можно утверждать, что понимание научного текста требует от переводчика дополнительного усилия, выражающегося в умении моделировать научное знание. Поскольку научное знание, выражающееся в научных концептах, не привязано к конкретной словарной единице, то оно формируется и транслируется с помощью сложных механизмов, сущность которых занимает нас как исследователей научного перевода.

Выявление сущности процесса научного перевода можно достичь путем изучения его в качестве объекта переводческой деятельности. Это методологический аспект переводоведения. Остановимся на характеристике основных понятий данного направления – объекта и предмета перевода.

В переводоведении пока еще не сложилась традиция дискуссий в отношении объекта и предмета переводческой деятельности. Осознание важности подобных дискуссий относится, скорее, к будущему переводоведения как науки.

Методологический взгляд на перевод позволяет различать два вида объектов: объект оперирования и объект исследования [Щедровицкий 1997]. Как полагает исследователь, объект оперирования зафиксирован в эмпирическом материале и поэтому проявляет особые свойства: дискретность, структурность, дели-

мость и др. Описание проявлений объекта оперирования не является собственно наукой, поскольку для науки необходим объект исследования, представляемый в идеальной форме, или форме модели. Известно, что любой объект исследования проявляет признаки онтологической относительности, т. е. демонстрирует свойства вариативности, полипарадигмальности, открытости модели. В этом плане описание объекта исследования соотносится с научным исследованием.

Общие методологические представления о двух типах объекта применимы к понятию объекта переводческой деятельности. Представление об объекте исследования в переводоведении претерпевает историческое изменение. Прошло более полувека с тех пор, как А. В. Федоров [Федоров 1953] изложил принципы и методы переводоведения. Как изменилась эта наука за прошедшие годы? Что является очевидным – это то, что на рубеже тысячелетий произошло невероятно быстрое развитие знания о мыслительной деятельности человека, лежащего в основе постижения продуктов этой деятельности, что привело к ситуации, когда в переводоведении становится актуальным вопрос об объекте исследования и новых возможностях его изучения.

Основанием для переосмысления понятий объекта перевода является меняющееся представление о языке как о когнитивном феномене. Современный этап в переводоведении характеризуется переносом центра внимания на человека как субъекта речевой деятельности. В этой связи формируется новая категория переводящей личности.

Мы ставим цель показать, каким образом понятия объекта и предмета перевода способствуют пониманию специфики научного перевода. Чтобы достичь поставленной цели, следует рассмотреть данные понятия с двух позиций: теоретической (системы теорий перевода) и технологической (техники научного перевода). Система теорий перевода позволяет сосредоточиться на типологии перевода как деятельности и проанализировать знания, составляющие основу разнообразных переводческих теорий. Технологический взгляд на проблему объекта деятель-

ности в переводе помогает понять, что проблемы техники перевода, т. е. практические задачи перевода, непосредственно вытекают из теоретических проблем.

Переводоведение как наука, в отличие от других лингвистических дисциплин, оказалась наименее теоретизированной, поскольку всегда занимала промежуточную позицию между искусством и технологией. Как полагает Э. Генцлер, вместо того, чтобы решать философские или теоретические проблемы, переводоведение занялось конкретными вопросами изменения значения при переводе [Gentzler 2001: 78]. Именно методика перевода долгое время служила объекто- и предметообразующим факторами. Отсюда многие из категорий переводоведения носили эмпирический характер, а собственно теория шла за техникой перевода. Это повлияло на то, что переводоведение в целом сформировалось не как научная дисциплина, а как практическое учение о способах перевода по отдельным методическим правилам и установкам.

Изменение представлений о переводе как практической деятельности началось в рамках деятельностной теории перевода [Богин 1989; Галеева 1997, 1999; Ключанов 1999; Крюков 1989, 2013 и др.]. Это нашло выражение в том, что перевод стал пониматься не столько с позиций языковой компетентности переводчика, сколько в аспекте мышления (или *мыслерефлексии*, в терминах Тверской школы перевода). С момента появления в переводоведении подобных взглядов простой и, казалось бы, ясный вопрос о том, что такое перевод, обернулся серьезной проблемой.

Как доказывает современная методология науки, постановка проблемы объекта и предмета переводоведения требует широкого взгляда, выходящего за пределы эмпирических вопросов практики перевода. Этим «горизонтом» рассмотрения служит, на наш взгляд, методология гуманитарных наук. Ситуация, которая сложилась в теории перевода, аналогична характеру развития других гуманитарных наук. В методологии науки полагалось, что «целый ряд гуманитарных наук, таких, как структурная лингвистика, традиционная формальная логика,

слабо развиваются и не дают “адекватных представлений своего объекта”, потому что их исходные абстракции были построены таким образом, что они полностью исключали в последующем генетический подход и анализ их объекта как развивающегося целого» [Щедровицкий 2004: 296].

Известно, что переводоведение как наука создавалось в рамках структуралистской концепции языка. Поэтому сформированные на этой основе требования языковых соответствий соотносились не с системой знаний об объекте, а скорее напоминали правила и предписания переводческой деятельности, т. е. не были собственно теорией.

Основываясь на структуралистских постулатах и представлениях, исследователи перевода придавали большое значение технике перевода, т. е. приемам перевода, которые характеризовались стабильностью во многих смыслах. Это привело к тому, что переводческие исследования развивались в основном за счет все новых описаний материала перевода. Тем не менее экстенсивное развитие переводоведения не единственное, что определяет остроту постановки теоретических и методологических проблем.

Современные исследователи в области переводоведения [Алексеева 2004; Алексеева, Кушнина 2011; Минченков 2007; Мишланова 2016, 2019; Нелюбин 2006; Нестерова 2005; и др.] обнаруживают отсутствие в переводческих исследованиях понятий объекта и предмета рассматриваемой науки. Так, в «Толковом переводоведческом словаре» объект определяется следующим образом: «Объект – явление, предмет, лицо, на которое направлена чья-либо деятельность, чье-либо внимание и т. п.». «Объект действия – *предмет*, на который направлено действие или который подвергался ему» [Нелюбин 2003: 126]. В свою очередь предмет переводоведения получил определение как специфического вида межъязыковой коммуникации, в терминах Лейпцигской школы теории перевода, «языкового посредничества» [Там же: 164].

Таким образом, переводоведение изучало эмпирический материал, представленный системой исходных и переводных

текстов, на которые накладывались правила его членения. Данные правила были готовыми, сформированными на протяжении длительного периода практики перевода, обладали устойчивостью и поэтому не подвергались сомнению или критике. В силу этого правила и нормы перевода носили предписывающий и обязательный характер. На их основе делались оценки переводов, выводимые с опорой на степень соответствия данным правилам и нормам. Таким образом, взгляд на объект перевода как на материал не способствовал развитию переводоведения как науки, поскольку он касался лишь эмпирических задач.

В конце XX в. подобные взгляды получили критику в методологических исследованиях. Наиболее известными и продуктивными в этом плане были идеи Г. П. Щедровицкого [Щедровицкий 1997, 2004, 2005], который полагал, что «знаки не являются объектами, подобными объектам физики и химии, они не противостоят исследователям как чисто субстанциональные образования, и поэтому с ними нельзя оперировать как с объектами. Не может выступать в качестве таких объектов и звуковой или графический материал знаков: в человеческом обществе он “живет” не по своим собственным законам, а по законам значений. Поэтому оперирование с материалом знаков как с объектами ничего не даст для познания самих знаков» [Щедровицкий 1997: 535].

Долгое время процесс перевода изучался главным образом с помощью перцептивных методов, т. е. как очевидный и во многом интуитивный процесс. Проводимый с этой целью сопоставительный анализ исходного и переводного текстов подразумевал сравнение обозримо предельных речевых отрезков, по большей части независимых от их типов и жанров. Целью подобного анализа служил поиск адекватного отражения текста оригинала в тексте перевода. Очевидно, что в этом случае текст рассматривался как конечное знаковое образование, состоящее из языковых единиц, которые выступали в качестве элементов анализа и перевода. Схематически разница между лингвистическими и постлингвистическими моделями перевода представлена в табл. 1.

Таблица 1

Сопоставление лингвистических и постлингвистических
моделей перевода

№ п/п	Лингвистические модели перевода (эквивалентность, соответствие, сдвиг)	Постлингвистические модели перевода (деконструкция, функция, дискурс)
1.	Оперирование с материалом перевода	Оперирование с объектом перевода
2.	Холистическое понимание семантики знака	Работа с цельным знаком
3.	Создание текста перевода, зависящего от исходного материала Натуралистическая модель	Создание текста как репрезентанта мысли переводчика Ментальная модель

Современное представление объекта перевода предполагает активную деятельность переводчика по выведению и моделированию смысла исходного текста. Отсюда проблемы научного перевода усложняются. Становится ясным, что решение проблем научного перевода на современном этапе столкнулось с новым типом сложности, связанным с представлением переводящей личности о качестве основного компонента переводческого процесса.

В общем виде различие в методике традиционного и современного переводоведения мы представили в виде таблицы (табл. 2).

Таблица 2

Сопоставление методик традиционного
и современного переводоведения

Основы сравнения	Классическое переводоведение (структурное)	Современное переводоведение (когнитивно-деятельностное)
Цель	Постичь пределы варьирования языкового знака в двух текстах, принадлежащих разным языкам	Выявление природы переводческой деятельности
Объект	1) партитивный; 2) единицы перевода	1) интегральный; 2) стратегия успешного перевода

Окончание таблицы 2

Основы сравнения	Классическое переводоведение (структурное)	Современное переводоведение (когнитивно-деятельностное)
Предмет	1) ориентированный на язык; 2) нормоцентрический; 3) экстенсивный; 4) аспектный; 5) принцип тождества и различия	1) лично-ориентированный (антропоцентрический); 2) открытый (непредельный); 3) интенсивный; 4) синтезированный; 5) способ и характер бытия явлений (дискурс)
Задачи	1) поиск (распознавание) семантического инварианта, трактуемого как общность семантического содержания исходного и переводного текстов; 2) выявление тождества смыслов текстов двух различных языков; 3) достижение адекватности перевода	1) понимание исходного текста; 2) создание текста перевода, выполняющего социальную функцию; 3) создание коммуникативно-пригодного текста перевода
Методы	1) монопарадигмальные; 2) субституционно-трансформационные; 3) лексико-грамматическая эквивалентность; 4) детерминированные; 5) существующие объективно безотносительно к переводящей личности	1) полипарадигмальные; 2) когнитивные; 3) дискурсивные; 4) интерпретативный метод; 5) обоснованы степенью понимания оригинала переводящей личностью

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет увидеть основные особенности научного перевода как вида деятельности, подчиняющегося общим методологическим установкам.

Принимая это во внимание, научный перевод можно рассматривать как целостную когнитивную ситуацию, его единицами становятся не отдельные фрагменты структуры объекта перевода (термины, специальные понятия и др.), а сама ситуация в единстве языкового, когнитивного и коммуникативного компонентов.

С успехами когнитивного направления в лингвистических науках в переводоведении возникло понимание того, что многие

проблемы конкретных типов перевода не поддаются решению в рамках прежних лингвистических теорий. Одним из таких типов перевода, который в наибольшей степени нуждался в изменении методологии исследования, оказался научный перевод.

Тема 2. Роль понимания в научном переводе

Главным вопросом, решаемым в нашем исследовании, становится разработка технологий понимания исходного текста при переводе.

Проблемы понимания переводимого текста сформировались в ходе практики перевода, уходящей корнями в I в. до н.э. (Цицерон, Гораций), IV в. н.э. (Св. Иероним Стридонский). С XVIII в. до 60-х гг. XX в. перевод был элементом обучения языку (грамматико-переводным методом). “Word-for-word translation” действительно и буквально был таковым. В античные времена вместо греческих подставляли латинские слова. Очевидно, что в этот период проблемы понимания мало интересовали переводчиков-практиков, поскольку методика перевода была достаточно ясна и хорошо отработана.

Вопросы понимания текста как процесса мыслерефлексии были сформулированы представителями Московского методологического кружка (1954–1994) во главе с известным российским философом Г. П. Щедровицким [Щедровицкий 1997, 2004, 2005]. Нам близки идеи Г. П. Щедровицкого, который полагал, что «если мы берем словесный текст, который репрезентирует какой-либо мыслительный процесс, и сравниваем его с другим текстом, репрезентирующим другой процесс мышления, то оказывается, что они, взятые в целом, не могут быть ни отождествлены, ни различены, поскольку каждый текст является сугубо индивидуальным по своему смыслу. Сопоставление текстов оказывается невозможным, поскольку каждый из них ставит и решает свою отдельную задачу, описывает свой объект и в целом является индивидуальным неповторимым произведением» [Щедровицкий 2004: 297].

Дж. Стайнер, известный теоретик перевода, один из первых рассматривал проблему понимания с современных позиций

[Steiner 1998]. В предлагаемую им четырехтактную модель перевода включены следующие этапы переводческих действий: акт доверия, вторжение в другой мир, сплав, ввод в свою культуру перевода на подобающее место. Очевидно, что у Дж. Стайнера понятие понимания ассоциируется со своеобразным «сплавом» переводчика с оригиналом.

Любой текст, включая научный, строится в расчете на понимание, т. е. на участии читателя в описании и передаче знания. В этом смысле научную коммуникацию можно трактовать как диалог [Крымский 2006: 93].

Разные тексты требуют иногда различных техник понимания. Представляется, что можно выявить по крайней мере три типа текстов по принципу возрастания переводческой трудности при их переводе. В первую группу входят нормативные, немаркированные, не содержащие какой-либо транспозиции тексты информативного типа. Второй тип текста характеризуется маркированной транспозицией (текст средней переводческой сложности). Наконец, третий тип (самый сложный) содержит немаркированную транспозицию.

Перевод текстов первой группы строится в основном на методике воспроизводства (семантического, грамматического и структурно-композиционного). Трудность при переводе данного типа текста связана с освоением значения терминов и других специальных слов, неизвестных переводчику в силу их специфики. Переводческие ошибки данного типа текста связаны с недоосвоением значения. Перевод текстов второго типа строится как на воспроизводстве текстовых параметров, так и на производстве индивидуального восприятия отдельных фрагментов текста. Трудности в переводе в этом случае более значительны. Перевод текстов третьего типа представляет собой конструирование индивидуального смысла переводчиком в ходе понимания текста оригинала. Эти тексты требуют наибольшего внимания со стороны переводчика, поскольку их сложность носит понятийный характер.

Как мы не раз указывали, одним из наиболее трудных для понимания является научный текст [Алексеева 2010 б, в; 2013 и др.]. Причина этому – сложная природа данного типа текста, оказывающая большое влияние на выбор стратегии и тактики

перевода. Приведем пример, анализируемый В. В. Налимовым в монографии «Спонтанность познания» [Налимов 2011: 19]. Автор вспоминает о том, как на одном из международных философских конгрессов он спросил докладчика, рассказывавшего о М. Хайдеггере, можно ли перевести работы известного философа на русский язык. Ответ докладчика был неожиданным для автора: М. Хайдеггера нельзя перевести и на немецкий язык.

Припоминая этот эпизод, В. В. Налимов поднимает очень важную проблему личностного знания, репрезентированного в научном тексте. Подобные ситуации В. В. Налимов назвал «непереводимыми» даже внутри одного языка. По его мнению, не стыкуются между собой квантовая физика и теория относительности, поскольку их границы определяются спецификой концептов и особенностями языка описания [Там же].

Важность проблемы трансляции научного знания признана исследователями и методологами научного перевода. Читая переводной текст, мы нередко забываем о его переведенности и ссылаемся, например, на Платона так, как если бы он изъяснялся по-русски. Развивая мысль о непереводимости, т. е. о столкновении в переводе разных типов знания, мы неизбежно приходим к проблеме трудности научного перевода, требующего от переводчика большого напряжения и усилия. В. В. Бибахин, известный философ, филолог и переводчик произведений М. Хайдеггера, Г. Гадамера, Ж. Деррида, В. Гейзенберга, Ж. П. Сартра и других, считает, что перевод – это не только посредник в межкультурном и межъязыковом обменах, но и условие возможности любого познания в социальной и гуманитарной областях [Бибахин 2001: 127].

Отсюда, умение переводить научные тексты свидетельствует о высокой квалификации переводчика. Перевод любого научного текста не может быть случайным процессом, поскольку требует большого умения и способности переводить [Алексева 2013].

В качестве теоретических предпосылок, формирующих основу проблемы трудности понимания научного текста в переводе, используются следующие положения:

- трудность понимания научного текста обусловлена типом текста и типом коммуникации;

- построение опор ментальной схемы исходного текста для понимания научного знания;

- возможность моделирования научного знания.

Данные положения послужили основой изложения значимости и роли технологий понимания в научном переводе, связанных с обращением к рефлексивной реальности и к способу выхода в рефлексивную позицию как одну из позиции деятельности. При этом рефлексивная реальность сознательно таксономизируется [Богин 1999: 9–23]. Все это позволяет предположить, что знакомство переводчика с технологиями понимания исходного текста способствует формированию умений и навыков разработки их основе стратегий перевода профессионально-ориентированных текстов.

Понятие технологии понимания исходного текста формируется с разных позиций: *языковой, когнитивной и коммуникативной*. С точки зрения *языка* научный текст, представленный линейной последовательностью, включает наиболее значимые компоненты, обеспечивающие его понимание. В качестве таких знаков, фиксирующих понимание, выступает система терминов. Термины репрезентируют основной концептуальный смысл научного текста, т. е. терминосистема как основная составляющая научного текста выступает в качестве принципа построения специального знания. При этом повторяемые термины являются опорными для автора и в этом смысле служат базовыми, основными единицами вербализации научного знания.

Отметим, что термины как основные единицы научного текста являются первичным и наиболее доступным способом выражения знания, которое в дальнейшем предполагает более сложные формы мыслительной деятельности. Изучение связей терминов в структуре текста помогает выстроить логико-семантические основы понимания научного текста.

Когнитивный взгляд на технологию понимания научного текста предполагает умение конструировать ментальные модели, соответствующие концептуальному содержанию исходного текста. В когнитивном аспекте доминантой научного перевода становится понимание научного и профессионального знания. Модель исходного знания может рассматриваться как своеобраз-

разная матрица, поскольку она позволяет в компрессированном виде зафиксировать направление, в котором работает автор исходного научного текста, его методологию и исходные тезисы, а также способ доказательства выдвигаемой гипотезы. Когнитивные характеристики технологии позволяют видеть в ней своеобразный синтез теории и конкретной переводческой деятельности, основанной на процедурах моделирования.

Понятие технологии понимания научного текста с *коммуникативной* точки зрения позволяет увидеть индивидуальные средства воплощения знания, провоцирующие его дальнейшее понимание и развитие.

Проблема перевода научного текста скрывает в себе ряд сложных вопросов. Современные концепции перевода не дают ответов на такие вопросы, как – является ли непонятный для специалиста переведенный научный текст переводом? Какова доля языкового и мыслительного факторов в переводе научного текста? Дискуссия по этим вопросам до сих пор вызывает серьезные разногласия. Дело в том, что традиции изучения перевода связаны с акцентированием его лингвистической природы, т. е. с поиском языковой идентификации исходного и переводного текстов. Иначе обстоит дело в деятельностных теориях перевода, в рамках которых научный перевод трактуется как вид когнитивной и коммуникативной деятельности.

Большой вклад в дискуссии о характере научного перевода внесло представление о языке как об антропоцентрическом феномене [Алексеева 2013; Алексеева, Мишланова 2019; Володина 2015; Жигалина 2006; Крюков 2011; Кубрякова 1995; Кушнина 2009 и др.]. Так, Е. С. Кубрякова относала антропоцентризм к основным принципам развития лингвистики конца XX в. По ее мнению, «антропоцентризм как особый принцип исследования заключается в том, что научные объекты изучаются прежде всего по их роли для человека, по их назначению в его жизнедеятельности, по их функциям для развития человеческой личности и ее усовершенствования» [Кубрякова 1995: 212].

Антропологическая парадигма способствовала пересмотру предмета исследования во многих лингвистических науках, в том числе и в переводоведении. Это выразилось в том, что предмет данной науки стали конструировать с помощью новых

моделей, выстроенных на понятии переводящей личности. В этой связи предмет переводоведения стал пониматься как механизм процесса, в котором переводчик – не просто участник межъязыковой коммуникации, а личность, которая определяет весь ход межъязыковой коммуникации [Алексеева 2013: 8].

Процесс перевода в традиционной методике понимания выглядел следующим образом. Текст оригинала членился на дробные единицы (слова, словосочетания и др.). Из всей совокупности известных и описанных способов в практике перевода выделялся должный, необходимый прием (подстановка, замещение, соответствие и т. д.), который подводился под выделенную единицу перевода. Таким образом, на исходный текст накладывался своеобразный шаблон или серия шаблонов. Использование подобной методики перевода основывалось на нормативных представлениях о задачах перевода, а также на использовании опыта работы со словарным значением. Подобная методика перевода не выявляла проблем и отвечала на единственный вопрос: освоил ли переводчик следование по заданному алгоритму или нет.

Научный перевод в аспекте когнитивной деятельности связывается нами не столько с работой по созданию алгоритма перевода на основе опыта и знания переводчика, сколько с решением творческой, конструктивной задачи по созданию текста перевода, не предполагающей конкретного алгоритма, а основанной на *понимании оригинала*. Понятийная сложность и насыщенность научного текста, вызывающая, соответственно, трудность в понимании концептов, являются главной переводческой проблемой: недостаточное освоение научного смысла, заложенного в оригинале, ведет к обеднению содержательности и снижению научной ценности текста перевода.

К концу XX в. ситуация в области методологии перевода начинает меняться. В переводоведении накопилось множество назревших актуальных проблем, которые нужно было рассматривать принципиально с иных позиций. Поэтому переводоведению требовалось решать задачу создания новых теорий перевода, в центре которых стоит человек и его деятельность. Поворот переводоведения в сторону антропоцентризма стимулировал

интерес к изучению роли текста в процессе перевода с учетом его типа, жанра, текстовых характеристик и способа понимания.

Основатель Пермской лингвистической школы профессор Л. Н. Мурзин отмечает, что при определении языка как средства коммуникации саму коммуникацию часто определяли как *передачу* информации. «Однако сводить цель коммуникации к передаче мысли нельзя, – указывает автор, – поскольку в языке есть еще функции самовыражения, экспрессии и т. д.» [Мурзин 1998: 11]. Л. Н. Мурзин обосновывает модификацию рассматриваемой категории *полевым членением* языка, позволяющим выявить в нем не только репрезентативную функцию, но множество средств для выражения *ауры* (фатического поля), т. е. всего того, что сопровождает саму информацию. Л. Н. Мурзин полагал, что специфической аурой, включающей различные компоненты, обладают также и научные тексты.

По мнению М. В. Никитина, информация не является собственной принадлежностью знаков, она также не вытекает автоматически из знания самого языка, а является результатом языковой деятельности людей по установлению импликационных связей речевых фактов [Никитин 1996: 382]. Поэтому само понятие информации наполняется иным смыслом, связанным уже не с привычным представлением ее как некоторого сообщения, предназначенного для передачи, а с непрерывным процессом самостоятельного извлечения индивидом отношений между объектами в ходе восприятия текста оригинала.

Для нас важно, что научная информация рождается в результате абстрактно-логического мышления, выраженного в обобщенной языковой форме. «При этом ценность семантической информации, которая содержится в научных данных, не меняется в зависимости от того, на каком языке она сформулирована» [Володина 2000: 19]. Если это так, то при переводе научного текста переводческие усилия должны концентрироваться на передаче именно научной ценности исходного текста.

Понятие научного текста развивалось сложно и подчас противоречиво на основе различных логик. Разработка понятия научного текста нуждается, на наш взгляд, в исследовании целостности данного понятия, в создании всеобщего теоретического основания для его рассмотрения, в более широкой поста-

новке проблемы, зависящей в значительной степени от свойств самого языка, а также от интеллектуального потенциала языковой личности. Этому способствует, во-первых, широкое толкование понятия текста, разрабатываемое общей теорией текста. Текст, в отличие от отдельного произведения, трактуется не как вещественный фрагмент, а как «поле методологических операций» [Барт 1994]. Во-вторых, изучение природы научного текста зависит от выявления его общих параметров текста.

Отметим, что главные свойства текста, связность и цельность, выступают опорами понимания исходного текста при переводе. Обратимся к небольшому примеру:

«Город (T1) наполовину терялся вдаль, скрытый покато-стями местности (R1). Он (T1) лишь изредка показывался над горизонтом крышами домов, кончиками фабричных труб, крестами колоколен (R2). В нем (T1) горело одно из предместий (R3). Дым (T2) пожара относил ветром (R4). Он (T2) развевающейся конскою гривую тянулся по всему небу (R5)».

Данный фрагмент содержит два параллельных описания, которые можно представить графически в следующем виде (рис. 2).

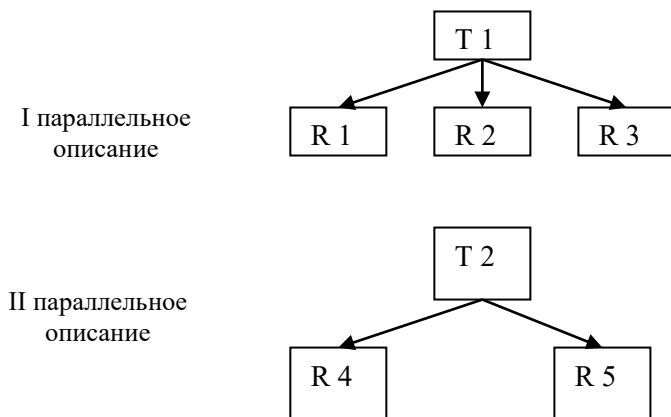


Рис. 2. Параллельная связность в тексте

Пример на английском языке (рис. 3):

Copernicus was influenced as much by the Neoplatonic as by the Aristotelian tradition in learning. *His first priority* was to reform the mathematics of astronomy. *His basic intuition* was simply that anew and alternative model could be developed on the principle that the earth revolved around the sun.

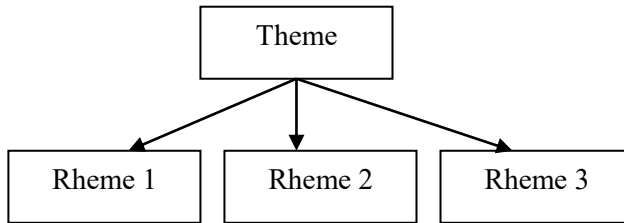


Рис. 3. Параллельная связность на примере английского языка

Рассмотрим пример цепочной связности:

«Перед ними простиралось **поле (R1)**. **Его (T2)** в разных направлениях перерезали ветки железных дорог».

«Их путь лежал **по широкому пустому простору (R1)**. **Там и сям (T2)** одинокими пучками с кистями цветений на концах росли деревянистые, высоко торчащие стебли лебеды, чертополоха, иван-чая **(R2)**. Озаряемые снизу, с земли, лучами заката, **они (T3)** призрачно вырастали в очертаниях, как редко расставленные в поле для дозора недвижные сторожевые верхами».

Модель цепочной связности можно представить в следующем виде:

$T_1 \rightarrow R_1 \rightarrow T_2 \rightarrow R_2 \rightarrow T_3$.

Приведем пример на английском языке:

That Galileo stayed in Padua for twenty-two years is largely due to his talent for having his salary increased in line with his **family expenses (R 1)**. **The greatest increase (T 2)** came after he had constructed his **first telescope (R 2)** in 1609. **This instrument (T 3)**, with 8x magnification, he promoted in August to those who ruled Venice, on the basis of its **military, not its astronomical, usefulness (R 3)**.

Модель цепочной связности данного фрагмента можно представить в следующем виде:

Theme 1 → Rheme 1 → Theme 2 → Rheme 2 → Theme 3 → Rheme 3.

По нашему мнению, выявленные типы связности в переводе должны сохраняться.

Как показывает анализ перевода научных статей, основные переводческие трудности понимания связаны не с проблемой поиска семантики термина (dictionary mining), а с непониманием научных концептов, приводящим к искажению их смысла при трансляции. Причины таких «сбоев» объяснимы недооценкой фактора понимания в переводческой деятельности. Понимание напрямую связано с самим языком в том смысле, что «в языке как системе, а еще точнее, в дискурсе как системе, задана природой вещей та модель, которая оказывается пригодной для понимания» [Степанов 1995: 56]. Достаточно часто переводчики не опознают эту модель – основную «смысловую вежу» концепта, создаваемого автором статьи.

Основная доля рисков и ошибок обусловлена стремлением переводчика не замечать, а иногда и сознательно игнорировать метафорическую природу концептуальной модели. О значимости роли метафоры в понимании научного текста писал В. В. Бибихин: «Понимание без метафоризации в самом деле возможно наверное только между машинами» [Бибихин 2001: 165]. Наиболее полно проблема метафоры в научном тексте раскрыта в работах [Алексеева 1998; Мишланова 2002; Телия 1988; Теория метафоры 1990; Lakoff 1993, Lakoff, Johnson 2003 и др.].

Известно, что первоначальное исследование свойств, признаков познаваемого объекта, носит умозрительный характер, поэтому основной целью познавательного процесса является перевод умозрительного в очевидное. Это осуществляется, на наш взгляд, с помощью терминологической метафоры, позволяющей адресату информации «опознать» исследуемый объект.

В качестве средства научной коммуникации выступает естественный язык, ценность которого для науки заключается в

его способности служить кодирующим знаком в познавательной деятельности. Естественный язык располагает множеством прототипов терминологических единиц, т. е. создает основу метафорической терминологизации, понимаемой как некоторое познавательное усилие, основанное на переходе старого знания в новое в процессе речевой деятельности.

Этот процесс можно наблюдать и в филологических текстах. Так, анализ работ М. Блэка [Блэк 1990] обнаружил использование сквозной метафоры «детектива» со своими сюжетами: 1) half-truth, dangerous, secret, mystery, screen, be puzzled, intricate topic, obscure, provide a shock of agreeable surprise, falsity, absurdity; 2) put in special light, guess, detected, deciphering a code, a riddle, delight, problem-solving, recapture, we are headed for the blind alley, we can retrace the author's path; 3) tension, battle, clues, aids, demand for justification, law of protection. Понятие метафоры представляется очень сложным явлением, подлежащим обязательной трансляции в переводе.

Заметим, что в традиционных методических пособиях по переводу нередко давались указания по нейтрализации метафор и замене их нейтральными понятиями. Это приводило, на наш взгляд, к излишнему клишированию текста перевода, которое не способствовало рождению адекватных смыслов в процессе его восприятия и понимания.

Подводя итоги дискуссии о роли понимания в научном переводе, отметим следующее. В аспекте понимания перевод научного текста повторяет процесс научного познания, поскольку он связан с процессом выведения научного знания. В тексте перевода новое открытие «самооткрывается» переводчиком за счет его собственного понимания и оценки сути нового исследования, неизбежно разрушающей старый смысл путем собственного понимания.

Тема 3. Понимание и переводящая личность

Как мы уже указывали ранее, в рамках традиционных теорий считалось, что объект перевода, соотносимый с понятиями трансформации и эквивалентности, не уходил вглубь текста. Используя известное высказывание Демокрита о том, что и трагедии и комедии написаны одними и теми же словами, можно сказать, что традиционные теории перевода в основном выявляли лишь наборы эквивалентов в двух языках, не вдаваясь в их глубинный смысл. Причем для данной процедуры, казалось, совершенно не нужен ни сам переводчик, ни его понимание исходного текста.

Главным в трактовке переводческой деятельности для нас является стремление показать, что для переводчика его работа – это переход на качественно иную ступень деятельности, связанную с восприятием себя не только в аспекте расширения личностного знания, но и одновременного углубления в свой внутренний мир за счет концентрации на мыслительных усилиях.

Основу понятия переводящей личности (ПЛ) составляет участие личности в познавательном процессе. В процессе научного перевода переводчик усваивает и присваивает знак (исходный специальный текст). При этом происходит формирование самой переводящей личности, поскольку в процессе научного перевода формируется отношение переводчика к новому для него миру – миру теоретизации действительности, миру науки. Что мы понимаем под развитием личности? Прежде всего вхождение и последующую интеграцию в новую для переводчика специальную (профессиональную) среду. В этом случае переводчик – не просто транслятор информации, он – создатель этой информации.

В условиях научного перевода переводчик, в отличие от автора текста оригинала, обладающего опытом и мышлением, полагается лишь на мышление. Поэтому субъективные трудности научного перевода преодолеваются в основном за счет мышления. При помощи анализа исходного материала и соответствующих умозаключений переводчик воссоздает сделанное автором исходного текста научное открытие. Уверенность в адекватности своего текста оригиналу достигается путем посто-

янного сопоставления воссоздаваемого и исходного (челночные операции).

Очевидно, что в переводе переводчик каждый раз сталкивается с абсолютно новым и беспрецедентным для него научным знанием. Поэтому он должен полагаться на свою способность приспособливаться к новому знанию. Мы назвали этот аспект переводческой деятельности *адаптивным*.

Традиционная точка зрения на перевод не исключала переводчика из модели перевода. Однако роль личности переводчика определялась чаще всего на основе формального фактора (личность как компонент коммуникативного акта) из-за существовавшей нацеленности перевода на передачу фактуальной информации (эквивалентность передачи, инвариант содержания и т. д.). Очевидно, что классические теории перевода решали проблему переводящей личности односторонне, поскольку предполагали только объект изучения, *субъект* же перевода (собственно переводящая личность) выпадал из центра внимания.

В определенном смысле научный текст является «закрытым», благодаря тому, что он обладает собственной терминологией, наполненной содержанием, связанным с конкретным эмпирическим опытом. С учетом этого сложно оценить роль переводчика в сфере специального знания. С другой точки зрения, «специальность» знания нейтрализуется в конкретных актах коммуникации, целью которых является достижение понимания полученного текста.

В этом ключе можно рассуждать о диалогичности перевода, связанной с умением понимать предмет коммуникации. В переводе диалогичность соотносится с понятием переводимости / непереводимости, т. е. с умением вступить в межъязыковой диалог. Так, В. В. Библихин считает переводимость, являющуюся своеобразным единомыслием переводчика и автора, необходимой основой переводческого процесса. Без этого единомыслия перевод невозможен [Библихин 2001: 234].

Любой текст, включая научный, строится в расчете на понимание, т. е. на участие читателя в описании и передаче знания. В этом смысле научную коммуникацию можно трактовать как диалог. «В таком ракурсе диалог предстает в виде так назы-

ваемой “сократической беседы”, с точки зрения которой истина принадлежит не какой-либо одной стороне или какой-либо одной, отстаиваемой в полемическом поиске, позиции, но является общим, интересубъективным достоянием или верховной ценностью всех участников диалога» [Крымский 2006: 93]. Диалогичность вербализована в научном тексте путем знаковой репрезентации деятельности автора текста.

Отметим еще одну идею в отношении понятия переводящей личности. Поскольку переводчик, как мы отметили, становится как бы «соавтором» исходного текста, то в его задачу входит не только передача новой информации, но и реконструкция интертекстуального пространства, воссоздание исходных импликаций в тексте перевода, что обеспечивает, согласно мнению Ю. М. Лотмана, «приращение смысла текста» [Лотман 1999: 17]. Это позволяет нам судить о центральном статусе личности переводящего в процессе перевода и пересмотреть традиционные взгляды на положение переводчика как второстепенное или промежуточное, поскольку на переводчике научного текста лежит ответственность за адекватную передачу содержания текста-оригинала.

Современному этапу переводоведения свойственны два определения: когнитивное и личностно-ориентированное. Первое определение подчеркивает связь перевода с процессом познания и развитием личности. Личностно-ориентированный характер переводоведения позволяет трактовать его как антропологический феномен. Антропологизм – это особый принцип исследования, заключающийся в том, что научные объекты изучаются по их роли для человека, по их назначению в его жизнедеятельности, по их роли в развитии самого человека [Алексеева 2004, 2013б; Богин 1989; Галева 1997; Демьянков 1983; Залевская 2001]. Данная трактовка характеризует перевод как процесс, полностью зависящий от компетенции переводчика как переводящей личности.

В традиционных теориях языка понимание соответствовало некоему эталонному процессу. Поэтому цель обучения пониманию соответствовала выработке индикаторов понимания. При этом в методике перевода существовало мнение о том, что недостатки в переводе делятся на те, которые не искажают

смысла текста, и ошибки, ведущие к искажению смысла оригинала. Между тем любая ошибка в переводе текста является смысловой прежде всего потому, что непременно ведет к искажению исходного знания.

В качестве примера можно сослаться на результаты анализа переводов трудов Аристотеля, проделанного В. В. Бибихиным [Бибихин 2001: 238–244]. Они убеждают нас в том, что филологические знания при переводе не важнее специального знания. Переводы философских трудов Аристотеля, выполненные философами, которые, возможно, не понимают всех тонкостей греческого языка, оказываются тем не менее более адекватными, а если там и имеются определенные языковые просчеты, то они компенсируются восстановлением смысла. В целом текст перевода выигрывает в научности и оказывается более привлекательным, поскольку будит мысль получателя данной информации.

Из исследователей перевода, наметивших возможное решение проблемы обучению пониманию в переводе, особого внимания заслуживает Ю. А. Сорокин, обративший внимание на то, что переводчики высокой квалификации «предлагают переводческую версию оригинального текста, бессознательно ориентируясь на технологию собственного творчества (ориентируясь на идиотехнологию)» [Сорокин 2001: 261]. Иными словами, переводчики-профессионалы не нуждаются в разработке особой методики перевода, поскольку способность к переводу является врожденным талантом вступать в диалог (или конкуренцию) с автором оригинала.

Мы разделяем мнение Ю. А. Сорокина о том, что переводчик живет в состоянии постоянной рефлексии, оценивая себя и автора исходного текста и сомневаясь в нем и в самом себе [Там же: 265]. Тем не менее мы считаем, что в любой деятельности можно усмотреть определенного вида «технологию», или опорный механизм, который поддается воспроизводству. Это значит, что текст перевода, подвергающийся мыслерефлексии переводчика, содержит систему опорных маркеров, рассматриваемых как места мыслерефлексии.

Вопросы понимания переводимого текста наиболее остро сформулированы в исследованиях Г. И. Богина [Богин 1999,

2000а, 2000б, 2001]. В данных исследованиях Г. И. Богин трактует понимание как стремление к освоению содержательности текста. Исследователь осуществляет это с помощью понятия *рефлексии*: «Понимание – одна из организованностей рефлексии, и готовность к пониманию достигается через обучение рефлексии, обученность рефлексии, владение рефлексивными техниками понимания» [Богин 2001: 14]. Исследователь полагает, что, хотя пониманию нельзя научить, ему можно научиться после овладения рефлексией. По Г. И. Богину, приемы понимания («техники понимания») – это перевыражения рефлексии. Все техники понимания рефлексивны уже по определению [Богин 2001: 17].

Тем не менее вопрос о сущности понимания текста считается одним из труднейших в переводоведении. Как отмечает Г. И. Богин, «все эти проблемы заслуживают серьезной разработки, но, к сожалению, мало кто еще пришел к осознанию того, насколько эти проблемы – проблемы техник понимания и тем самым поумнения огромных масс людей – важны для рода людского» [Богин 2001: 23].

Исследователи подчеркивают, что в теории языка не существует строго определенного понятия понимания. Очень часто данное понятие сводится к следующим суждениям:

- понимание – процесс постижения внутренних связей в содержании текста;
- понимание – процесс постижения смысла (или смыслов) текста;
- понимание – освоение чужих переживаний, мыслей и решений, опредмеченных в тексте;
- понимание – движение к знанию, производство знания (хотя и не само знание);
- понимание – воссоздание ситуации действия автора текста [Богин 2001: 26].

В теории и методологии текста сформировалось понятие понимания как вида мыслительной деятельности, свойственной реципиентам любого типа текста [Щедровицкий 2005]. Единственный механизм восприятия текста – это его понимание. Понимание определяется дальнейшей процедурой деятельности,

связанной с этим текстом, и это понимание приписывает тексту смысл, находящийся в определенном соответствии с процедурами деятельности и задающими ее средствами [Щедровицкий 2005: 49].

В соответствии с главными выводами основателей деятельностной теории перевода, цель и задачи понимания текста состоят в том, чтобы «увязать текст, приходящий со стороны, с ситуацией, которую мы, образно говоря, создаем “на месте”, или же – определенную организованность содержания, созданную практически предметной деятельностью, увязать с текстом, который мы создаем для того, чтобы выразить это содержание. Одним словом, цель и задача понимания состоят в том, чтобы увязать друг с другом эти разнородные образования. При этом совершенно неважно, от чего к чему мы идем – от текста к ситуации или от ситуации к тексту, важно само соотнесение их друг с другом» [там же: 143].

Для формулировки задач понимания исходного текста при переводе мы используем идею Г. П. Щедровицкого о том, что «наше понимание определяется конструкцией текста, а тот, кто создает эту конструкцию, стремится к тому, чтобы по возможности полнее предопределить наше понимание» [там же: 144].

Отсюда следует, что для переводчика понимание исходного текста составляет особую задачу, поскольку именно понимание составляет основу стратегии успешного перевода. Переводчик текста несет ответственность за ошибочное понимание, а переводной текст может исключиться из процесса познания или просто быть невостребованным.

Как мы уже отмечали, предметом переводческой деятельности является понимание исходного смысла, его освоение и использование в качестве основы построения текста перевода, т. е. перевод – это непосредственная трансляция понятого содержания исходного текста в текст перевода.

В нашем представлении, перевод включает два этапа деятельности: понимание исходного текста и создание текста перевода [Алексеева 2013]. На данных этапах действуют разные механизмы. На первом этапе (понимание текста) используется механизм компрессии (свертывание, сжимание текста), а на втором этапе (создание текста перевода) – механизм развертывания (со-

здание полного текста). Поэтому в самом общем виде понимание можно определить как овладение механизмом компрессии текста.

Понимание текста переводчиком всегда индивидуально. Так, известный российский философ и теоретик языка В. В. Биbihин в работе «Слово и событие» (2001) приводит следующий пример: «Он (Розанов) пожалуй единственный из русских философов, кто приписывает Аристотелю более интимное и сильное чувство удивления перед бытием, чем Платону» [Биbihин 2001: 241]. Отмечая индивидуальность восприятия В. Розановым содержания работ Аристотеля, В. В. Биbihин утверждает, что в сознании переводчика Аристотель меняется местами с Платоном.

Перефразируя известное высказывание А. Мейе «сколько лингвистов, столько и лингвистик», можно утверждать следующее: сколько переводчиков, столько и переводов. Смысл перефразированного выражения заключается в том, что в процессе перевода каждый переводчик создает свой индивидуальный текст. Ввиду этого главным и единственным источником текста перевода является сам переводчик.

Эта идея выявляется еще в работах русских философов. Так, в начале XX в. известный русский философ С. Н. Булгаков сформулировал суждение в отношении того, что любая речь зависит от исполнителя, а не от инструмента [Булгаков 2008: 52]. Так и в переводе – перевод зависит от исполнителя, т. е. от самого переводчика. Подобное «исполнение» – создание индивидуального речевого продукта, основанного на понимании.

Переводчик – это не просто участник коммуникации, но и личность, которая определяет весь ход межъязыковой коммуникации. Таким образом, представление о деятельности переводчика формируется на основе осуществляемых им специальных функций языковой личности. Это дает нам возможность рассматривать его переводящей личностью.

В центр внимания современных исследований перевода попадает переводящая личность, которая становится антропологическим фактором процесса перевода, она осуществляет процессы восприятия и понимания исходного текста. По мнению М. Л. Макарова, введение человеческого фактора в лингвистику

влечет за собой изменение в объекте и предмете исследования. В этом случае лингвист «имеет дело не с абстрактным овеществленным конструктом, не с инструментом, обслуживающим какую-либо постороннюю деятельность, а непосредственно с коммуникативной деятельностью человека» [Макаров 2003: 24]. В этой связи становится очевидным, что переводчик – это не просто участник коммуникации, но и личность, которая определяет весь ход межъязыковой коммуникации. Таким образом, переводчик представляется отдельным видом языковой личности – переводящей личностью.

Наша цель заключается в том, чтобы показать, что антропоцентризм является не просто признаком современной науки, но и определяет предметы отдельных наук, в частности научного перевода. Соединение понятий антропоцентризма и перевода вполне оправданно, поскольку «субъект не может иметь мысли, если он не переводит речь другого» [Дэвидсон 2003: 224]. Известно, что по своей природе наука интернациональна, т. е. не имеет национальной принадлежности. Семиотической базой науки является множество конкретных текстов, находящихся в состоянии постоянной взаимоинтерпретации и взаимопереводимости. В антропоцентрическом смысле наука отражает интеллектуальную деятельность человека, лежащую в основе принципа перевода научных текстов.

К понятию антропоцентризма науки обращался Г. П. Щедровицкий, который внес вклад в развитие идеи о включении человека в предмет научных исследований. Исследователь полагал, что отдельные изолированные представления о человеке (как о *биоиде*, *индивиде*, *личности*) не описывают реальных свойств человека. По его мнению, существует необходимость в создании целостного и полного теоретического представления о человеке [Щедровицкий 1995: 369]. Современные модели человека должны фиксировать факт и необходимость двух переходов: 1) перехода от изменений, произведенных человеком в окружающих его объектах, к самим *действиям*, *деятельности*, *поведению* или *взаимоотношениям человека*, 2) перехода от действий, деятельности, поведения, взаимоотношений человека к его *внутреннему устройству и потенциям*, которые получили название *способностей и отношений* [там же: 374].

Г. П. Щедровицкий имел в виду, что модели должны изображать человека в его поведении, деятельности, взятых с точки зрения изменений, производимых человеком в окружающем мире благодаря этой деятельности. Под деятельностью он понимал, прежде всего, мышление человека, которое не является самостоятельным, а обнаруживается в языке. Таким образом, предметом исследования, по Г. П. Щедровицкому, должно быть языковое мышление.

Плодотворным оказалось сотрудничество антропологии, науки о человеке, и теории перевода, науки о языковой деятельности человека. Антропоцентризм как методологический принцип перевода известен давно и достаточно широк в применении: он лежит в основе любого типа перевода, поскольку любой перевод – проявление человеческого духа.

В современной философии большое внимание уделяется проблеме персонификации, понимаемой как становление человеческой индивидуальности на путях формирования личности как выражения внутреннего самосостояния, самостоятельности человека [Крымский 2006: 37]. Современная трактовка перевода в когнитивно-личностном аспекте способствует формированию понятия переводящей личности (ПЛ) в качестве компонента процесса персонификации. Понимание переводчика как своеобразного «я», противопоставленного «другому», обуславливает выяснение сущности переводчика-деятеля.

Слово *личность* имеет два основных значения: 1) «индивидуальность человека, его неповторимость»; 2) «социальная роль» [Степанов 2001: 713–715]. В этом значении переводящую личность можно определить как человека, выполняющего функцию переводчика.

В самом общем смысле понятие личности связывают с понятием деятельности, которая характеризуется следующим:

- превращением потенциального в актуальное;
- трансформацией внешнего во внутреннее;
- единством опредмечивания и распредмечивания;
- принятием и реализацией решений, т. е. выбором вариантов [Крымский 2006: 51].

Если данные свойства личности применить к контексту перевода, то можно полагать, что они также справедливы в отношении переводящей личности, в рамках которой первое свойство может пониматься как использование переводчиком своих внутренних способностей понимания. Второе свойство может означать трансформацию внутреннего текста (по Ю. М. Лотману, для себя текста) во внешний вербализованный текст. Третье свойство переводящей личности связано непосредственно с методическим аспектом, находящим выражение в формировании стратегии перевода.

В современной теории переводоведения не существует целостной концепции переводящей личности. Данное понятие не терминологизировано. В традиционных теориях перевода переводчик рассматривался на основе его деятельности бесстрастного трансформатора без учета его индивидуальных и духовных особенностей. Понятие переводчика было механистическим, уподобленным метафоре некоторого устройства, перерабатывающего иноязычную информацию.

Эта трактовка сохраняется и в современной науке о переводе. В современном переводоведении формируется представление лишь об отдельных чертах переводящей личности. Так, в сфере художественного перевода имеется описание характеристик переводчика, связанных с завышенной оценкой самого себя, осознанием себя в высшей степени креативной личностью, а также с азартом и славолубием. В целом данные характеристики связаны с образом переводчика как конкурента автора ИТ [Сорокин 2003]. В традиционных переводческих теориях понятие *переводящей личности* часто замещалось понятием *языковой личности* (ЯЛ), т. е. данные понятия рассматривались тождественными. Предполагалось, что знание иностранного языка автоматически предопределяло умение переводить.

Современная трактовка переводящей личности, по нашему мнению, должна основываться не столько на понятии ЯЛ, сколько на понятии развития и усложнения данной категории за счет вхождения в новую концептуальную среду, а также за счет понятия процесса автокоммуникации. Как отмечал Р. Якобсон, «язык является средством не только интерперсональной, но и интраперсональной коммуникации» [Якобсон 1998: 320]. Ин-

траперсональная коммуникация – это внутренний диалог, средство создания «для себя текста».

Понятие переводящей личности (ПЛ) в научном переводе обусловлено, помимо языковой компетентности переводчика, мерой его причастности к познавательному процессу.

Мы утверждаем, что не бывает *хорошего* или *плохого понимания* / *недопонимания*. Существует либо понимание, либо непонимание.

В ходе процесса обучения пониманию обнаруживаются определенные трудности понимания, имеющие объективный и субъективный характер. Тем не менее обучиться пониманию можно. Объективные трудности обусловлены следующим: 1) описание процесса перевода – одна из сложнейших задач теории перевода; 2) большинство процессов, происходящих в голове переводчика, проходят бессознательно и не поддаются описанию. Именно эти трудности не позволяют напрямую связать теоретическую установку переводчика с практикой.

Субъективные трудности выражены в следующем: 1) трудности понимания имеют личностный характер и отражают результаты мышления отдельной личности; 2) понимание отражает личностный опыт интерпретатора.

Г. И. Богин полагал, что понимание текста – это обращение личного опыта. При этом содержательность понимаемого текста становится частью субъективности путем его присвоения как отражения чужого опыта [Богин 2001: 27].

Таким образом, основываясь на вышесказанном, мы делаем вывод о том, что для перевода не обязательно быть переводчиком по профессии, главное – иметь интерпретационные навыки. У данного высказывания нет обратного хода, т. е. интерпретационные навыки свойственны человеку, окунувшемуся в переводческую деятельность, но они могут быть не сформированными у человека, имеющего профессию переводчика.

Комментируя подобную ситуацию, И. Бродский отмечает: «У меня нет ни философии, ни принципов... у меня есть только нервы» [Бродский: электрон. ресурс]. Поэт и переводчик И. Бродский высказывает идею о том, что любая творческая деятельность, включая перевод, происходит не столько с

помощью языка, сколько на основе собственного опыта и собственной жизни.

Понимание текста – сложный процесс, требующий индивидуальной творческой деятельности. В переводоведении можно обнаружить суждение о том, что понимание предполагает тождество текстов: своего и чужого (ПТ и ИТ). Однако, как мы убеждаемся, тождества не существует, оно условно. Как полагал известный немецкий лингвист В. фон Гумбольдт, любое понимание есть одновременно непонимание [Гумбольдт 1984].

Свое представление о понятии понимания текста при переводе мы отобразили в виде следующей схемы (рис. 4).

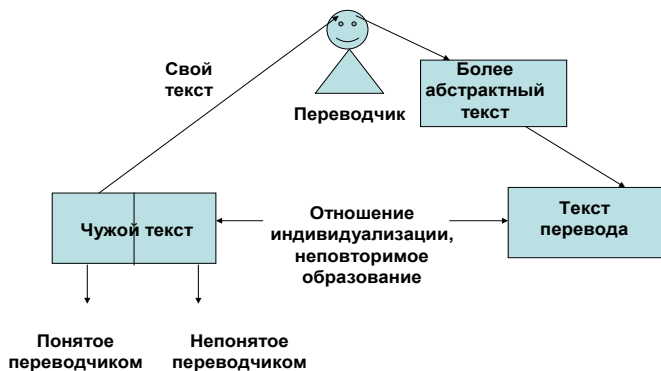


Рис. 4. Модель переводческого процесса

Содержание приведенной модели можно раскрыть в виде следующей таблицы (табл. 3).

Таблица 3

Характеристики исходного и сопоставительного текстов

№ п/п	ИТ	ПТ
1	Исходное / данное	Понимание
2	Концепт	Конструкт
3	Деятельность	Мета-деятельность

Справедливость сказанного подтверждается долгой историей переводческой деятельности, начинающейся с истории перевода Библии, осуществленного переводчиком конца IV в. н. э. Св. Иеронимом Стридонским (331/347–420 гг.).

Известно, что к IV в. количество текстов Ветхого Завета Библии равнялось количеству переводных текстов, т. е. каждым переводчиком был создан собственный вариант Библии. Из множества вариантов перевода европейские теологи и исследователи перевода высоко оценили личный вклад Иеронима Стридонского в перевод Библии на латинский язык. Созданный им перевод известен как *Vulgata* (Вульгата).

В 1545 г. сделанный Св. Иеронимом Стридонским перевод Библии на латинский язык был канонизирован Тридентским собором как единый церковный текст.

В России интерес к трудам Св. Иеронима Стридонского возник в середине XIX в., когда представители духовной академии сделали полный перевод его трудов. После революции имя Св. Иеронима Стридонского было забыто [Фокин 2010].

Отметим значение роли Св. Иеронима как отдельной личности в переводе:

- 1) установил изначальный смысл оригинала *juxta hebraicam veritatem* – «перевод согласно еврейской истине»;
- 2) устранил ошибки переписчиков старолатинской редакции;
- 3) полностью согласовал перевод с древнееврейским оригиналом;
- 4) составил список библейских имен и географических названий;
- 5) сохранил библейский текст как исторический и сакральный памятник;
- 6) составил толкования на книги пророков.

Таким образом, стратегия переводящей личности в научном типе перевода заключается не в овладении техникой языкового перевода, а в овладении специальным (профессиональным) знанием. Основу понятия переводящей личности составляет познавательный процесс, в ходе которого происходит формирование самой переводящей личности. Следовательно, переводчик

не просто транслирует информацию, он является создателем этой информации.

Тема 4. Виды понимания в переводе

Одно из подробных описаний видов понимания представлено в работе Г. И. Богина «Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику» (2001). Исследователь определяет данное понятие следующим образом: «Понять текст, освоить его содержательность – значит для меня обратить весь мой опыт на текст и при этом принять его содержательность так, чтобы она стала частью моей субъективности, затем разделить его содержательность как отражение чужого опыта в согласии с моим опытом, далее выбрать из этого разделения (неявно протекающего анализа) то, что мне надо для моей деятельности» [Богин 2001].

Понимание Г. И. Богин трактует одновременно как *процесс* понимания (например, «Он вчитывался, и все лучше понимал мысль Пушкина») и как *результат* понимания («Его понимание этого романа отличается от общепринятого»), а также как способность или готовность понять («Смело иди к нему на прием, у него понимание хорошее»).

По Г. И. Богину, существуют следующие виды понимания:

- *Семантизирующее*, т. е. «декодирование» единиц текста, выступающих в знаковой функции. Этот тип понимания имеет место, по преимуществу, при нарушениях смыслового восприятия текста в условиях освоения языка, например в ситуации, когда среди «знакомых слов» встретилось «незнакомое слово», подлежащее семантизации.

- *Когнитивное*, возникающее при преодолении трудностей в освоении содержательности познавательной информации, данной в форме тех же самых единиц текста, с которыми сталкивается семантизирующее понимание.

- *Распредмечивающее*, необходимое при действии с идеальными реальностями (частными смыслами как реальностями сознания). «Распредметить» значит восстановить при обращении рефлексии на текст какие-то стороны ситуации мыслейдей-

ствования продуцента (или восстановить то, во что эти ситуации мыслейдействия превратились в ходе последующего бытования текста в обществе, вообще среди людей; такое восстановление приводит к выявлению или даже к появлению многих граней понимаемого, что соответствует многоаспектности бытования текста в обществе). Процесс распредмечивающего понимания может совмещаться с процессами семантизирующего и когнитивного понимания или с их нерелективными аналогами, имеющими характер процессов незатрудненного смыслового восприятия текста [Богин 2001: 13].

Рассматриваемые виды понимания по-разному актуализируются в типах перевода. Так, самый сложный вид понимания, распредмечивающий, свойствен художественному переводу. Об этом пишет В. В. Библихин: «Поскольку перевод есть проигрывание заново, переоформление данной формы по правилам общечеловеческого языка, он в принципе столь же самостоятелен, как и оригинал. Он просто и есть тот же самый оригинал, только отлитый в другую частную форму и продолжающий жить в этой своей новой форме» [Библихин 2001: 226].

Одним из первых исследований, в котором проблемы перевода напрямую обосновывались типом переводимого текста, явилась работа З. Д. Львовской «Современные проблемы перевода», изданная на испанском языке в 1997 г. Данная работа была переведена на русский язык в 2008 г.

По мнению З. Д. Львовской, «с изменением типа текста меняется концептуальная программа автора ИТ. Стратегия и выбор субъекта двуязычной деятельности будут определяться и ограничиваться в обоих случаях различными факторами, конечные продукты его деятельности должны будут отвечать различным требованиям, и компетенции субъекта должны быть различными» [Львовская 2008: 129].

Именно в художественном переводе наиболее ощущается понимание того, что перевод – это не просто языковая деятельность, а действия, направленные на «вычитывание» художественных ценностей. В этом смысле художественный перевод полностью основывается на когнитивном и распредмечивающем видах понимания. Использование семантизирующего вида пони-

мания свидетельствует о недостаточной компетенции переводчика в области художественного перевода.

Об этом же рассуждает Я. Л. Либерман, кандидат технических наук, автор двухсот научных трудов в области автоматизации машиностроения, в работе «Как переводят стихи» (1995), трактуя художественный перевод как «вид художественного творчества, где оригинал выполняет функцию, аналогичную той, которую выполняет для оригинального творчества живая действительность. Соответственно своему мировоззрению переводчик отражает художественную действительность избранного им произведения в единстве формы и содержания» [Либерман 1995: 91].

Тем не менее в художественных переводах все же существуют случаи использования семантизирующего понимания. Так, В. П. Руднев считает, что произведение Алана Милна «Винни Пух и всё-всё-всё» в переводе Б. Заходера – это два совершенно разных текста из-за того, что в переводе данное произведение воспринимается детским, поскольку изображает детскую картину мира [Руднев 2000]. Признаком семантизирующего понимания служит то, что в переводе получился рассказ о забавных историях про медвежонка с опилками в голове.

Перевод произведения А. Милна, сделанный В. П. Рудневым, соответствует когнитивному и распремечавающему видам понимания, поскольку его методика перевода выстроена на следующих принципах:

- интеграция всех элементов художественного текста;
- трансуровневый характер связи между элементами художественной системы;
- закономерность (не случайность) связей между элементами;
- связь между поверхностным и единичным проявлением текста, основанная на глубинных и универсальных проявлениях;
- сложность взаимоотношения художественного текста и окружающего мира.

С учетом данных принципов В. П. Руднев выстраивает определение художественного текста как системного единства, проявляющего себя «посредством повторяющихся мотивов, вы-

являемых при помощи метода свободных ассоциаций, обнаруживающих скрытые глубинные мифологические значения, определяемые контекстом, с которым текст вступает в сложные взаимоотношения, носящие характер межмировых отношений между языком текста и языком реальности, строящихся как диалог текста с читателем и исследователем» [Руднев 2000: 16]. Из этого следует, что художественный текст – один из сложных типов текста, ввиду его художественности, тропеичности и субъективного характера. Такой тип текста вызывает большие трудности при понимании. Еще большие трудности он вызывает при переводе.

Наиболее подробно виды понимания рассмотрены в статьях Р. Якобсона «Поэзия грамматики и грамматика поэзии» и «О лингвистических аспектах перевода». У этих работ очень высокий рейтинг мирового цитирования. Размышляя о роли грамматики в поэзии, Р. Якобсон сравнивает ее с ролью геометрии в изобразительных искусствах (например, в живописной композиции). Хотя теория перевода, созданная Р. Якобсоном, является лингвистической, там уже содержатся намеки на иное пространство перевода (семиотическое, ритмическое и др.) [Якобсон 1998].

Понятия видов понимания раскрываются в исследованиях известного российского переводчика и критика М. Л. Гаспарова (1935–2005). В своей переводческой практике М. Л. Гаспаров применял два диаметрально противоположных принципа: стремление к максимальной точности и умение переводить со стиля на стиль [Гаспаров 2000].

Таким образом, художественный текст задает определенное пространство понимания, которое должно быть аналогичным образом построено в переводе. Трудность понимания текста возникает не за счет денотативной ситуации или предметности исходного текста, соответствующих, по Г. И. Богину, семантизирующему пониманию. Она связана с переводом символики текста. По В. Н. Торопову, вещи «высветляют» в пространстве особую парадигму, свой порядок, т. е. свой собственный текст [Торопов 1983]. Этот текст пространства обладает собственным смыслом, который понимается переводчиком и транслируется в текст перевода.

Символические смыслы, связанные с иконизмом отдельного языка, входят в объект и предмет перевода и составляют особую трудность в процессе межъязыковой трансляции. Понимание художественного произведения основывается на анализе пространства произведения, обладающего символической функцией, транслируемой в переводе. Освоение пространства переводчиком дает возможность изучения художественного смысла с новой точки зрения в соответствии с законами художественного познания.

Рассмотрим виды понимания, выявленные Г. И. Богиним, на конкретном материале:

ИТ	ПТ
<p>«Она была наполовину в снегу, наполовину в обмерзших листьях и ягодах и простирала две заснеженные ветки вперед навстречу ему.</p> <p>Он вспомнил большие белые руки Лары, круглые, щедрые и, ухватившись за ветки, притянул дерево к себе.</p> <p>Словно сознательным ответным движением рябина осыпала его снегом с ног до головы.</p> <p>Он бормотал, не понимая, что говорит, и сам себя не помня:</p> <p>– Я увижу тебя, красота моя писаная, княгиня моя рябинушка, родная кровинушка» [Пастернак 2002: 439–440].</p>	<p>“It was covered half in snow, half in frozen leaves and berries and it held out two white branches welcomingly.</p> <p>He remembered Lara’s strong white arms and seized the branches and pulled them to him.</p> <p>As if in answer, the tree shook snow all over him.</p> <p>He muttered senselessly: ‘I’ll find you, my beauty, my love, my rowan tree, my own flesh and blood’” [Pasternak 2002: 338].</p>

Сопоставительный анализ исходного и переводного текстов дает представление о переводческих трудностях, выявленных в ходе анализа. Это перевод символики текста. В исходном

тексте главным отображаемым смыслом является *дерево (arbor mundi)*, связывающее по вертикали земной мир с небесным (райское дерево, древо познания, древо жизни). Читаем в тексте: *простирала две заснеженных ветки вперед, словно сознательным ответным движением*. Символ рябины – земное начало, одиночество, женское начало, печаль.

В тексте раскрывается еще один мотив – мантический (покров, спасение). В исходном тексте – *простирала навстречу, притянул к себе, засыпала снегом*.

Очевидно, что символический смысл, выявление которого соответствует распрямляющему виду понимания, не передан в тексте перевода, прежде всего из-за использования местоимения *it* вместо символа дерева. Перевод во многом соответствует семантизирующему способу перевода исходного текста. Это особенно видно на материале выполненного нами обратного перевода:

ИТ	Обратный перевод
<p>«Она была наполовину в снегу, наполовину в обмерзших листьях и ягодах и простирала две заснеженные ветки вперед навстречу ему.</p> <p>Он вспомнил большие белые руки Лары, круглые, щедрые и, ухватившись за ветки, притянул дерево к себе.</p> <p>Словно сознательным ответным движением рябина осыпала его снегом с ног до головы.</p> <p>Он бормотал, не понимая, что говорит, и сам себя не помня:</p> <p>– Я увижу тебя, красота моя писаная, княгиня моя рябиношка, родная кровинушка».</p>	<p>Она (оно, он) была(-о, был) покрыта(-о) наполовину снегом, наполовину замерзшими листьями и ягодами, она (оно, он) протягивала ему приветливо две белые ветки.</p> <p>Он вспомнил сильные белые руки Лары, ухватился за ветки и притянул их к себе.</p> <p>Будто в ответ, дерево осыпало его снегом.</p> <p>Он бессознательно пробормотал:</p> <p>– Я найду тебя, моя красота, (моя любовь), моя рябина, моя плоть и кровь.</p>

Рассмотренные виды понимания свойственны и научному переводу. Роль переводных научных текстов в эпоху знания велика. Поэтому для развития науки важно не просто накопление знания, но и его трансляция с целью повышения эффективности целей коммуникации.

В методологии науки возникает новое понятие *инженерия знаний* (knowledge engineering), отражающее процессы понимания, извлечения и трансляции знания. Под извлечением знаний понимают процедуру взаимодействия специалиста с источником знаний, в результате которой выявляется имплицитная информация текстов и других источников, а также структура предметной области (knowledge domain).

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы:

- разные типы текста предполагают разные виды и тактики понимания и, соответственно, разные техники перевода;
- в тексте перевода содержатся компоненты, не выводимые непосредственно из языка;
- научные тексты представляются сложными и многогранными произведениями, отражающими социальную, культурную, интеллектуальную сферы общества, обусловленными как текстовыми, так и внетекстовыми параметрами;
- разные типы текста требуют от переводчика различные компетенции, формирующие множество разных стратегий и тактик.

Тема 5. Современные стратегии понимания при переводе

Формирование любых стратегий направлено на успешное действие. Понятие удачи / неудачи перевода можно найти в трудах философов М. Даммита, Д. Дэвидсон, Дж. Макдауэла, Дж. Фостера, и др. Так, Д. Дэвидсон, рассматривая виды неудач перевода, выявляет полную и частичную неудачи [Дэвидсон 2003: 261].

Понятие успешного перевода имеет два обоснования: собственно языковое и когнитивное (специальное). Первое обоснование мотивировано понятием языковой относительности. То,

что оптимально для одного языка, с трудом можно выразить средствами другого языка.

Вторая характеристика успешного перевода связана со спецификой научного текста. Наличие данных обоснований логически приводит нас к мысли о том, что переводчик научного текста не просто переводит на иностранный язык, но при этом имеет дело с необычайно далеким от него специальным языком, которому соответствует незнакомая система концептов.

Первое и главное обоснование понятия успешного перевода заложено в тезисе о том, что для переводчика недостаточно только знание иностранного языка [Алексеева 2001, 2005]. Необходимым условием успешного перевода является способность интерпретировать специальный текст, имеющий особые, по сравнению с обычным текстом, типологические параметры [Алексеева 2002].

Особенность научного перевода обусловлена не просто ситуацией трансляции научной информации, не требующей глубокой интерпретации, а эпистемологической ситуацией (термин М. П. Котуровой), предполагающей связь трех факторов: оригинала, переводчика и переводного текста. Данные факторы не являются изолированными друг от друга, между ними возникают определенные отношения, характеризующиеся следующим образом: деятельность переводчика является вторичной по отношению к тексту оригинала, а переводной текст – вторичен по отношению к дискурсивной деятельности переводчика, но никак ни к исходному тексту, как полагают некоторые исследователи переводческой деятельности.

Принимая во внимание высказанные суждения, можно утверждать, что критерием успешного / неуспешного перевода может быть степень соизмеримости двух концептуальных схем – авторской и переводческой.

Описание современных тактик понимания начнем с понятия *стратегия*. Значение слова *стратегия* восходит к греч. *stratēgia* от *stratēgos* «генерал», *stratos* «армия» и *agein* «возглавлять». Данные значения применимы к термину *стратегии*, используемому в переводческой деятельности, которую можно понимать как организацию и концентрацию усилий, направленных на создание успешного текста перевода.

А. Д. Швейцер определяет стратегию перевода как «выработку определенной программы переводческих действий, состоящей из переводческих преобразований и направленной на осуществление перехода от языковых единиц оригинала к единицам перевода» [Швейцер 1988: 42].

Стратегия научного перевода обусловлена тремя факторами: 1) целью научного текста, заключающейся в развитии знания; 2) типом текста, характеризующимся научностью; 3) интерпретационными способностями переводчика, направленными на понимание научного текста.

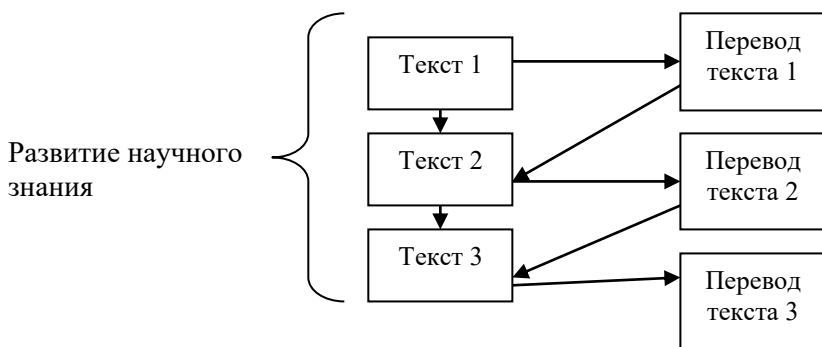


Рис. 5. Роль переводных текстов в развитии научного знания

Субъектом стратегии перевода является сам переводчик. С учетом этого стратегическим мышлением называется выявление переводчиком логики развития авторской (исходной) мысли. Отметим, что выбор стратегии переводчиком зависит от типа переводимого текста и от уровня сформированности переводческой компетенции.

В целом стратегия перевода обусловлена целью и задачами перевода, а также его главными категориями.

В традиционном переводоведении, когда речь шла о стратегии, теоретики перевода соотносили ее с такими категориями, как *трансформация*, *эквивалентность* и *адекватность перевода*. Соответственно, основные выводы традиционных теорий касались того, какое изменение претерпевал исходный текст в

переводе. Делались выводы в отношении степени схождения и расхождения двух языков.

Классические теории перевода являлись текстоцентрическими, поскольку центром исследования являлся текст и способы передачи его смысла в ПТ, т. е. предмет перевода ограничивался рамками исходного текста [Алексеева 2000, 2001, 2005, 2007; Алексеева, Мишланова 2002; Бибихин 2001; Богин 2000а,б; Галева 1997; Гаспаров 2001; Залевская 2001 и др.]. В традиционной теории перевода исходный текст рассматривался в основном как автономная формально-смысловая структура, имеющая объективное, не зависящее от переводчика содержание. Равнозначные высказывания на двух языках (интерпретация понятий посредством эквивалентных выражений) представляет собой «значение» (Р. Якобсон). Иными словами, традиционное переводоведение представляло собой деятельность в области семантики.

В центре классических исследований по методике перевода находились работы, в которых методике перевода приписывался универсальный характер в том смысле, что ее рекомендации и алгоритмы можно было использовать при переводе любых типов текста: художественного, научного, официально-делового и др. Классическая методика перевода обучала в основном навыкам языковых трансформаций в рамках двух языков [Комиссаров 1973, Латышев 2005 и др.].

Стратегии перевода, разрабатываемые в Пермской лингвистической школе, основываются на положении, сформулированном Л. Н. Мурзиным о том, что «осознать текст мы можем только создав параллельный, аналогичный, но все-таки *другой* текст», «чужие тексты человек понимает через посредство своего собственного текста. Свой текст может быть как угодно близким к чужому, но *не может быть ему тождественным*» [Мурзин, Штерн 1991: 28].

Понятие стратегии становится понятным на основе ряда терминов: *успешный перевод, качество перевода, переводческая неудача*. Рассмотрим последовательно данные понятия.

Успешный перевод. В лингвистике существует понятие успешной коммуникации (термин Н. Д. Арутюновой), означающее тип коммуникации, в которой реализованы исходные коммуникативные цели [Арутюнова 1999]. По аналогии, успешным переводом мы называем такой продукт (процесс) деятельности переводчика, который в наибольшей степени воплотил исходные цели и функции текста.

Качество перевода. В нашем понимании, качественным переводом можно назвать безупречный в языковом аспекте переводной текст, в котором воссозданы все обязательные типологические характеристики исходного текста и который выполняет в обществе функцию, аналогичную оригиналу.

Переводческая неудача. Данное понятие мы отличаем от термина «ошибка», ассоциируемого со «сбоями» на лексическом или грамматическом уровне. Основные переводческие неудачи связаны не с проблемой поиска семантики термина, а с непониманием научных концептов, приводящим к искажению их смысла в процессе создания текста перевода.

В.В. Библихин приводит пример неуспешного перевода научной монографии, связанный с переводом с немецкого языка работы Г. Г. Гадамера «Истина и метод». По мнению В. В. Библихина, содержание текста перевода создает у читателя впечатление о том, что наука строит себе метод познания истины. Так склонен думать переводчик. Однако Г. Г. Гадамер говорит не о методе, каким следует идти к истине, а о том, что метод никогда не поднимется – или не опустится – на тот уровень, где у нас есть шанс встретиться с истиной. У истины всегда свой метод, не наш [Библихин 2002: 81]. Такой перевод не позволяет специалистам-философам оценить творчество Г. Г. Гадамера в полной мере, и, соответственно, неверно соотнести данную теорию с имеющимся знанием.

Проанализируем пример не вполне удачного, на наш взгляд, перевода научного текста с точки зрения трансляции основного смысла исходного текста:

<p>“So far we have examined what we will call <i>structural metaphors</i>, cases where one concept is metaphorically structured in terms of another. But there is another kind of metaphorical concept, one that does not structure one concept in terms of another but instead organizes a whole system of concepts <i>with respect to one another</i>”.</p>	<p>«До сих пор мы исследовали то, что можно назвать <i>структурными метафорами</i>, т. е. случаи, когда один концепт метафорически структурирован в терминах другого. Но есть другой вид метафорических концептов, не структурирующих один концепт в терминах другого, а организующих целую систему концептов <i>относительно другой системы</i>».</p>
---	--

Мы отнесли данный пример к разряду неуспешного перевода, поскольку в нем неудачно транслирована исходная научная идея. В авторском определении нового типа метафоры используется признак соотнесения одного концепта с другим в пределах одной и той же системы. В переводе же дефиниция нового типа метафоры основывается на признаке соотнесения с другой системой.

В настоящее время получило широкое распространение понятие дискурса [Макаров 2003]. Значение данного понятия для теории перевода заключается в том, что оно показывает необходимость перехода от грамматики предложения к грамматике текста (дискурсу), в центре которого стоит языковая личность.

В классической теории перевода также рассматривались различные стадии перевода. Но главное отличие дискурсивного переводоведения заключается в том, что стадии перевода в нем рассматриваются не изолированно, не разобценно (как это делалось в классическом переводоведении, в рамках отдельных подходов, концепций), а как *единый процесс развития исходного знака* [Алексеева, Мишланова 2002]. Текст перевода трактуется как новый, более сложный вторичный знак, нуждающийся в металингвистической обработке и последующем закреплении его в социуме. Таким образом, дискурс – это интегративный комплекс, объединяющий различные аспекты речевой деятельности, включая и саму переводящую личность.

Главной переводческой стратегией в научном переводе является вхождение в новую социальную среду и последующая интеграция в ней. Данный процесс, будучи чрезвычайно трудным для переводчика (поскольку он связан с преодолением специального концептуального барьера), имеет несколько этапов: 1) этап адаптации; 2) этап индивидуализации; 3) этап социализации [Алексеева 2013а; Алексеева, Мишланова 2002, 2015 и др.].

Первый этап связан с процессом выводного специального знания. На данном этапе стратегия перевода связана с уподоблением (адаптацией) переводчика членам нового для него научного сообщества, т. е. переводчик пытается почувствовать себя членом научного сообщества, сделать научную коммуникацию направленной на него самого.

В ходе второго этапа переводчик создает внутри себя индивидуальное переводческое пространство, признаки которого зависят от индивидуальных интеллектуальных качеств переводящей личности.

Для третьего этапа характерна авторизированность, т. е. подчинение авторской идее. На данном этапе индивидуальная переводческая интерпретация научного концепта полностью подчиняется стремлению автора ИТ объективировать собственное научное открытие. Переводческая стратегия на данном этапе сводится к умению адекватно выбрать средства социализации ИТ. Разница позиций автора исходного текста и его переводчика показана в табл. 4.

Таблица 4

Дифференциация характеристик автора ИТ и переводчика

Участники процесса научного перевода	Языковая компетентность в области иностранного языка	Носитель научного знания	Член научного сообщества	Коммуникативное намерение
Автор оригинала	–	+	+ направленная коммуникация	+ (лидер)
Переводчик	+	– носитель наивного знания	– ненаправленная (опосредованная) коммуникация	– (суппотер)

Задачей переводчика научного текста является выявление основы уже сооруженной автором ментальной конструкции. В этом смысле логика является аналоговым кодом для создания текста перевода. Выдвигая логику в качестве основного критерия научного перевода, мы имеем в виду следующее. Какой бы способ презентации авторского знания ни избрал переводчик, главным для него является передача в тексте перевода исходных логических связей между понятиями.

Данное утверждение может показаться противоречивым. Действительно, если логика предоставляет переводчику аналоговую систему мышления, призванную «выдавать» уже готовые решения, которые в известной степени ожидаемы переводчиком, то в чем заключается собственно творческое и неожиданное? Творческое начало в переводе связано с индивидуальной деятельностью переводчика по пониманию и выведению научного знания.

Понятие стратегии перевода во многом обусловлено дихотомией понятий *материал* / *объект* перевода. В традиционной методике перевода использовалось понятие *материал* перевода, соответствующий объему исходного текста, т. е. рассматривается как нечто готовое и непосредственно предоставленное переводчику. В противоположность этому, *объект* перевода является основной составляющей переводческого процесса и трактуется как продукт мыслительной деятельности переводчика [Алексеева 2010бв; 2013 и др.].

Объект перевода – это особый вид существования материала исходного текста, или материал в деятельности, существующий в виде ментальной модели. Объект перевода формируется не сам по себе, а отражает всю совокупность связей (внешних и внутренних), соответствующих предмету изучения. По нашему мнению, объект перевода является моделью, в рамках которой разворачивается дальнейшая деятельность переводчика. Дифференциация понятий материала и объекта перевода отобразена в табл. 5.

Объект и материал перевода

№ п/п	Материал перевода (текст оригинала)	Объект перевода (ментальная модель текста)
1	Первичный материал	Вторичный по отношению к материалу
2	Существует независимо от переводчика	Продукт мыслительной деятельности переводчика
3	Имеет вербальную форму выражения	Имеет форму мыслительного конструкта
4	Существует в единственной форме выражения	Имеет множество форм выражения

Понятие стратегии перевода непосредственно вытекает из понятия переводческой *деятельности*, рассматриваемой как мыслерефлексия.

Деятельность применительно к переводу рассматривалась известным немецким философом, теоретиком культуры и переводчиком В. Беньямином (1892–1940), который видел смысл перевода в скрупулезном создании собственного текста, в противовес идеям о необходимости добиваться смысловой схожести оригинала и перевода [Беньямин 2012: 265–266]. Автор отмечал: «Перевод настолько далек от того, чтобы быть бесплодным отождествлением двух мертвых языков, что именно ему среди всех прочих литературных форм выпадает следить за дозреванием чужого слова и за муками своего» [там же: 259].

Определенные ассоциации с понятием деятельности вызывает введенный В. Беньямином термин *die reine Sprache* «чистый язык», который он трактует как язык воплощения понятого смысла, поскольку «вырастая в переводе, оригинал как бы поднимается в более высокую, более чистую языковую атмосферу» [там же: 261].

Общее понятие деятельности было разработано в методологических теориях ММК в 50–90-х гг. XX в. (Г. И. Богин «Интерпретация текста», 1995; Н. Л. Галеева «Основы деятельностной теории перевода», 1997; «Параметры художественного текста и перевод», 1999; Г. П. Щедровицкий 1997, 2004, 2005 и др.)

В 1989 г. представитель тверской герменевтической школы А. Н. Крюков в работе «Теория перевода» (1986) выявил два типа онтологий перевода:

- субститутивно-трансформационную онтологию;
- деятельностную онтологию.

В его понимании, критерием различия данных онтологий является отношение к деятелю и деятельности. В субститутивно-трансформационной онтологии деятельность сводится к поиску трансформаций и замен. Это подтверждается мнением В. Н. Комиссарова о том, что «сам процесс перевода может быть представлен как процесс последовательной подстановки вместо каких-то единиц оригинала эквивалентных единиц ПЯ, т. е. соответствий» [Комиссаров 1973: 168].

В деятельностной онтологии понятие деятельности ассоциируется с манипуляцией или игрой с языком по заданной в исходном тексте программе.

В основе деятельностной модели перевода лежит представление о переводе как герменевтической деятельности, т. е. деятельности по интерпретации исходного текста [Крюков 1989]. Большое место в данной теории уделяется критике традиционной теории перевода, которая полагает, что «теория перевода в ее нынешнем состоянии является эмпирическим набором очень интересных и тонких наблюдений, более или менее удачно представленных в виде теорий, в большей мере повторяющих друг друга, позволяющих избегать ошибок частного характера, но не позволяющих прогнозировать и программировать переводческую деятельность именно потому, что деятельность и переводчик как деятель выпадают из объекта исследования» [Галеева 1997: 32].

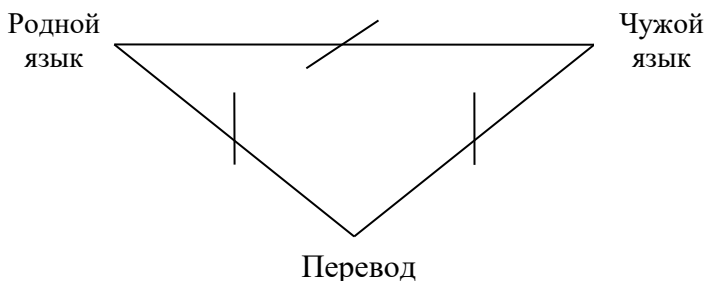
Таким образом, современные тактики перевода выстраиваются на основе деятельностной методики перевода, в рамках которой уделяется большое внимание активной позиции переводчика, связанной с задачей освоения и овладения смыслом высказывания. Данная задача воплощена в понятии *мыследеятельности* как мышления, вплетенного в деятельность. Деятельностная теория перевода формируется на представлении о том, что объект перевода не дан нам непосредственно. Он не

зависит от знания языка, а конструируется в ходе понимания текста. В этом заключается главное отличие деятельностной теории от традиционной теории перевода.

Тема 6. Тактики понимания текста

В современной методологии перевода под тактиками понимания при переводе понимается «совокупность приемов системно-мыследеятельности, превращающих непонимание в понимание, а в оптимальных случаях превращающих понимание в мастерство» [Богин 2001: 19]. Г. И. Богин относит техники понимания к «мастерству ума», которому следует учить и учиться. Важность овладения техниками понимания Г. И. Богин противопоставлял «готовому пониманию».

Используя идеи В. Беньямина о переводе как созданном переводчиком тексте, изобразим наше представление о тактиках понимания при помощи схемы (рис. 6).



Перевод создает свое собственное означаемое, оно не доступно ни одному из этих языков по отдельности, только в совокупности, сами языки дополняют друг друга в своих интенциях (чужое созревает + свое мучается).

Рис. 6. Цель тактик понимания при переводе

С опорой на данную схему тактики понимания исходного текста можно понять как деятельность, направленную на создание собственного текста, целью которого является вербализация понятого смысла, заложенного в исходном тексте.

Известный российский философ и методолог Г. П. Щедровицкий одним из первых создал систему техник понимания [Щедровицкий 2005]. Позднее данная система получила развитие в трудах Г. И. Богина, полагавшего, что тактики и техники понимания по своей природе рефлексивны, т. е. в каждую из них заложена интерпретативная компонента [Богин: электрон. ресурс].

Исследователь особо подчеркивает активный характер рефлексии. По его мнению, научение рефлексии и конкретным техникам понимания возможно лишь при активной позиции обучаемого, предполагающей большую самостоятельную работу. Г. И. Богин отмечал, что тактики понимания не являются чем-то исключительным, поскольку они обусловлены мировоззрением обучаемого, его способом познания мира. При понимании текста человек ищет собственную технику понимания, как бы «нащупывая» индивидуальные способы освоения мира. Поэтому нет предельного числа тактикам понимания ввиду того, что все они представляют собой усовершенствование способов обращения рефлексии на познаваемую действительность.

В аспекте рефлексии Г. И. Богин описывает шесть видов наиболее существенных техник понимания. Обратимся к их описанию.

1. Техники усмотрения и построения смыслов.

Данная техника понимания сконцентрирована на работе с маркированными фрагментами текста (по Г. И. Богину, отправными точками), соответствующими точкам рефлексии, или фрагментам, требующим интерпретации. Это выражается в наращивании, достраивании, растягивании, экспектации смысла, а также в декодировании, проблематизации, распредемчивании и других техниках.

2. Использование «рефлексивного мостика».

Это ситуация, в которой возникают дополнительные вспомогательные средства, пробуждающие рефлексии над освоением

смысла. В качестве таких средств выступают метафора, ирония, аллюзия, цитация и другие выразительные средства.

3. Техники «расклеивания» смешиваемых конструкторов.

В данной технике понимания учитывается использование содержания противоположных концептов, например значение и понятие, понятие и представление, действия и процедуры и т. д.

4. Техники интерпретационного типа.

Этот вид техник предполагает применение собственных действий по пониманию и интерпретации исходного текста, формирование собственных оценок действиям, решение вопроса «что же я понял из текста?».

5. Техники перехода и замены.

В ходе данной техники интерпретатор самостоятельно осуществляет переход, например, от смысла к значению, от значения к смыслу, от значения к понятию, от семантизирующего понимания к распремечивающему и т. п.

6. Выход.

Данная техника понимается как выход из ситуации фиксации рефлексии в духовное состояние, т. е. выход к формулированию идеи (научной или художественной), построение соответствующего метатекста, выход к формулировке мнения, какой-либо инновации, изобретению.

Представленные техники не выступают изолированно, а сочетаются различными способом, образуя системы техник.

Помимо этого, тактики понимания зависят от типа текста. Впервые этот вопрос был поставлен Э. Сепиром [Сепир 2001]. Он шел путем сопоставления художественного и научного переводов. Основываясь на специфике языков литературы и науки, он приходит к выводу о том, что литературный текст обладает специфическими особенностями, присущими только данному конкретному языку. Литература отвечает свойствам и строению своей «матрицы», своеобразного канона, типа, течения, жанра. При этом отдельный писатель не осознает эту зависимость до момента перевода его произведений на другой язык, когда природа оригинальной матрицы дает себя знать. Отсюда следует, что литературные тексты, ввиду высочайшей степени индивидуальности, не поддаются переводу [Сепир 2001: 196]. В противоположность литературному научное творчество не индивиду-

ально, поскольку в нем не используются какие-либо особые языковые средства. Подлинное средство научного выражения, считал Э. Сепир, есть обобщенный язык, своего рода символическая алгебра, по отношению к которой все известные языки только переводы [Там же: 197]. Поэтому научный перевод изначально возможен.

Переводческая компетенция, связанная с умением строить тактики понимания, включает конструирование переводческой деятельности, соотносящееся с проблемой формирования смысла исходного научного текста. Данная проблема определена понятийной насыщенностью научного текста, сложностью, при которой смысл одного концепта переходит в другой. В практике научного перевода нередки случаи, когда смыслообразующие средства остаются незамеченными переводчиком. Научный текст, по нашему мнению, должен быть оценен переводчиком с точки зрения включенности всех слов в смыслообразование, какими бы незначительными они ни казались. Любая единица исходного текста является выразителем смысла.

6.1. Компрессия текста как тактика понимания

В реальных процессах научной коммуникации используются не только полные, развернутые тексты-статьи, но и их сокращенные, компрессированные, семантические эквиваленты в зависимости от цели общения (тезисы, рефераты, аннотации, ключевые слова). «Текст, являясь продуктом речевой и коммуникативной деятельности, в то же время в свернутом виде содержит динамику своего развертывания, почему и может служить объектом изучения его порождения и интерпретации рядом научных направлений языкознания» [Котюрова 2012: 32–33]. Роль компрессированных текстов в научной коммуникации нельзя недооценивать. В число компрессированных текстов входят: аннотация, тезисы, реферат и др.

«Аннотация кратко информирует о содержании и структуре произведения, эксплицирует центральную проблему исследования, репрезентирует цели и задачи автора, а также намечает перспективу развертывания основного текста» [Стилистический словарь 2003: 60].

Тезисы – это кратко сформулированные положения исходного развернутого текста. В этом смысле содержание тезисов отличается большой семантической сгущенностью и насыщенностью. Задача тезисов – ознакомить участников научной конференции (симпозиума, ассамблеи, форума и т. д.) с темами предстоящих презентаций с целью подготовки и развертывания дискуссий и обсуждений представленных докладов. Написание тезисов предполагает использование правил и требований к стилю, грамматике и лексике текста. Требования к стилю изложения заключаются в недопустимости использования эмоциональной лексики, инверсии, эллипсиса, восклицаний и др. Текст аннотации включает большое количество терминов, которые должны пониматься, иметь ясную семантику и соответствовать общей идее исследования.

Реферат представляет собой компрессированное по форме, но насыщенное по содержанию изложение основного научного произведения. Реферат выделяется среди прочих компрессированных текстов наибольшей информативностью и выполняет функцию первичного текста [см.: *Стилистический словарь* 2003: 63–66].

Понятие компрессии текста формировалось в рамках Пермской лингвистической школы в исследованиях Л. Н. Мурзина [Мурзин 1979] и Л. В. Сахарного [Сахарный 1982, 1986, 1988]. Компрессия данными исследователями понималась как семантическая и формальная перестройка лингвистических единиц в тексте при компактном описании внеязыковой ситуации [Мурзин 1979: 36]. Причем компрессия, как полагал Л. Н. Мурзин, не затрагивает передаваемую информацию, поэтому полный и компрессированный тексты информационно тождественны. Компрессия связана лишь с языковыми средствами описания конкретной ситуации. Л. Н. Мурзин соотносит компрессию с двумя параметрами языка: синтагматикой (развернутое языковое выражение) и парадигматикой (свернутое языковое выражение). В языке существует возможность субституции, т. е. замены одного способа выражения на другой. Поэтому компрессия – естественный процесс функционирования языка и речевой деятельности. Понятие компрессии обусловлено таким свойством текста, как цельность, под которой понима-

ется функционально-коммуникативная соотнесенность текста с объектом описания [Сахарный 1986: 92]. Цельность текста может создаваться на основе разной степени детализации (перифразирование, толкование, дефиниция и др.) или развернутости языковой структуры. Отсюда и различные по объему тексты: полные и свернутые (компрессированные). В этом смысле «цельность как явление парадигматической природы выходит за рамки одного текста и характеризует всю динамическую парадигму реально зафиксированных и потенциально возможных текстов, синонимичных данному, – от развернутых сложных текстов до текстов-примитивов» [там же: 93]. Принимая это во внимание, можно воспринимать текст как «определенным образом организованную форму, связываемую с содержанием, которое может быть более или менее диффузным и варибельным» [Сахарный 1986].

Будучи самостоятельными текстами, они в полной мере достигают коммуникативной цели – получения информации, поскольку обладают цельностью, инвариантной полному развернутому тексту. Кроме того, компрессированные тексты используются как основы будущих развернутых текстов. Это видно на примере соотношения аннотации и соответствующего ей полного развернутого текста. Как отмечает Е. С. Кубрякова, «эти тексты *обозримы и наблюдаемы* в самых мелких их деталях. Они обладают четко выраженными *пределами*: началом, концом и тем, что помещается между ними. Они демонстрируют тем самым такие важные характеристики текста, как его отдельность, выделенность, формальная и семантическая самодостаточность, тематическая определенность и завершенность» [Кубрякова 2004: 515].

Компрессия текста может иметь различную глубину, отсюда – различные текстовые продукты компрессии: реферат, аннотация, ключевые слова. Соотношение объемов полного и компрессированного видов текста приведено в табл. 6.

Соотношение объемов полного
и компрессированного видов текста

Вид текста	Объем исходных образцов текста	Объем компрессированных текстов
Пересказ / тезис	1500–1800 знаков	700–800 знаков
Аннотация	–	300–350 знаков
Краткая аннотация	1000 знаков	200–250 знаков

Исходя из структуры компрессированных текстов, можно выявить их типологии. Так, компрессированные тексты без видов связности можно назвать *набором ключевых слов*. Усложнение синтаксических связей внутри компрессированного текста позволяет создавать иные развернутые тексты [см.: Сахарный 1986]. Структура развернутого текста представляет собой сложную тема-рематическую последовательность. При составлении компрессированного текста исходная цепочка связей упрощается. Компрессия идет двумя путями: синтагматическим (устранение пояснений, парафраз, толкований) и парадигматическим (использование генерализации, синонимии и т. п.).

Компрессия проявляется также на лексическом уровне. Любое производное слово всегда соотносится с синонимичным ему словосочетанием. В этом заключается «синтаксичность» слова, представляющая собой «универсальное, фундаментальное свойство слова, определяющее характер и типологию словообразовательных процессов, и, в конечном счете, структуру производных слов» [Сахарный 1977: 27]. Процесс создания производного слова распадается на два этапа: образование составного наименования как результата развертывания текста и «универбизация», т. е. свертывание контекста [Там же: 28].

Ключевые слова, будучи изолированными универбами, характеризуются отсутствием синтаксических связей. Они указывают на тему высказывания в целом. Ключевые слова, как правило, выражают основной смысл высказывания. В научном тексте ключевые слова отражают специфику объекта познания, его свойства, характеристики, а также подчеркивают его новиз-

ну. Ключевые слова формируются следующим образом: текст делится на подтексты, которые получают свои наименования.

К каждому развернутому тексту можно создать набор ключевых слов различного объема (15 слов, 10 слов и т. д.). В отдельных случаях компрессия текста приводит к созданию одного основного ключевого слова [см.: Сахарный 1988: 28]. Такое слово соответствует ядру полного развернутого текста. Основное ключевое слово оказывается самым частотным словом в развернутом тексте. Л. В. Сахарный считает, что процесс формирования набора ключевых слов идет от выявления основного слова и подбора к нему слов-характеристик, которые в совокупности дают набор ключевых слов, образованный по принципу «куста» [там же]. Большое значение для методики формирования набора ключевых слов имеет знакомство с понятиями актуального членения предложения. Как отмечает Л. В. Сахарный, в тематическую часть развернутого текста попадает до 70 % всех ключевых слов [там же: 29].

В компрессированных текстах актуализируется такое свойство научной речи, как отвлеченно-обобщенность [Котурова 2012: 4–5]. Данное свойство позволяет автору представить модель (схему) научно-познавательного процесса.

Рассмотрим примеры различных видов компрессированных текстов:

I. Полный текст.

What is consciousness?

Like most words, 'consciousness' does not admit of a definition in terms of genus and differentia or necessary and sufficient conditions. Nonetheless, it is important to say exactly what we are talking about because the phenomenon of consciousness that we are interested in needs to be distinguished from certain other phenomena such as attention, knowledge, and self-consciousness. By 'consciousness' I simply mean those subjective states of sentience or awareness that begin when one awakes in the morning from a dreamless sleep and continue throughout the day until one goes to sleep at night or falls into a coma, or dies, or otherwise becomes, as one would say, 'unconscious'. Above all, consciousness is a biological phenomenon. We should think of consciousness as part of our ordi-

nary biological history, along with digestion, growth, mitosis and meiosis. However, though consciousness is a biological phenomenon, it has some important features that other biological phenomena do not have. The most important of these is what I have called its 'subjectivity'. There is a sense in which each person's consciousness is private to that person, a sense in which he is related to his pains, tickles, itches, thoughts and feelings in a way that is quite unlike the way that others are related to those pains, tickles, itches, thoughts and feelings. This phenomenon can be described in various ways. It is sometimes described as that feature of consciousness by way of which there is something that it's like or something that it feels like to be in a certain conscious state. If somebody asks me what it feels like to give a lecture in front of a large audience I can answer that question. But if somebody asks what it feels like to be a shingle or a stone, there is no answer to that question because shingles and stones are not conscious. The point is also put by saying that conscious states have a certain qualitative character; the states in question are sometimes described as 'qualia'. In spite of its etymology, consciousness should not be confused with knowledge, it should not be confused with attention, and it should not be confused with self-consciousness. I will consider each of these confusions in turn. Many states of consciousness have little or nothing to do with knowledge. Conscious states of undirected anxiety or nervousness, for example, have no essential connection with knowledge (2014 знаков).

II. Переказ текста.

The text deals with the concept of consciousness. It is an attempt to answer the question about various meanings of this term. The author suggests that this concept can be referred to in many ways. The author himself treats (this term) as subjective states of awareness. Then he regards consciousness as a biological phenomenon, and takes into account the subjective character of consciousness. The author believes that (consciousness) can not be researched directly without studying the relative concepts of knowledge, attention, and self-consciousness. In author's view, the main feature of consciousness is that it should not be confused with these concepts. And finally, the author would consider all these confusions in turn

with special accent on the absence of essential connection of consciousness with knowledge (701 знак).

III. Аннотация.

The author deals with the concept of consciousness. The author suggests that the concept should not be confused with other concepts. The researcher develops the concept of consciousness by means of gradual transition from its general meaning, i.e. as a subjective state of awareness, to a biological (4) and even subjective phenomena. The main conclusion is that consciousness is not connected with knowledge (347 знаков).

IV. Набор ключевых слов.

Consciousness, state of awareness, biological phenomenon, subjectivity, knowledge.

Изложенные представления составляют основу предлагаемой нами методики обучения переводу научного текста. Главным в ней является обучение смысловому свертыванию (термин А. И. Новикова) научного текста и определению базовых концептов научного текста. «Сбои» в переводе научного текста чаще всего связаны с неправильным свертыванием текста, т. е. с неверной интерпретацией концепта. Когнитивный смысл сложноструктурен и выявляется главным образом путем всестороннего анализа научного текста. Методика обучения переводу научного текста основывается на положении о том, что смысл любого научного концепта соотносится с ментальными моделями, эксплицитно выраженными в тексте.

Исходя из того, что базовым механизмом восприятия любого текста является его свертывание, определим главную задачу обучения переводу. Она заключается в том, что при осмыслении научных концептов, основных компонентов научных текстов, задействуется весь текст, а иногда и другие тексты. Умение компрессировать исходный текст на основе эксплицированных данных – главное в процессе создания текста перевода. К числу переводческих неудач относится также неспособность развертывать текст при изложении на другом языке. Данная особенность выражается в сбоях в процессе передачи связности текста как основного типологического параметра научного тек-

ста. Формирование данных умений является основным содержанием методики перевода научного текста.

6.2. Моделирование и понимание

В лингвистике первые шаги по моделированию языка были сделаны не лингвистом, а математиком доктором технических наук В. В. Налимовым, определившим 30 значений термина «модель» [Налимов, Мульченко 1972]. В отечественной лингвистике проблему моделирования текста исследовал Ю. Н. Тынянов [Тынянов 1965]. Он уделял внимание различным графическим фигурам, играющим роль «эквивалента» содержательного текста. Ю. М. Лотман отмечал, что пространство в тексте есть язык моделирования, с помощью которого могут выражаться любые значения, коль скоро они имеют характер структурных отношений [Лотман 1996]. Поэтому пространственная организация есть одно из универсальных средств построения любых культурных моделей.

Дж. Лакофф и М. Джонсон употребляли термин «образная схема» (или образ-схема), вокруг которой организуется весь наш опыт: образная схема – это повторяющийся динамический образец (pattern) процессов нашего восприятия и наших моторных программ, который придает связность и структуру нашему опыту (например, *вместилище, источник-путь-цель* и др.). Исследователи говорили о том, что можно составить список всех образных схем, их они насчитали 27 [Локофф, Джонсон 2004].

Вопрос о моделировании и понимании знания не является откровением XX в. Вопрос о способе представления знания в языке ассоциируется у нас с понятием внутренней формы. Известно, что данное понятие, разработанное в трудах В. фон Гумбольдта, А. А. Потебни и других, в аспекте слова означает «отношение содержания мысли к сознанию, она показывает, как представляется человеку его собственная мысль» [Потебня 1993: 74].

Однако внутренняя форма присуща не только слову, любое знаковое образование основано на данном параметре. Поэтому мы можем заключить, что внутренняя форма является принадлежностью текста.

Попытаемся определить, в чем состоит специфика внутренней формы научного текста, в чем ее содержание, какие отношения она отражает? Во-первых, внутренняя форма в рамках текста выполняет основную функцию – проясняет содержание мысли. Во-вторых, будучи все-таки формой, она формализует, схематизирует мысль. Иными словами, внутренняя форма текста соотносима со знанием носителя информации о предмете коммуникации, зафиксированным в его сознании с помощью так называемого «индивидуального кода», и его языковым воплощением.

Если согласиться с тем, что содержанием любого научного текста является история концепта, то тогда в основе текста, можно полагать, лежит ментальная модель, выполняющая роль сюжета. В ходе создания ментальной модели реализуется индивидуальный опыт языковой личности. Ментальная модель научного текста по своей сути метафорична. Как пишет Дж. Лакофф, «метафоры как лингвистические выражения возможны именно потому, что они имеются в концептуальной системе человека» [Лакофф, Джонсон 2004: 129].

Опорными средствами понимания научного текста, по нашему мнению, являются: *ассоциативы*, *опорные слова* и *экспликативы*. Рассмотрим последовательно данные понятия.

Ассоциативы создаются переводчиком в ходе мыслерефлексии, когда его мысль соотносится с уже имеющимся у него научным знанием. Смысл ассоциативов раскрывается при помощи таких понятий, как синтаксизм слова, нелинейное чтение, гипертекст.

По Ю. Н. Караулову, 75 % всей лексики грамматикализовано. Это и есть проявление синтаксизма. Нелинейное чтение (термин Ж. Деррида) соотносится с понятием глубинной аналогии, иначе, умением соотносить новое знание со старым. Наконец, любой научный текст изначально создается как гипертекст, поскольку в концепте представлено многомерное системное знание, т. е. в тексте оригинала уже заложены определенные метки, моменты, возможности выхода за его рамки. Выявляя ассоциативы конкретного научного текста, переводчик тем самым определяет объем текста, его величину, интересности. Переводчиком прочитывается не одна, а сразу несколько смысловых

версий в тексте оригинала. Таким образом, переводчик, обращаясь к научному тексту, «считывает» смысл не только с данного конкретного текста, но и с массива других текстов, т. е. выстраивает ассоциации в области нового знания.

Опорными словами можно назвать следы актуализации и фиксации мысли автора исходного текста. В отличие от художественного, научный текст не имеет подтекста. Все этапы мыслительного процесса по созданию концепта полностью эксплицированы. Опорные слова представляются нам как исходные слова, или субстрат будущего текста перевода. Более того, опорные слова неоднородны: они могут представлять собой номинации, предикации, оценочные компоненты и т. д. В задачи переводчика входит выявление актуализированных в научном тексте опорных слов и использование их при создании текста перевода.

Характеризуя понятие *экспликатива*, подчеркнем его соотнесенность с понятием *экспликация*, раскрытым в работе Р. Карнапа [Карнап 2007]. Термин *экспликация* происходит от латинского слова *explicatio*, означающего «объяснение, развертывание». Как полагал исследователь, в ходе экспликации осуществляется замещение обыденного понятия научным толкованием.

Термин *экспликатив* впервые введен нами в теорию научного перевода в 2001 г. Мы рассматриваем данное понятие как различного рода толкования опорных слов, используемых в ходе восприятия и понимания научного текста [Алексеева 2001]. Рассмотрим данные понятия в конкретном примере:

“Given an active **METAPHORICAL STATEMENT**, it would be useful to discriminate two aspects, which I shall call **EMPHASIS** and **RESONANCE**. A metaphorical utterance is *emphatic*, in my intended sense, to the degree that its producer will *ALLOW NO VARIATION UPON OR SUBSTITUTE FOR THE WORDS USED* – and especially not for what in *Metaphor* I called the “**FOCUS**”, THE SALIENT WORD OR EXPRESSION, WHOSE OCCURRENCE IN THE LITERAL FRAME INVESTS THE UTTERANCE WITH METAPHORICAL FORCE. Plausible OPPOSITES TO “**EMPHATIC**” might include: “EXPENDABLE”, “OPTIONAL”, “DECORATIVE”, and “ORNAMENTAL”. Relatively **DISPENSABLE**

METAPHORS are often no more than literary or rhetorical flourishes that deserve no more serious attention than musical grace notes. **EMPHATIC METAPHORS** are intended to be dwelt upon for the sake of their **UNSTATED IMPLICATIONS**: Their producers need the receiver's cooperation in perceiving what lies *behind* the words used.

How far such **INTERPRETATIVE** can reach will depend upon the complexity and power of the metaphor-theme in question: Some metaphors, even famous ones, barely lend themselves to **IMPLICATIVE ELABORATION**, while others, perhaps less interesting, prove relatively rich in background implications. For want of a better label, I shall call *METAPHORICAL UTTERANCES THAT SUPPORT A HIGH DEGREE OF IMPLICATIVE ELABORATION resonant*.

Resonance and emphasis are matters of degree. They are not independent: *HIGHLY EMPHATIC METAPHORS TEND TO BE HIGHLY RESONANT* (though there are exceptions), while the unemphatic occurrence of a markedly resonant metaphor is apt to produce a dissonance, sustained by irony or some similarly distancing operation" [Max Black 1980: 26–27].

В приведенном примере ассоциативы обозначены строчными буквами **ASSOCIATIVES**, базовые слова выделены жирным шрифтом **BASIC WORDS**, а экспликативы – курсивом *EXPLICATIVES*.

В связи с изложенным становится ясно, что перевод научного текста является в определенной степени противоречивым типом речевой деятельности: с одной стороны, он полностью соответствует адаптации, стереотипизации, т. е. уподоблению знания переводчика уже имеющемуся знанию всего научного сообщества, с другой – он является производством собственного понимания переводчиком нового знания, т. е. созданием конструктора.

В настоящее время получили большую известность исследования языкового сознания. Данный феномен часто связывается с понятием научной картины мира.

Как складывается научная картина мира с позиции индивидуальной деятельности ученого:

- научная картина мира – это результат постоянно развивающейся индивидуальной когнитивной деятельности человека;
- индивидуальная когнитивная деятельность находит отражение в научных текстах;
- когнитивную деятельность можно моделировать.

Исходным в нашем исследовании является то, что мыслительная деятельность изучается на материале отдельных научных текстов, являющихся сложными знаковыми образованиями. Здесь мы разделяем мнение Г. П. Щедровицкого в отношении того, что цель анализа научного текста – исследовать и отобразить основные закономерности индивидуального мышления, в частности закономерности решения задач, все те особенности и различия, которые необходимы для понимания реальных процессов мысленного познания [Щедровицкий 1997: 63].

На осуществление данной цели направлены индивидуальные когнитивные модели (ИнКМ) научного текста. В данное понятие мы вкладываем следующий смысл: это результат процесса реконструкции и представления индивидуальной мыслительной специфики. Процесс мышления можно определить по фиксированным состояниям, т. е. по продуктам мысли. При этом фиксируются последовательность и связь этих меток. Анализ зафиксированных смысловых меток позволяет выявить определенные комбинации. Это служит основанием изучения строения процесса мышления.

В отличие от простого анализа научного текста метод моделирования на основе ИнКМ предполагает создание такой модели, которая отражает свойства целого текста и соответствует целостности авторской мысли. Моделирование в отсутствие условий непосредственного наблюдения за ментальным процессом является оптимальным способом изучения специфики индивидуальной концептуализации.

Разработка теории и методики моделирования принадлежит когнитивной лингвистике. Самой продуктивной теорией оказалась теория моделирования фреймовой семантики, созданная Ч. Филлмором [Fillmore 1985]. В рамках данной теории фрейм трактуется как фундаментальное переосмысление целей лингвистической семантики, а не как некое дополнительное

средство для организации концептов. Фрейм, по определению Ч. Филлмора, это система концептов, находящихся в такой связи, что для понимания одного из них требуется осознание целой системы. По мнению Ч. Филлмора, фреймовая семантическая модель – это модель семантики понимания, в отличие от истинности обоснованной семантики.

Построение ИнКМ научного текста связано с проблемой выявления авторского смысла. Исследованию механизмов смыслообразования посвящены работы А. И. Новикова. Под смыслом он понимает ментальные образования, которые формируются в результате понимания текста [Новиков 2000]. Смыслообразование, по А. И. Новикову, происходит благодаря включенности фрагментов текста и текста в целом в определенную предметную или ментальную ситуацию, выраженную в тексте языковыми средствами [Новиков 1999]. Поэтому смыслом можно считать свернутое знание, являющееся доминантой текста, поскольку оно замещает текст в целом. Доминанта текста соотносима с целостностью текста и способна функционально замещать его.

В рамках научного текста ученые пытаются компактным образом представить знание. Эту роль выполняют модели. Ученый-специалист отличается от неспециалиста не столько большим объемом знания, сколько видением скрытых связей между явлениями, что позволяет ему глубже понимать то или иное явление.

Как выявляется в научном тексте ИнКМ? Это осуществляется главным образом при помощи конструктивных способностей интерпретатора научного текста, в роли которого выступает переводчик.

Исходным является предположение о том, что каждый мыслительный процесс возникает в связи с необходимостью решения определенной задачи. Поэтому можно сказать, что задача является концентрированным выражением смысла соответствующего научного текста, т. е. характеристики задачи обладают признаками целого текста.

Выявление ИнКМ основано на сравнении научной идеи по отношению к постановке конкретных задач, на анализе способов актуализации неявного знания. Исходный вербальный

знак трактуется как возможный след мысли. Учитывается также базовая схема научного произведения – движение от старого к новому. Для установления специфических признаков индивидуального мышления конструируется абстрактная модель процесса индивидуального мышления, служащая основой для выявления данных признаков.

Подтверждение нашим идеям можно найти в описании следующего конкретного примера. Материалом является статья В. В. Налимова «Наука и биосфера: опыт сравнения двух систем» [Налимов 1970]. Критерии выбора текста для анализа таковы: а) выбранный текст является цельным, т. е. обладает внутренней связностью; б) он связан с другими текстами, т. е. обладает признаками политекстуальности.

Задача данной статьи – определить смысл феномена науки, недоступного прямому изучению. Метод, которым решается поставленная задача – сопоставление с другой системой знания (роль которой выполняет биология), т. е. перевод свойств изучаемой системы знания в другие величины, доступные прямому наблюдению и измерению. В данном случае функцию интерпретации выполняет другой знак (модель), раскрывая значение первого и сохраняя за собой возможность заменить его. Таким образом, задачу анализируемой статьи можно сформулировать как выведение нового знания из «другого» знания.

Методика построения ИнКМ базируется на изучении логической структуры текста. Определение феномена науки не предполагает непосредственно сравнения с биологией. Это лишь один из возможных способов представить себе, что есть наука. В данном случае биологию можно назвать областью (*доменом* в терминологии Р. Лэнгакера), которая является моделирующей сферой исходного концепта НАУКА. Вслед за Р. Лэнгакером [Langacker 1987] и Дж. Лакоффом [Lakoff, Johnson 1980], мы можем предположить, что в нашем примере домен биологии является индивидуальной областью концептуализации понятия НАУКА.

В задачи интерпретации научного текста входит ответ на вопрос о взаимоотношении базового и конструируемого (индивидуального) концептов. Отвечая на данный вопрос, Дж. Факонье [Fauconnier 1997: 61] назвал конструируемые концепты

плавающими (floating). Образно говоря, некое предположение (гипотетический концепт) «плавает» до тех пор, пока оно не «встретится» с подходящей формой презентации. В других терминах Дж. Факонье называет данный процесс *слиянием* (blend). Соответственно, новый домен он называет результирующим пространством (*blended space*). Данный процесс получил название *теория блэнда* Факонье и Тернера.

В самом общем виде наука понимается как действие по добыванию знания [Степанов 2001: 469]. Это определение можно считать *базовой* моделью (*base model*). Однако анализ статьи позволяет сделать вывод о том, что концепт НАУКА означает не только это. Данный концепт ассоциируется с рядом других концептов: ПУБЛИКАЦИЯ, КОДОВАЯ СИСТЕМА, ИНФОРМАЦИЯ и др. Они связаны с концептом НАУКА не языковыми отношениями, а научным опытом.

Данная система концептов (фрейм, по Ч. Филлмору) является идеальным, т. е. воображаемым представлением, или моделью, определенного феномена научной картины мира. Вслед за Дж. Лакоффом, назовем данную модель идеализированной когнитивной моделью. Учитывая тот факт, что ИнКМ не совпадает с базовой системой концепта НАУКА, а является индивидуальным представлением фрагмента научной картины мира, ее можно назвать индивидуальной когнитивной моделью. Очевидно, что ИнКМ рассматриваемого научного текста включает больше информации, чем базовая система концепта, поскольку она выводит рассматриваемый концепт за узкие рамки трактовки его как действия по получению знания в смежные области (домены).

Методика построения ИнКМ основана на ряде процедур: 1) выявлении элементов структуры объекта исследования; 2) выявлении базовых и вспомогательных концептов; 3) установлении связи между концептами. Метод моделирования позволил сделать вывод о том, что ИнКМ построена по принципу сопоставления, а основной механизм моделирования – метафоризация. Результаты моделирования содержатся в следующей таблице (табл. 7).

Таблица 7

Индивидуальное сопоставление концептов

№ п/п	Биология	Наука
1	Появление клетки	Рождение науки
2	Клетки в биологической организации	Публикации – носители информации
3	Непостижимая жизненная сила (свободная воля)	Теория познания
4	Система правил отбора	Неслучайная система правил отбора
5	Генетический код	Языковая коммуникация, кодовая система, замкнутая область
6	Межвидовое различие	Вавилонская трудность
7	Флуктуация факторов	Давление внешней информации
7	Высокая способность к наследственной изменчивости	Возможность генерировать новую внутреннюю информацию
9	Появление нового вида, способность выжить в новых условиях	Новые теории, способность объяснять наблюдаемые факты
10	Вымирание вида	Затруднения
11	Выпадение фактора среды (регресс)	Эксперимент выпадает из науки (регресс)
12	Питательная среда	Ресурсы науки
13	Тупиковые направления	Фильтры в науке

В таблице представлен первый этап концептуализации, в ходе которого происходит формирование концепта НАУКА на основе первичного соотношения несоизмеримых референтов метафоры. Данный этап носит конструктивный характер, поскольку здесь происходит новая конструктивация действительности, т. е. организация пространства возможностей (термин К. Поппера), под которым понимается область, допускающая внутреннюю корреляцию между исходным и конструируемым. Р. И. Павиленис назвал подобный процесс возможностью распознавания той же мысли под разными масками [Павиленис 1983: 4]. Дальнейшая интерпретация научного текста показывает, что те и другие маски становятся равноправными в отношении одного и того же концепта НАУКА.

ИнКМ носит метафорический характер. Метафоризация видится нам как процесс, обрабатывающий познавательную информацию и состоящий из порождения нового концепта [Алексеева 1998: 161]. Выявить концептуальные схемы в тексте сложно, поэтому ученые-профессионалы изначально стараются отгородить смысл от ненадежных способов его презентации. Осуществляется это при помощи фундаментальной метафоры, обеспечивающей надежность понимания.

Отметим, что теория метафоры смыкается с теорией блэнда на основе механизма метафоры, представляющего собой соединение несоединимого. В ИнКМ исходной (известной, буквальная) является область биологии (домен биологии), а новой, изучаемой – область науки (домен науки). Новая изучаемая область является конструируемой. Однако ее содержание комплексно, поскольку оно включает компоненты как базовой модели – *публикации, теория познания, новые теории, способность объяснять наблюдаемые факты, возможность генерировать новую внутреннюю информацию*, так и компоненты новой конструируемой ментальной модели – *кодовая система, замкнутая область, затруднение, вавилонская трудность, фильтры в науке*.

Таким образом, понятие ИнКМ оказывается неоднородным: оно базируется как на формальных операциях, так и на содержательных. Функция формальных операций заключается в возможности выявления собственно исходного знания, которое в ходе развития научной идеи на основе другой знаковой системы перерабатывается в качественно иное, новое знание. Содержательные операции позволяют составить представление о расширении исходного концепта.

6.3. Экспертиза перевода

В современной науке наблюдается большой интерес к изучению экспертной деятельности, особенно к таким вопросам, как обдумывание действий, принятие решений и др. Исследователи пытаются понять, в чем заключается феномен эксперта, чья деятельность отличается от менее опытных или начинающих свою карьеру коллег. Выводы, к которым приходят исследова-

тели, связаны с факторами адаптации людей к профессиональному знанию [Ericsson, Kintsch 1995]. Большое значение придается изучению индивидуальных тактик деятельности. Известны попытки составить карту когнитивных действий в профессиональном переводе [Martín 2009]. В целом исследователи приходят к выводу, что экспертиза принадлежит наиболее совершенным методам эффективного обучения различным навыкам.

Понятие экспертизы в переводе особенно трудно определить, поскольку оно включает владение как специфичным для перевода знанием, так и предметным знанием, связанным с текстом, подвергаемым переводу. Первый вид знаний предполагает такие компетенции, как транслитерация, преобразование единиц и мер, использование профессиональных инструментов и т. д. Эти действия определяют понятие переводческой компетенции. Второй тип знаний, связанный с понятием *профессионализма*, не ассоциируется непосредственно с переводческими навыками, но является частью того, что опытный профессиональный переводчик должен знать и уметь. Вопрос о том, как знание предметной области взаимодействует с другими аспектами экспертизы, остается открытым, но в любом случае в экспертизе акцент делается на процедурном типе знания и когнитивном стиле.

Подводя итог, можно сказать, что переводческая компетентность – это индивидуальное свойство, находящееся в постоянной эволюции (можно провести параллель с понятием интерлингва, хотя они совпадают). Чтобы изучать переводческую экспертизу, необходимо отделить влияние предметных знаний и следить за отношениями между декларативными и процедурными знаниями.

Традиции исследования экспертизы перевода заложены в трудах западных исследователей Р. Глейзера, А. де Гроота, В. Риса, Г. Саймона, Д. Хатчинса, Дж. Холмса, У. Чейза, М. Чи, К. Эриксона и др. Проблемы экспертизы переводного текста исследуются представителями Пермской переводческой научной школы Л. М. Алексеевой, Л. В. Кушниной, С. Л. Мишлановой, Н. В. Шутёмовой и др.

В основе экспертизы текста, по нашему мнению, лежит анализ природы текста. С учетом этого объективная сложность

научного текста определяет сложность экспертизы перевода научного текста.

Проблемы, связанные природой научного текста, в динамическом аспекте исследовались Л. Н. Мурзиным [Мурзин 1984, 1991 и др.]. Основной идеей в отношении перевода, выдвигаемой Л. Н. Мурзиным, является то, что перевод не должен быть воссозданием исходного текста, а должен быть работой над созданием нового. Создание нового текста, т. е. текста перевода, возможно благодаря его цельности. Цельность, в понимании Л. Н. Мурзина, – соотнесенность текста с ситуацией. В качестве ситуации, т. е. объекта описания научного текста, выступает другой текст. «Если признать, что текст и есть описание объекта, то можно утверждать, что цельность текста обеспечивается в первую очередь единством описываемого объекта (вне зависимости от того, какова природа этого объекта)» [Мурзин 1991: 19].

Основываясь на смысле данного высказывания, можно логически прийти к главному принципу методики перевода – необходимости выявления цельности исходного текста, которую необходимо транслировать в переводной текст. Поскольку цельность упреждает появление новых компонентов текста, то именно она становится объектом перевода [Алексеева 2010: 131]. Таким образом, экспертиза переводного текста возможна при соотнесении исходного и переводного текстов с единым референтом, ассоциируемым с некоей ситуацией.

Данная точка зрения на перевод развивается в работе [Алексеева 2013]. В предложенной методике обучения переводу исследователь определяет процесс перевода научного текста как процесс смыслового свертывания и выявления базовых концептов текста.

При помощи анализа исходного текста и соответствующих умозаключений переводчик воссоздает сделанное автором исходного текста научное открытие. Такое понимание процесса перевода основывается на положении о том, что «смысл любого научного концепта соотносится с ментальными моделями, выраженными эксплицитно в тексте» [Алексеева 2013: 7].

Учитывая высказывания о природе научного текста, в самом общем виде экспертизу можно определить как исследова-

тельный процесс, помогающий объяснить результаты переводческих действий [Ericsson, Williams 2007].

В рамках прикладного направления переводоведения критика перевода (*Translation Criticism*) может быть определена как всестороннее рассмотрение различных аспектов переводческой работы.

Экспертиза перевода соотносится с прикладным направлением и является одним из используемых методов обучения пониманию.

В нашем понимании, критика перевода – это своеобразная поддержка тех, кто формирует или развивает переводческую компетенцию. Исходя из данного определения, под экспертизой перевода понимается исследовательский конструкт, помогающий объяснить результаты переводческих действий. Именно с этим мы связываем большую роль экспертизы для совершенствования навыков понимания исходного текста и перевода в целом.

В критике перевода существует несколько определений понятия «экспертиза». Так, в конце XX в. под экспертизой понималась оценка качества перевода с точки зрения языковых трансформаций, поскольку в данный период переводческая деятельность исследовалась преимущественно с точки зрения языка. При этом экспертиза определялась как непосредственное межязыковое действие, так как оценке подвергались два языка.

В XXI в. взгляды на перевод трансформировались, в связи с чем изменилось и понятие экспертизы перевода. Под экспертизой стали понимать способности, лежащие в основе деятельности переводчиков-экспертов, включающие обширные знания предметной области, равно как и эвристические установки, упрощающие и улучшающие решение проблем качества перевода [Sirén, Hakkarainen 2002]. Таким образом, объектом исследования экспертизы становится исследование компетенций, необходимых в переводческой практике.

Перейдем к описанию содержания данных хронологических этапов развития критики перевода. Термин *экспертиза* сформировался в когнитивистике в 1950–60-х гг. XX в. [Ericsson, Williams 2007]. Одна из первых попыток исследования понятия экспертизы связана с деятельностью известного шахма-

тиста А. де Гроота, изучавшего критерии и свойства мастерства как компонента удачи в области шахматной игры.

Исследователь поставил цель сопоставить достигнутые результаты проведенных шахматными мастерами игр и результаты игр менее опытных коллег, не имеющих значимых побед в играх. При этом А. де Гроот использовал метод «обдумывания вслух» (think aloud protocol), заключающийся в том, каким образом опытные и начинающие шахматисты комментировали вслух собственные действия во время принятия стратегических решений. Используя записи данных протоколов, А. де Гроот проанализировал содержание зафиксированных мыслительных действий игроков [de Groot 1966].

А. де Гроот исследовал также индивидуальные различия тактик экспертов и новичков. В результате проведения ряда экспериментов он обнаружил, что эксперты в области шахмат могут лучше запоминать и принимать более удачные стратегические решения. Эти выводы послужили основой его будущих исследований когнитивного характера экспертизы.

В 70-х гг. XX в. исследователи У. Чейз и Г. Саймон занимались развитием идей А. де Гроота, предположив, что наивысшие уровни мастерства связаны со способностью игрока извлекать соответствующие ходы из хранившегося в памяти большого набора образцов. Так, У. Чейз и Г. Саймон утверждали, что у мастера шахматной игры должно быть около 10 000 сохраненных в памяти паттернов. Более поздние оценки числа паттернов, хранящихся в памяти гроссмейстеров, сводились к числу от 100 000 до миллиона [Richman, Gobet, Staszewski & Simon 1996]. Помимо этого, У. Чейз и Г. Саймон изучили опыт участников в других областях деятельности, таких как футбол, музыка и физика. Они обнаружили, что для работы экспертов в разных областях требуется одно и то же: огромные знания и система памяти на основе шаблонов, приобретенных за многолетний опыт.

В 80-х гг. XX в. была разработана новая концепция экспертизы, продолжившая развитие идей предыдущих исследований [Reiss 2000, Tsui 2005]. Так, М. Чи и ее коллеги обнаружили, что эксперты в области физики обладают большими знаниями в аспекте поиска решений проблем. Более того, они имеют более структурированные знания, что позволяет им решать про-

блемы за счет использования более сложных теоретических положений.

На данном этапе происходит развитие идей, связанных с искусственным интеллектом, а также осуществляются попытки создания машин, способных выполнять задачи людей. На первом этапе развития методики экспертизы были охарактеризованы соответствующие области знаний для создания машинной симуляции (*machine simulations*) в различных сферах.

В это время начали создаваться системы «механического перевода» в качестве экспертных систем [Muñoz Martín 2014]. Создание программ механического перевода основывалось на генеративной лингвистике и математическом моделировании процесса коммуникации (*interlingua models*). Тем не менее, как позднее отмечал Д. Хатчинс, машинный перевод занимал больше времени, был менее точен и в два раза дороже чем, перевод, выполненный экспертом [Hutchins 1995].

В современной науке о переводе активно развивается новое направление, получившее название когнитивной транслатологии (*Cognitive Translatology*), занимающейся исследованием процесса перевода, а также совершенствованием его качества. В основе исследований в рамках данной дисциплины лежит экспертиза. В когнитивной транслатологии под экспертизой понимается непрерывно развивающийся внутренний процесс, характеризующийся постоянным приобретением нового знания, а также прогрессивной реорганизацией старого и растущими навыками в области решения проблем (*problem-solving skills*) [Martín 2014].

В исследованиях данного направления учитывается, что разные типы текстов требуют разных методов перевода и, следовательно, разных методов критики, иначе говоря, то, что оценивается в одном типе текстов, может не отмечаться при анализе других типов текста. Более того, культурные различия трактуются также по-разному [Taḳīyeh 2013].

Критериями экспертизы переводного текста являются:

- *Цельность*. Суть перевода заключается в выявлении цельности исходного текста, которую необходимо транслировать в переводной текст. Цельность исходного и переводного текстов обеспечивается в первую очередь единством описываемого объекта. Если цельность не представлена в тексте, то ее

восприятие не только не имеет коммуникативного смысла для читателя, но и просто не может быть обнаружена читателем при осознании текста.

- *Связность* является ключевым типологическим свойством научного текста в отличие от других типов текста. Поскольку именно связность позволяет передать содержательность текста оригинала, позволяя избежать переводческие «сбои», основанные на изменении структуры исходного текста [Алексеева, Шутёмова 2012].

- *Логичность* определяет общие принципы построения исходного научного текста и должна быть транслирована в переводном тексте.

А. Берман в качестве универсального метода экспертизы перевода художественного и научного видов текста предлагает использовать аналитическую модель, которую он назвал *analytical path* [Berman 2009]. Данная модель включает четыре шага экспертизы:

1. Чтение и перечитывание текста перевода. На данном этапе эксперт критически рассматривает текст перевода как самостоятельный текст, выделяя в нем проблемные «текстовые сегменты», которые он считает целесообразными для последующего изучения. Осуществляемый экспертом процесс чтения предоставляет материал для критики, достаточный, чтобы выявить сильные и слабые стороны перевода, используемые далее в сравнении с оригиналом.

2. Чтение и перечитывание текста оригинала. На этом этапе эксперт анализирует особенности исходного текста, чтобы выявить место текста в культуре, в которой он был создан, выделить формальные элементы и стилистические особенности текста, приводящие к ошибкам и неудачам в процессе перевода.

3. Проведение сравнительного анализа ИТ и ТП. А. Берман особо отмечает, что цель эксперта на данном этапе не связана с превращением сравнительного анализа в «поиск ошибок». Вместо этого он связывает деятельность эксперта с выявлением «проблемных» и «успешных» мест в переводе, а также предлагает внести собственные предложения по переводу. Автор считает, что обязанность эксперта состоит в том, чтобы представить объективный и подробный анализ перевода.

4. Оценка перевода с точки зрения выполнения им коммуникативной функции. В заключение оценивается успех и адекватность перевода. Если перевод оценивается как неуспешный, то экспертом предлагается улучшенный перевод [Berman 2009: 56].

Таким образом, мы видим, что процедура экспертизы подразумевает наличие большого объема знаний, а также аналитические способности и умение мыслить абстрактно [см. Sirén & Hakkarainen 2002].

На основе изложенного можно сделать вывод о том, что понятие экспертизы имеет долгую историю развития. Появление данного термина имеет исторические предпосылки и связано с вызовами времени. Проследив развитие данного понятия в рамках четырех этапов, каждый из которых определяет особенности и направления экспертизы, мы можем сделать вывод о том, что экспертиза текста в рамках критики научного перевода может быть использована для всестороннего анализа переводного научного текста.

6.4. Техника построения смысловых блоков

Теоретические основы методики построения смысловых блоков не являются инновационными. Истоки данных техник содержатся в работах А. И. Новикова [Новиков 1983, 1999, 2000]. В проводимом исследовании мы выбираем в качестве основы техники построения смысловых блоков понимание текста как совокупности минимальных актуальных предикативных структур (МАПС), которые эксплицитно и имплицитно выражены в тексте [Сахарный 1989, 1994].

В основе данной технологии лежит понятие связности текста, соотносящееся с процедурой идентификации структур, содержащих актуально выделяемый компонент смысла. Понятие связности текста актуально для научного и профессионального типов текста, поскольку доминантой данных текстов является логика изложения, или доказательства, а также четкость репрезентации нового знания. Это суждение является главной мотивацией нашего выбора основы построения конкретной техники понимания исходного текста.

По Л. В. Сахарному, данные единицы представляют собой минимальные линеаризированные единицы тема-рематической структуры текста. В такой единице содержится не более одной актуализированной ремы [Сахарный 1994: 24]. Поэтому структурно данная единица состоит из одной актуально выделяемой ремы («психологического предиката»), уточняющей данную тему («психологический субъект») с помощью дополнительных характеристик. С этих позиций текст рассматривается как линейная последовательность отрезков (МАПС), каждая из которых характеризуется наличием одной темы, передающей одну актуализированную рему.

Таким образом, текст порождается как эксплицитная репрезентация в его структуре цепи отрезков («квантов»), последовательно передающих иерархию актуально выделяемых компонентов [Сахарный 1989: 78].

Помимо опоры на концепт МАПС техника понимания коррелирует с понятием актуального членения предложения (АЧП), предполагающим членение текста на каждом уровне [Мурзин 1997: 130]. Структура АЧП включает два компонента содержания: уже известного, данного, т. е. *тему*, и нового, актуального, выделяемого, соответствующего *реме*.

Таким образом, формулу любого текста можно представить следующим образом: Имеется (Тема) – Предмет (Рема). Очевидно, что в данной формуле рема обозначает Признак, т. е. является уточняющей характеристикой данного Предмета. Поиному эта формула читается как «Данный предмет как-то характеризуется данным Признаком».

С учетом этого понятия непосредственно механизм структурирования текста можно определить как механизм тема-рематического структурирования.

Рассмотрение текста как совокупности тема-рематической структуры возможно на основе анализа цельности текста. «Цельность – это психолингвистический феномен особого рода, который представляет собой возникающее в психике человека симультанное (одновременное) интегральное, полностью не осознаваемое динамическое представление о некотором объекте» [Сахарный 1994: 20].

Цельность в научном тексте определяет концепт, а подцельность соотносится с подконцептами. Поэтому последовательная идентификация подконцептов представляет собой процесс структурирования исходного смысла.

Цельность, отражающая единство коммуникативной интенции говорящего и иерархии планов речевого высказывания, может быть структурирована. В процессе осмысления содержания исходного текста в нем отмечаются (фиксируются) важные фрагменты, «смысловые вехи» (термин Н. И. Жинкина), характеризующие описываемый объект. Если цельность не представлена в тексте, то ее восприятие не только не имеет коммуникативного смысла для читателя, но и просто не может быть обнаружена читателем при осознании текста. Следовательно, любой текст обладает цельностью, которая эксплицитно представлена в тексте, что предполагает возможность ее представления в виде ментальной модели текста.

В этом смысле текст строится как эксплицитное представление в его структуре цепи «квантов» (термин Л. В. Сахарного), линейно передающих иерархию актуально выделяемых компонентов цельности – с возможным указанием на связь каждого такого компонента с другими актуально выделяемыми компонентами цельности [Сахарный 1989: 78].

Характеристика текста на основе его главных свойств – связности и цельности – предполагает понимание текста как непрерывного процесса текстообразования. Данный процесс, заключающийся в возможности свертывания и развертывания текста, соотносится с понятием динамической природы текста [Мурзин 1984].

В основе текстопорождения лежит процесс *предикации*, т. е. приписывания какому-либо объекту некоторого свойства (Q.q). Например:

Q	It is an article.
Qq	It is modern.
Q.q → Qq	A modern article.
Qq.q → Qqq	A modern article is published...
Qqq' → Qqq'q''	A modern article is published in this journal.

Поясним использование предлагаемой нами техники построения смысловых блоков на конкретном примере:

«Если мы присмотримся к *развитию науки*, то без труда обнаружим, что она давно и успешно *математизируется*. Но стоит взглянуть внимательнее, и станет заметен *обратный процесс* – методы гуманитарных наук проникают в те области знаний, которые традиционно считались негуманитарными. Правда, экспансия эта идет совсем *иными путями*, чем распространение математики. *Математика*, проникая в любую область знания, превратилась в язык, на котором строятся модели, формулируются проблемы, принимаются решения, но сами эти проблемы и концепции в принципе *не изменяются*. *Гуманитарные же науки*, вторгаясь в негуманитарные области знаний, обогащают и углубляют само их содержание, *превращаясь* порой в *подразделы этих областей*. При этом гуманитарные дисциплины *теряют* подчас свой *умозрительно-описательный характер* – их всеобъемлющие и потому неизбежно нечеткие построения *превращаются* в строгие *логические конструкции*» [Налимов 1979: 21].

Восприятие текста связано с начальным этапом, представляет собой чтение текста и нейтрализацию семантической трудности. Конечной целью восприятия текста является понимание смысла воспринимаемого текста.

Разрабатываемая нами техника понимания связана с применением метода сегментирования реального на минимальные актуализированные предикативные структуры. Данную процедуру мы назвали «сюжетизацией», понимаемой как конструирование совокупности фрагментов текста, воплощающих процесс авторского развертывания сюжетной линии текста. Цель сюжетизации – зафиксировать основную сюжетную линию исходного текста, в других терминах – проследить процесс предикации в тексте.

В научном тексте сюжетизация отражает процесс развития концепта как основы нового научного знания. Сюжетизация является основой схемы контент-узлов исходного текста.

Проведенный нами процесс сюжетизации текста выявил следующую структурную линию:

1. Развитие науки.
2. Наука математизируется.
3. Существует обратный процесс (гуманитаризация).
4. Это другой процесс (идет иными путями).
5. Математика не изменяется.
6. Гуманитаристика превращается в подразделы науки.
7. Гуманитаристика теряет свой умозрительно-описательный характер.
8. Гуманитаристика превращается в строгие логические конструкции.

Полученную в результате восприятия текста структуру назовем *сюжетным планом* текста, если имеется в виду художественный текст, или *ментальной моделью*, если речь идет о научном тексте.

Построение сюжетного плана исходного текста с помощью техники МАПС помогает сконструировать схему контент-узлов для реконструкции связной структуры исходного текста.

Таким образом, в основе создания ментальной модели лежит представление текста как совокупности линейно-последованных отрезков. Сюжетный план позволяет преобразовать его в смысловую структуру в виде схемы контент-узлов (рис. 7).

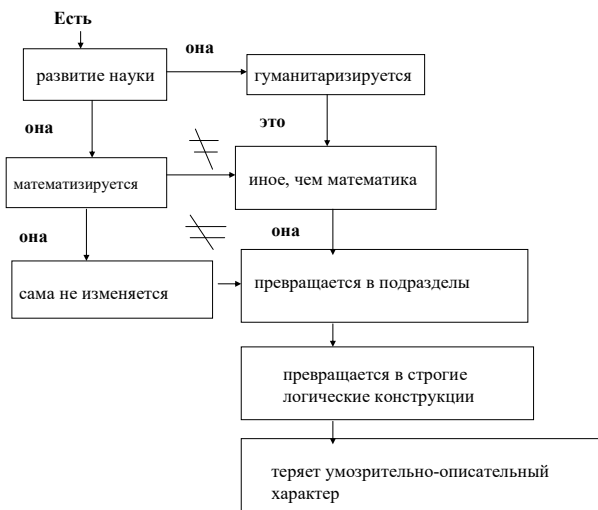


Рис. 7. Блок-схема исходного текста

Данная ментальная модель в виде схемы контент-узлов отражает смысловую структуру представленного текста.

Поскольку МАПС при трансляции специального знания играют важнейшую роль как содержательно актуализированные компоненты связности текста, то некорректная трансляция данных смысловых компонентов текста приводит к искажению исходного смысла, а следовательно, к некорректной трансляции научного знания, т. е. к коммуникативной неудаче.

Тема 7. Понятие трудности понимания при переводе

Понятие трудности понимания в процессе перевода не было центром традиционных теорий перевода, поскольку они базировались на трансляции «готового» смысла, предопределенного языком. Методика перевода не предполагала обучение путям и способам выведения смысла, анализу ошибочных тактик перевода, а ориентировалась на классически ясную и четкую систему языковых соответствий. Трудности в переводе в таком представлении носили фрагментарный характер и связывались, как правило, с лингвистическими курьезами, ложными друзьями переводчика и др. Хотя известно, что сложности понимания возникают в ситуации деятельности, а не располагаются заранее в словаре. Более того, основные единицы научного текста, термины, связаны не со словарем, а с конкретной теорией.

Современные проблемы методологии и методики переводоведения обусловлены, на мой взгляд, следующим: до сих пор не существует дифференциации понятий перевода как *средства обучения* и перевода как *цели обучения*. К сожалению, до сих пор в вузовских программах в методическом и теоретическом планах объединено обучение иностранному языку и переводу, в то время как перевод представляет собой отдельную научную дисциплину, а иностранный язык является лишь частью методики обучения переводу.

Классическая методика обучения переводу основывалась на том, какое *языковое* изменение претерпевал исходный текст в процессе перевода. При этом текст рассматривался только в качестве линейной последовательности.

В рамках данных теорий делались выводы в отношении степени *схождения* и *расхождения* языков перевода. Рассуждения о сущности перевода содержали мысль о том, какое *языковое* изменение претерпевал исходный текст (ИТ) в переводе. Методика перевода сводилась главным образом к обучению языковым трансформациям.

В центре классических исследований по методике перевода находились работы, в которых методике перевода приписывался универсальный характер в том смысле, что ее рекомендации и алгоритмы можно было использовать при переводе любых типов текста.

Однако, стремясь воспроизвести и объяснить перевод в виде процесса, необходимо выйти за пределы линейно организуемых единиц и рассматривать иные дополнительные образования, которые определяют его конструирование и построение.

То, что оптимально для одного языка, с трудом можно выразить средствами другого языка (например, номинативность русской научной речи).

Методика обучения переводу, по нашему мнению, во многом предопределена представлениями о современном состоянии теории переводоведения, смысл которой легко постигается в процессе сопоставительного анализа традиционного и современного переводоведения.

Однако методы обучения пониманию исходного смысла и его последующей репрезентации в современных информационно-коммуникативных технологиях меняются. Создаваемые в науке новые модели мышления и понимания отличны от привычной концепции последовательного линейного мышления. В отличие от традиционной трактовки понимания, в соответствии с которой результат понимания, в определенном смысле, был уже предсказуем, поскольку объяснялся структурами языка, новая концепция понимания принципиально расходится с прежними представлениями.

Признание важности процедуры понимания и интерпретации знания произошло в исследованиях 1980-х гг., раскрывающих смысл «конфликта интерпретаций» (термин П. Рикера). В рамках данных исследований понимание связывали с множественностью интерпретации, с ее субъективным харак-

тером [см. работы Н. Бора, В. Гейзенберга, К. Поппера и других философов].

В постнеклассическую парадигму, характерную для науки начала XXI в., процессам понимания уделялось особое внимание, поскольку исходный текст в переводе понимался как открытая и сложная система смыслов, обладающих способностью меняться.

Отметим, что в постнеклассический период развития науки изменения коснулись и теории переводоведения. Это выразилось в том, что вместо ориентации перевода на построение единой универсальной теории перевода, основывающейся на языковых принципах, современное переводоведение выдвигает важные задачи с позиций исполнителя и пользователя переводом.

Изменение парадигмы переводческого знания неизбежно приводит к повышению рисков и увеличению ситуаций непонимания в процессе перевода. Данный фактор придает проблемам понимания особый смысл и ставит их в центр всей переводческой деятельности.

Одним из первых, кто поставил проблему трудности понимания исходного текста в переводе еще в середине XX в., был известный немецкий философ и теоретик перевода В. Беньямин (1982–1940). В статье, посвященной задачам переводчика, он рассматривает проблему соотношения текстов оригинала и перевода. В. Беньямин не воспринимает перевод идентичным оригиналу, поскольку в процессе перевода исходный текст объективно всегда увеличивается за счет интерпретационных моментов, предполагающих обдумывание переводимого смысла [Беньямин 2011].

Согласно В. Беньямину, перевод всегда несет в себе нечто большее, чем просто содержание. Перевод, как правило, создается в период славы текста оригинала. Поэтому его переводы не находятся в услужении у произведения, поскольку в них исходное содержание достигает более полного расцвета [там же: 257].

Актуальность проблемы понимания и трудности перевода можно выразить в ряде вопросов: 1) идентична ли «русская научная мысль»? 2) возможен ли «английский» Флоренский? 3) возможен «русский» Хайдеггер, если даже для немцев он не-

понятен? Как пишет В. В. Налимов, М. Хайдеггер «неизменно преодолевает языковые трудности, пытаясь создать из обыденного языка свой собственный язык» [Налимов 2011: 19]. В этом смысле оказывается, что его язык философии самоидентичен, и поэтому непереволим.

Решение вопросов, связанных с трудностью понимания, формирует две проблемы: а) методика перевода должна выстраиваться на принципах типологии исходного текста; б) необходимость дифференциации понятий ошибки и коммуникативной неудачи в переводе.

Рассмотрим первую проблему более подробно. Типологические особенности исходного текста обуславливают специфику методики его перевода. Так, при переводе художественного текста внимание переводчика сосредоточено в основном на вычленении в тексте оригинала каждого отдельного предложения, его индивидуальной обработке. При переводе научного текста переводчик прежде всего должен выявить основные концепты научного текста, на которые работает весь текст. Они являются компонентами научного «сюжета» (смысловыми опорами текста) и имеют как языковой, так и внеязыковой характер. Более того, переводчик художественного текста обладает бóльшей степенью свободы, трудность в переводе он склонен отнести к сфере субъективного, т. е. зафиксировать как *«а я так понимаю»*.

Поясним нашу мысль с помощью конкретного примера сопоставительного анализа исходного и переводного художественных текстов.

Художественный текст задает определенное пространство понимания, которое должно быть аналогичным образом построено в переводе. Трудность понимания художественного текста возникает не за счет денотативной ситуации или предметности исходного текста. Она связана с переводом символики текста. По В. Н. Торопову, вещи «высветляют» в пространстве особую парадигму, свой порядок, т. е. свой собственный текст [Торопов 1983]. Этот текст пространства обладает своим смыслом. Перейдем к примеру:

«Они занимались в полутьме стеклянной террасы. <...> Террасу слегка проскваживало. <...> Из палисадника **тянуло самоварной гарью, заглушавшей запах табака и гелиотропа. Туда проносили из флигеля каймак, ягоды и ватрушки**».

“From the garden, **a whiff of charcoal smoke from the samovar drifted in, smothering the smell of tobacco plant and heliotrope. A maid carried out a tray with clotted cream, berries, and cheese cakes**”.

В исходном тексте целостность задается с помощью образа *пространства*. Интересно отметить, что средствами репрезентации пространства являются *одоремы* (символика запахов). С помощью различных запахов пространство события символически «раздвигается», постепенно объединяя пространство террасы с палисадником и флигелем. Более того, запахи выполняют метонимическую функцию, «заменяя» собой людей, готовящих и приносящих еду, акцентируя при этом образы людей, сидящих на террасе.

В переводе образ пространства события ограничился из-за оставшегося непереуведенным слова *флигель*. Исчезла метонимия запахов за счет введения конкретного лица *a maid*. В переводном тексте принципиально изменилась оценка запаха, стало превалировать нейтральное отношение к запахам.

Мы придаем большое значение типологии перевода научного текста, ввиду его социальной обусловленности. Известно, что главной типологической чертой научного текста является наличие в нем концептуального барьера [Налимов, Мульченко 1972: 536], являющегося основанием отнесения языка науки к сфере специальных языков. Признаками специального языка считаются имманентность, спецификация (ситуация «Вавилонской башни»), самостоятельность.

В научном переводе не существует альтернативы: текст либо понимается, либо не понимается. При этом трудность понимания научных концептов объективно не преодолевается и транслируется в текст перевода. Именно они лежат в основе переводческих неудач.

С учетом данного суждения, задачами, соотносимыми с преодолением переводческой трудности научного перевода, являются:

1. Освоение природы (научности) текста.
2. Невозможность достраивания смысла текста оригинала.

Понятие успешного / неуспешного перевода имеет два типа обоснований:

- собственно языковое;
- когнитивное.

Собственно языковое обоснование мотивировано понятием языковой относительности. То, что оптимально для одного языка, с трудом можно выразить средствами другого языка (например, номинативность русской научной речи).

Когнитивное обоснование связано со спецификой научного текста. Переводчик научного текста не просто переводит на другой язык, а имеет дело с необычайно далеким для него специальным языком, выражающим незнакомую систему концептов.

Методика перевода научного текста, на наш взгляд, должна учитывать следующий фактор. При переводе собственно научного текста не обнаруживается так называемого «столкновения культур», поскольку наука принципиально интернациональна [Вайнрих 1998: 60]. В этом случае культурологический фактор перевода заменяется на эпистемический (фактор эпистемической ситуации), поскольку в научном тексте происходит столкновение концептов, старого и нового знания. Поэтому задачи переводчика должны быть ориентированы не на поиск межкультурного соответствия / различия, а на передачу смысла научного концепта или определение специфики индивидуальной когниосферы автора научного исследования.

Трудности при переводе научного текста возникают не столько из-за плохого владения языком, сколько из-за незнания концептов научных теорий, используемых в оригинале. Поэтому внимание переводчика научного текста должно быть сосредоточено на работе со всем текстом, поскольку большинство переводческих ошибок в научном переводе связано со «сбоем» при установлении соотношения между контекстом и текстом. Учи-

тывая это, методику перевода научного текста можно назвать *макроконтекстоцентрической* [Алексеева 2013].

Становится ясным, что в основе методики перевода научного текста лежит категория *цельности* текста ввиду обусловленности научного концепта предшествующим и гипотетическим знанием, т. е. его парадигматичностью и интертекстуальностью [Алексеева 2010а]. Цельность в данном случае понимается как соотнесенность текста с исследуемым феноменом, своеобразное видение его ученым. Цельность иерархична по своей структуре и отражает «подчиненность всех актов предикации одному объекту описания: основной теме текста» [Овчинникова 1998: 98]. Восприятие цельности научного текста означает понимание его основного концепта. Специфика методики перевода научного текста обусловлена также характером порождения научного понятия – от нерасчлененного абстрактного понятия к детализированному описанию.

Кроме того, специфика научного перевода обусловлена общим типологическим параметром научного текста, в качестве которого выступает категория *научности* текста. Смысл данной категории мы соотносим с комплексом понятий, включающим такие характеристики, как интеллектуальность, диалогичность, концептуальность, конфликтность и др. [Алексеева 2010 б, в, 2013].

Понятие интеллектуальности в теории текста еще не сложилось, хотя начало этого процесса можно обнаружить еще в трудах Г. О. Винокура, отстаивающего идеи «интеллектуальной чистоты» терминов – основных компонентов научного текста. Основным фактором терминообразования Г. О. Винокур считает сознательность творчества, в результате которого осмысливается внутренняя форма термина. По его мнению, термины не появляются, а творятся по мере осознания их необходимости [Винокур 1997: 242]. Таким образом, фактор осознанности терминотворчества можно считать одним из составляющих понятия интеллектуальности научного текста.

Вторая проблема, связанная с трудностями в переводе, заслуживает как теоретического, так и практического рассмотрения. В теоретическом плане проблема ошибки / неудачи соотносится с необходимостью дифференцированно подходить к ис-

следуемым понятиям, основываясь на трактовке перевода как продукта и процесса. В практическом аспекте значение дифференциации переводческой ошибки и переводческой неудачи связано с оценкой качества перевода.

Традиционный взгляд на качественный перевод во многом зависел от количества допущенных переводчиком ошибок: много ошибок давало представление о плохом (некачественном) переводе, мало ошибок – о хорошем переводе. Таким образом, основным критерием оценки качества перевода в традиционной оценке являлось знание языка (языковая компетентность).

Рассмотрим конкретный пример, иллюстрирующий современные идеи перевода:

<p>A Frame for Discussion</p> <p>The topics I will address in these five lectures on language and problems of knowledge are intricate and complex and at the same time quite wide ranging in scope.</p>	<p>Общие рамки рассуждения</p> <p>Темы, к которым я обращаюсь в этих пяти лекциях о языке и проблемам знания, сложны и запутаны, и при этом относятся к самым различным областям.</p>
---	---

На первый взгляд несложный в переводческом отношении текст демонстрирует значительные сложности и неточности в переводе. Явная простота значений слов предрасполагает к ошибкам в переводе. Сложности в переводе связаны с отсутствием в тексте оригинала «типичных» специальных слов, терминов, которые, казалось бы, могли вызвать сложности в переводе. На наш взгляд, переводчик должен был прежде всего оценить текст с точки зрения включенности всех слов в смыслообразование, какими бы ясными они ему не казались. Очевидно, что переводчик использует большое количество структурно-семантических воспроизводимых элементов: *framework*, *topic*, *address*, *intricate*, etc. Подобный способ перевода, на наш взгляд, характеризуется буквализмом в передаче смысла. Так, английское слово *framework* имеет значение «*the skeleton or outline of anything*». В связи с этим логичнее было бы перевести заглавие текста следующим образом: «Предмет обсуждения». Слово *top-*

ic означает «*a subject of discussion or argument, a matter*». Отсюда, более точным был бы следующий перевод: «*Вопросы, раскрытию которых будут посвящены мои пять лекций по языку и проблемам знания, ...*». Более точный смысл слова *intricate* передается переводным вариантом *труднорешаемый*. Конец фразы мог бы быть переведен как «*труднорешаемые и сложные, и в то же время достаточно широко изученные*». Итак, несложный в переводческом отношении тип текста породил ряд смысловых ошибок, связанных с недостаточной работой переводчика в области смыслообразования: 1) неумоление смысла, содержащегося в тексте-оригинале, 2) использование смыслов, отсутствующих в оригинале.

Собственное представление о проблеме дифференциации ошибок и неудач представлено в обобщенном виде в виде табл. 8.

Таблица 8

Дифференциация понятий переводческой ошибки и переводческой неудачи

Понятие	Нарушение нормы языка	Неверное значение слова	Искажение смысла всего текста	Непередача текстовых параметров оригинала	Искажение специального знания
Переводческая ошибка	+	+	-	-	-
Переводческая неудача	-	-	+	+	+

Развитие знания происходит в процессе научной коммуникации, основным средством которой являются письменные тексты (оригиналы и их переводы). Отсюда возрастает значение качественно переведенных научных текстов, выполняющих социальную функцию в обществе.

Главной социальной задачей переводчика является сохранение доверия к науке и ее деятелям. Основным способом включения какого-либо текста в развитие знания является цитирование его автора.

Переводческие неудачи вызваны недостаточным вниманием к природе научного текста, в основе которого лежит логика доказательства собственного научного знания. Законы развития научного исследования подчинены логике науки. Что это такое? Прежде всего:

- 1) получение новых знаний (новизны знания), а не изложение старых знаний (известного знания);
- 2) новые знания, полученные с помощью процедуры доказательства;
- 3) формирование системы знаний.

Логика имеет особое значение в процессе построения и понимания научного текста, являющегося совокупностью доказательств, аргументации, опровержения, верификации. Поэтому именно логика приобретает значение в качестве механизма порождения и понимания научного текста. Логические связи имеют непосредственное отражение в языке. Благодаря этому они легко обнаруживаются воспринимающим текст. Приведем пример:

“I believe in the fundamental value of a common language, as an amazing world resource which presents us with unprecedented possibilities for mutual understanding, and thus enables us to find fresh opportunities for international cooperation”.

«Я верю в основополагающую ценность всеобщего языка – этого удивительного средства общения, предоставляющего нам уникальные возможности для взаимопонимания и тем самым позволяющего открыть новые пути для международного сотрудничества».

В данном случае переводчиком допущена логическая ошибка, связанная с передачей типа связи. В исходном тексте актуализирован родовой компонент *world resource*, в то время как в тексте перевода использован видовой компонент *средство общения* родо-видового типа связи.

Логика, будучи типологическим параметром научного текста, определяет общие принципы построения научного текста. Известно, что предложения языка располагаются в логическом пространстве таким образом, что «структура отношений

между предложениями во многом подобна структуре отношений между мыслями» [Дэвидсон 2003: 225].

Логика далеко не «безразлична» к определению понятий, аргументации, причинно-следственной связи. Следовательно, именно логика препятствует образованию несоизмеримых понятий в научном тексте, она же является критерием успешности научного перевода.

Как известно, логические операции совершаются специалистом, автором научного текста, в значительной мере автоматически. Задачей же переводчика, транслятора специального знания, становится сознательный поиск использованных автором текста логических типов связи.

Термин *логичность* ввел в употребление Демокрит со значением «правильность», «связность», «доказательность» речи. С тех пор этот термин почти не изменил своего понятия. В данном исследовании мы рассматриваем логику в этом же смысле, т. е. как порядок построения научного рассуждения и, соответственно, как основу научного текста.

В процессе научной коммуникации формальная логика, являющаяся средством общения между людьми, выполняет разъяснительную функцию. Именно организаторская способность логики обеспечивает ее доминирующую роль в создании научного текста.

Известно, что логика с помощью эталонов и приемов упорядочивания знания составляет основу структуры научного текста. Основными типами логических связей являются отношения между отдельными объектами: отношения части и целого, рода и вида, общего и единичного, причины и следствия и т. п.

Проблема соотношения научного языка и логики имеет большое значение для теории научного перевода. Данная проблема формируется на основе осмысления функций научного текста: воздействия, убеждения и информирования [Варгина 2004: 8–9]. В этом аспекте логика понимается как основной рациональный способ убеждения в истинности представляемого знания.

Поскольку в научном языке репрезентируется совокупность знаний об окружающем мире, то в нем фиксируются и логические связи [Кривоносов 1993]. Мы полностью разделяем

взгляд исследователя о том, что «взаимопонимание между нациями и перевод с одного языка на другой возможны только потому, что человеческое мышление-сознание-логика универсальны, в то время как конкретные языки – национальны» [Крионовосов 1993: 28].

Связь языка и логики в виде логических констант определяет содержание языковых выражений. Известно, что логика упорядочивает мир в сознании людей и тем самым способствует развитию знания окружающей действительности. Логические схемы фиксируют смысловую структуру текста и по этой причине лежат в основе понимания текста. По утверждению С. С. Гусева, «жесткость организации нашего интеллекта превышает в определенной степени упорядоченность физической реальности» [Гусев 2002: 54].

Главными объектами логического анализа в научном переводе становятся связи между понятиями (логические категории) и отношения между суждениями (связность текста). Таким образом, когнитивное усилие, связанное с восприятием логики исходного текста, способствует пониманию сложного смысла специального текста. Поясним наши выводы на примере:

Исходный текст	Переводной текст
<p data-bbox="188 903 516 935">“The Creation of Similarity</p> <p data-bbox="165 938 549 1134">1. We have seen that many of our experiences and activities are metaphorical in nature and that much of our conceptual system is structured by metaphor.</p> <p data-bbox="165 1206 549 1406">2. Since we see similarities in terms of the categories of our conceptual system and in terms of the natural kind of experiences we have (both of which may be metaphorical), it follows</p>	<p data-bbox="636 903 891 935">«Создание сходства</p> <p data-bbox="574 938 953 1206">1. Мы уже видели, что подавляющая часть нашего опыта и деятельности по своей природе метафорична и что большая часть понятийной системы человека также структурирована с помощью метафор.</p> <p data-bbox="574 1206 953 1406">2. Мы уже убедились в сходстве нашей понятийной системы и естественных видов опыта (причем и понятийная система, и опыт могут осмысляться с помощью ме-</p>

<p>that many of the similarities that we perceive are a result of conventional metaphors that are part of our conceptual system” [Lakoff, Johnson 2003: 147].</p>	<p>тафор). Это сходство в большой степени представляет собой результат действия конвенциональных метафор – части понятийной системы человека» [Лакофф, Джонсон 2004: 177].</p>
---	--

Приведенный отрывок текста является примером убеждения посредством обоснования с использованием причинно-следственной связи. В тексте оригинала указан источник знания (“many of our experiences and activities are metaphorical in nature and that much of our conceptual system is structured by metaphor”) и способ обоснования – причинно-следственная связь (“Since..., it follows”). В переводе также отмечен источник знания («подавляющая часть нашего опыта и деятельности по своей природе метафорична и что большая часть понятийной системы человека также структурирована с помощью метафор»). Однако, как мы видим, в переводном тексте отсутствует вторая часть построения обоснования – причинно-следственный тип связи. В этом смысле предложение (2) переведенного текста по смыслу примыкает к первому и играет роль источника знания, а не способа аргументации. Полагаем, что переводной текст оказался не в состоянии воплотить основную функцию научного текста – функцию убеждения, и в этом аспекте рассматривается нами как неудачный.

В переводном тексте можно заметить ряд переводческих неудач как следствие недостаточного освоения логики исходного текста. Во-первых, вызывает возражение деление переводчиком исходного предложения на два самостоятельных предложения, неизбежно влекущее за собой создание добавочной пары тема-рематических отношений. Во-вторых, отсутствует исходная связка логических отношений: *поскольку, то*. И самое главное – ошибочный перевод термина *similarities*, являющегося важной частью рассматриваемой Д. Дэвидсоном дихотомии *сравнение – метафора*.

Отразим наше понимание исходного текста в собственном переводе данного фрагмента текста: «Поскольку мы изучали

сравнения в терминах категорий нашей концептуальной системы, а также в терминах, соотносимых с собственным естественным опытом (каждая из которых может оказаться опытом работы с метафорами), то можно заключить, что многие из воспринимаемых нами сравнений оказываются в действительности конвенциональными метафорами, формирующими нашу концептуальную систему».

Все сказанное обосновывает важность логики как объекта стратегии перевода научного текста. Как мы убедились, даже правильный в языковом отношении текст не всегда можно считать успешным. Однако в теории переводоведения мы не нашли положений о необходимости рассматривать логику в качестве необходимого компонента стратегии научного перевода. Поэтому предлагаемые в исследовании размышления о логических предпосылках построения успешной стратегии научного перевода являются первой попыткой в отечественном переводоведении обратить внимание переводоведов на данную проблему.

Способность переводчика воспринимать новое знание на основе логических отношений формирует основу методологии перевода научного текста, открывая тем самым новые возможности методики научного перевода.

Логика имеет особое значение в процессе построения и понимания научного текста, являющегося совокупностью доказательств, аргументации, опровержения, верификации. Поэтому именно логика приобретает значение в качестве механизма порождения и понимания научного текста. Логические связи имеют непосредственное отражение в языке. Благодаря этому они легко обнаруживаются воспринимающим текст переводчиком, как было сказано выше.

Наши рассуждения в определенном смысле соотносимы с идеей Г. Г. Шпета о том, то любой перевод – это собственное «переписывание» исходного текста: «Я давно удивлялся, почему Messer не переведен. Читал я его года 4 назад, тогда еще подумал, что переводить его чертовски трудно, но именно поэтому (!) решил сам его перевести. Сейчас умылся и пр., прочел газеты, приступил... и сразу же осекся! Я совершенно забыл про одну особенность книги: это то, что свойственно и Гуссерлю, – анализировать значение самого слова. Это страшно важно, по-

учительно и интересно, но тут перевод ни в коем случае не может совпадать с оригиналом. Явилась мысль заменить эти анализы русскими – это еще лучше и полезнее. Но, 1, это создаст массу новой непредвиденной работы, 2, это уже не будет перевод, и несправедливо, что такая самостоятельная работа пойдет под флагом переведенной книги. У меня явилась теперь новая мысль: самому написать книжку о психологии мышления. <...> Это требует очень тщательного размышления, которому я и думаю посвятить сегодняшний день. То есть нужно внимательно просмотреть всего Messer'a (может перевод все-таки нужен будет, как предварительная работа), а затем и литературу по вопросу. Но тогда весь порядок моих занятий здесь меняется» [Щедрина 2005: 213–214].

До сих пор нет ответа на вопрос: как передается знание? В. З. Демьянков считает, что его вообще трудно передать, поскольку оно является достоянием отдельной личности, а при передаче многое теряет: «Факт тот, что знание – что бы мы о нем ни говорили – не передается. Может, у мышей можно как-то субстрат передать, но мы знание все время конструируем. В знании наша личная позиция, наша система ценностей, наша мотивация. В физике это менее заметно, в гуманитарных науках – просто очевидно» [МЕТОД 2017: 327].

Одним из важнейших результатов проведенного исследования в аспекте трудности переводческой деятельности явилось осознание того, что перевод – это индивидуальная, творческая деятельность.

Исследование проблемы понимания и возникающих при этом трудностей понимания способствует более полному пониманию переводчиком осуществляемых им переводческих действий. В практическом плане они применимы для решения задач повышения качества перевода в зависимости от типа переводимого текста.

Раздел 2. Практические занятия по эффективным тактикам понимания исходного текста при переводе

Практическое занятие 1

Понимание текста как тип мыследеятельности

Задание 1. Для выполнения задания прочитайте темы 1, 2 и 3 раздела 1.

Задание 2. Сравните переводы названий художественных произведений. Прокомментируйте степень соответствия исходного текста переводному. Определите элементы непонимания при переводе названий произведений.

Исходный текст	Переводной текст
E. Hemingway "A Movable Feast"	«Праздник, который всегда с тобой»
E. Hemingway "The Sun Also Rises"	«Фиеста»
J. D. Salinger "The Catcher in the Rye"	«Над пропастью во ржи»
Daphne du Maurier "I'll Never Be Young Again"	«Прощай, молодость»
Steven Hawking "The Universe in a Nutshell"	«Мир в ореховой скорлупке»

Задание 3. Сравните переводы названий научных произведений. Прокомментируйте степень соответствия исходного текста переводному. Определите элементы непонимания при переводе названий произведений.

Исходный текст	Переводной текст
Steven Pinker “Language instinct”	«Язык как инстинкт»
John Searle “Minds, Brains, and Programs”	«Сознание, мозг и программы»
George Lakoff “Women, Fire, and Dangerous Things: What Categories Reveal About the Mind”	«Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении»
Nelson Goodman “Metaphor as moonlighting”	«Метафора – работа по совместительству»
Monroe C. Beardsley “The Metaphorical Twist”	«Метафорическое сплетение»

Задание 4. Сравните и прокомментируйте слова и словосочетания исходного и переводного текстов. Дайте ваши варианты перевода.

Текст оригинала	Текст перевода	Обратный перевод
<i>Кушак</i>	<i>Belt</i>	<i>Ремень</i>
<i>Лепешка</i>	<i>Biscuits</i>	<i>Печенье</i>
<i>Здесьние люди</i>	<i>People</i>	<i>Люди</i>
<i>Завтра надо будет с утра осмотреть пристройку</i>	<i>“First thing tomorrow, Yura, we must have a look at the hut”</i>	<i>Дом</i>
<i>Площадь перед дверью вымощена брусчаткой</i>	<i>The square in front of it is paved with wooden blocks</i>	<i>Деревянными блоками</i>
<i>Котомка</i>	<i>Birch-back satchel</i>	<i>Короб</i>

<i>Поддевка</i>	<i>Smock</i>	<i>Мужская блуза</i>
<i>Скатерть-самобранка такая</i>	<i>We have a sort of flying carpet</i>	<i>Ковер-самолет</i>
<i>Подвинь мне сахарницу</i>	<i>Pass me the sugar</i>	<i>Передай мне сахар</i>
<i>В нем запахло лиственной сыростью распаренного веника</i>	<i>It smelled of damp leaves</i>	<i>Пахло сырими листьями</i>
<i>Говорить и думать о таких вещах казалось ему пошлостью</i>	<i>To think or speak in such terms to him was degrading</i>	<i>Думать или говорить такими словами для него было низким</i>
<i>И пошли другие виды, перелески, горки, между которыми часто показывались извивы тракта</i>	<i>Giving way to a landscape of woods and low hills, with occasional glimpses of the highway</i>	<i>На смену которым пришли лесные пейзажи и холмы, а также мелькавшие участки шоссе</i>
<i>Толковали между собой.</i>	<i>Arguing in low voices.</i>	<i>Спорили тихо</i>
<i>Ну, теперь шабаш. Настоимся</i>	<i>That's bad. God knows when we'll be off now</i>	<i>Плохо. Одному богу известно, когда мы тронемся</i>

Задание 5. Прочитайте фрагмент научного текста. Сравните два перевода данного фрагмента. Идентифицируйте переводческие трудности в переводе данного текста.

а)

Исходный текст	Переводной текст
“I believe in fundamental value of a common language, as an amazing world resource (род) which presents us with unprecedented possibilities for mutual understanding, and thus enables us to find fresh opportunities for international cooperation” (Crystal 1997: xiii).	«Я верю в основополагающую ценность всеобщего языка – этого удивительного средства общения (вид), предоставляющего нам уникальные возможности для взаимопонимания и тем самым позволяющего открыть новые пути для международного сотрудничества» (Кристал 2001: 11).
Один из вариантов неэкспертного перевода.	Я убежден в фундаментальной ценности естественного языка как природной данности, дарующего нам беспрецедентные возможности взаимопонимания и позволяющего реализовывать новые условия международного сотрудничества.

б)

Исходный текст	Переводной текст
“It is in the circumstance of being confined to a word, or at most to a phrase, that we are to look for the peculiarities of the metaphor – its advantages on the one hand, and its dangers and abuses on the other” (Black 1962: 36).	«Когда мы рассматриваем особенности метафоры – ее положительные и отрицательные стороны, мы ограничены рамками слова или в лучшем случае – словосочетания» (Блэк 1990: 161).
Один из вариантов неэкспертного перевода.	Только в слове, или скорее, в отдельном выражении, следует искать особенности метафоры – ее преимущества, с одной стороны, и то, чем чревато ее неправильное употребление, – с другой.

Задание 6. Прочитайте фрагмент научного текста. Проанализируйте исходный и переводной тексты, обращая особое внимание на трансляцию логики научного выражения.

Исходный текст	Переводной текст
<p>“1. We have argued that an account of how people understand their experiences requires a view of definition very different from the standard account.</p> <p>2. An experiential theory of definition has a different notion of what needs to be defined and what does the defining.</p> <p>3. On our account, individual concepts are not defined in an isolated fashion, but rather in terms of their roles in natural kinds of experiences.</p> <p>4. Concepts are not defined solely in terms of inherent properties; instead, they are defined primarily in terms of interactional properties.</p> <p>5. Finally, definition is not a matter of giving some fixed set of necessary and sufficient conditions for the application of a concept</p> <p>6. (though this may be possible in certain special cases, such as in science or other</p>	<p>«1. Мы доказали, что объяснение того, как люди понимают свой опыт, требует нового взгляда на определение, весьма отличного от традиционного.</p> <p>2. В эмпирической теории определения то, что требует дефиниции, и то, что может быть дефиницией, понимается совершенно по-другому.</p> <p>3. С нашей точки зрения, отдельно взятые понятия определяются не изолированно, а на основе той роли, которую они играют в естественных видах опытного восприятия.</p> <p>4. Концепты не определяются исключительно на основе их ингерентных свойств; наоборот, они в первую очередь определяются на основе интерактивных характеристик.</p> <p>5. Наконец, определение нельзя рассматривать как фиксированный набор необходимых и достаточных условий использования концепта.</p> <p>6. Такой подход может быть и допустим в некоторых особых случаях – например, в научных</p>

<p>technical disciplines), though even there it is not always possible;</p> <p>7. Instead, concepts are defined by prototypes and by types of relations to prototypes”.</p>	<p>или технических дисциплинах, однако даже здесь это не всегда возможно.</p> <p>7. Более правильно сказать, что концепты определяются прототипами и типами связей с ними».</p>
---	---

Задание 7. Прочитайте фрагмент научного текста и определите актуализированные в нем типы связности.

Текст

A particularly important part of Kuhn’s thesis in *The Structure of Scientific Revolutions* focuses upon one specific component of the disciplinary matrix. This is the consensus on exemplary instances of scientific research. These exemplars of good science are what Kuhn refers to when he uses the term ‘paradigm’ in a narrower sense. He cites Aristotle’s analysis of motion, Ptolemy’s computations of planetary positions, Lavoisier’s application of the balance, and Maxwell’s mathematization of the electromagnetic field as paradigms (1962/1970a, 23). Exemplary instances of science are typically to be found in books and papers, and so Kuhn often also describes great texts as paradigms – Ptolemy’s *Almagest*, Lavoisier’s *Traité élémentaire de chimie*, and Newton’s *Principia Mathematica* and *Opticks* (1962/1970a, 12). Such texts contain not only the key theories and laws, but also—and this is what makes them paradigms – the applications of those theories in the solution of important problems, along with the new experimental or mathematical techniques (such as the chemical balance in *Traité élémentaire de chimie* and the calculus in *Principia Mathematica*) employed in those applications.

Задание 8. Прочитайте фрагмент научного текста и определите актуализированные в нем типы связности.

Текст

A discrimination clearly anticipated by the Ancient Greek and Indic tradition and pushed forward by the medieval treatises *de suppositionibus* has been advocated in modern logic as a need to distinguish between two levels of language, namely the “object language” speaking of items extraneous to language as such, and on the other hand a language in which we speak about the verbal code itself. The latter aspect of language is called “metalanguage”, a loan translation of the Polish term [117] launched in the 1930’s by Alfred Tarski. On these two different levels of language the same verbal stock may be used; thus we may speak in English (as metalanguage) about English (as object language) and interpret English words and sentences by means of English synonyms and circumlocutions. Jeremy Bentham respectively delineates “expositions by translation and by paraphrasis”. Like Moliere’s Jourdain, who used prose without knowing that it was prose, we practice metalanguage without realizing the metalingual character of our statements. Far from being confined to the sphere of science, metalingual operations prove to be an integral part of our verbal activities. Whenever the addresser and/or the addressee need to check up whether they use the same code, speech is focused upon the CODE and thus performs a METALINGUAL (or glossing) function.

Практическое занятие 2 Стратегия компрессии текста

Задание 1. Для выполнения задания прочитайте тему 6.1 раздела 1.

Задание 2. Изучите предложенные мета-формулы и используйте их при создании компрессированных текстов.

Meta-formulas

Introduction

The article was written over a period of (two) decades

The article deals with...

The book is intended for a variety of audience

I should like to proceed by analyzing the question...
(...) is an attempt to understand the nature of (...)
(...) is an attempt to answer the question about (...)
We are also concerned with questions about...
We explore the relationship between... and...
We are interested in the relationship between ...and ...
The basic idea underlying ...is that...
In spite of the interest in... , the main preoccupations of ... were ...
With the beginning of the XXI century we witness a radical change in
...
Analysis of ... would reveal ...and help us solve age-old problems
We invent the ways of representing the...
The actual use of language
The research:
– focuses on...
– deals with...
– is devoted to the question of...
– considers what factors influence...
I would like to:
argue, compare, demonstrate, describe, oppose,
suggest, concentrate

Method:
– I develop (offer, provide, rely on, work out, use) a method of...
– This method:
enables predictions of...
allows discussions on...
offers (what)
serves for organizing the knowledge about...

The main part

Description

He treats (smth.) as...
A further important figure engaged in...is...
His work has had its greatest impact on ...
His most significant and innovative contribution was the idea that...
Many contemporary linguists were influenced by ..., notably...
In recent years,...

*A significant shift of emphasis from...to that of studying...
 ...set out to explain how...
 Interest in...goes back to...
 This view of...seems to suggest that...
 The theory outlined above...
 This concept has been developed by several linguists
 As I mentioned earlier, ...
 (Smt h.) has been central to various debates
 The issue of...is never addressed by traditional (science)
 Such an outlook is widely shared by...
 An object can be referred to in many ways: ...
 The article has been written in the light of (smb's) view
 ...was one of the originators of the view that...
 The idea receives its full expression in...
 The works of...has introduced a new element to the discussion of...
 Concern with questions of ...is the defining feature of...
 The discovery that...was one of the most fertile discoveries
 This is the crucial question raised by ...
 Before I start out discussing ...
 Let me illustrate these points
 (theory) provides a precise way of...
 Within the past two decades an enormous amount of evidence has
 accumulated that shows that...
 The important thing I am trying to get across is this: ...
 First, ...
 Later ...
 Now ... (Turning to the idea ...)
 Here ...
 Finally ...
 In the first place, ...furthermore, ...and finally
 This matter ... can form a background for a ...
 issue ... can serve as a basis (foundation) for ...
 point ... should be examined in detail
 approach ... can be applied to ...
 topic ... should be studied thoroughly
 (Smb.) established a tradition of ...
 (Smtg.) gave urgency to questions such as...
 ... came to be seen as the primary means of ...*

The roots of what came to be known as ... can be found in...
(Smb.) wanted to replace ... with ...
(Smth.) is a means of (smth.)
The adoption of the method of ... as a tool to analyze and clarify ...
The newly discovered tools are to be instruments for the analysis
Despite many similarities we can detect...
(Smb.) took much inspiration from...
I associate ... with ...
(Smb.) distinguishes between ... and ..., claiming that ...
As (smb.) has pointed out...
(Smth.) is seen as the means for solving the problem ...
One of the main problems of ... is that ...
Their boundaries are not clearly drawn
The main feature of...
The lack of interest in...
Belief in the importance of...
The emphasis on...
They treated (smth.) as ...
(Smth.) was the hallmark of ...
A further important figure engaged in ...was ...whose work has had
its greatest impact on ...
His most significant and innovative contribution was the idea that ...

Classification

We can now recognize three levels of...
With respect to the first level, it is to be noted that...
A more thorough investigation of...can clarify the issue
There are two sorts of descriptions,...
In both kinds of cases,...
Let us consider...
This concept ... will serve as a starting point for studying ...
idea ... needs to be considered
theory ... is relevant to our approach, since it ...
view ... is based on

References to authors

N ... is known for his work on ...
N ... conceives the term “...”

*N ... proved that ...
I maintain ... by analogy, that N ...*

Discussion

*In order to explain ...we have to take into account the way...
Despite many differences...
On the contrary, ...
(Smth.) has been criticized on the ground that...
It is important to recognize that...
It has been somewhat of a commonplace in the past few years to as-
sert that...
It must be admitted, however, that it is not easy to...
Unfortunately, it seems that a solution to these problems still remains
to be found
The common aim of looking ...
I should emphasize the role of...
This is not surprising, since...
Here an important part of the disagreement between the ...and...can
be located
If the suggestion put forward above is viable, then it seems to us
that...
I believe that (smth.) can not be researched directly without studying
the...
They adopted opposing strategies
(Smb). has abandoned his concern with ...
Diametrically opposed impulse in contemporary linguistics is the
willingness to engage in ...
There is a decisive objection to this theory
Such a position has several unwelcome consequences
A further difficulty arises from the observation that...
Above all, ...
The answer is a definite no.
A somewhat different reaction to...is evident in the work of...
We can distinguish between several contrasting approaches to...
The difference lies in the fact that
Beside many differences, (smb.) and (smb.) shared the common aim
Within this perspective, ...
When speaking of such situations, we usually...*

*Within this field one frequently encounters the claim that...
This consideration has led to several important developments*

Conclusion

*The book will provide students with a stimulating, broad survey of
problems in the theory of...*

In the light of this, ...

At any rate...

The consequence of all this is that...

This makes attempts to explicate...

Thus we see that...

Let us now summarize...

This can be summarized as follows: ...

Thus it is clear that...

The reason why ...matters to...is that...

I adopt N's suggestion/point of view that ...

The following passage from N illustrates that ...

The real task, however, is to show how...

In general, a theory of ... should be able to explain how...

Their most important contribution to ...was the...

From all this it is clear that...

Задание 3. Изучите алгоритм составления пересказа исходного текста. Используйте его при выполнении последующих заданий.

Алгоритм составления пересказа исходного текста:

1. Восприятие текста:

– активное запечатлевание структурных образований, включающее мотив, установку автора, формирование представления об объекте.

2. Структурирование:

– поиск схемы будущего высказывания и его языкового типа.

3. Объединение семантических блоков в единый образ, содержащийся в памяти.

4. Вербальные репрезентации профессионального знания.

5. Textoобразование.

Задание 4. Прочитайте тексты на английском языке и составьте их пересказ. Используйте изученные вами устойчивые словосочетания и выражения.

Text A

“Let me begin with the ability to learn, and by convincing you that there is something to explain. Many social scientists believe that learning is some pinnacle of evolution that humans have scaled from the lowlands of instinct, so that our ability to learn can be explained by our exalted braininess. But biology says otherwise. Learning is found in organisms as simple as bacteria, and, as James and Chomsky pointed out, human intelligence may depend on our having *more* innate instincts, not fewer. Learning is an option, like camouflage or horns, that nature gives organisms as needed – when some aspect of the organisms’ environmental niche is so unpredictable that anticipation of its contingencies cannot be wired in. For example, birds that nest on small cliff ledges do not learn to recognize their offspring. They do not need to, for any blob of the right size and shape in their nest is sure to be one. Birds that nest in large colonies, in contrast, are in danger of feeding some neighbor's offspring that sneaks in, and they have evolved a mechanism that allows them to learn the particular nuances of their own babies.

Even when a trait starts off as a product of learning, it does not have to remain so. Evolutionary theory, supported by computer simulations, has shown that when an environment is stable, there is a selective pressure for learned abilities to become increasingly innate. That is because if an ability is innate, it can be deployed earlier in the lifespan of the creature, and there is less of a chance that an unlucky creature will miss out on the experiences that would have been necessary to teach it.

Why might it pay for the child to learn parts of a language rather than having the whole system hard-wired? For vocabulary, the benefits are fairly obvious: 60,000 words might be too many to evolve, store, and maintain in a genome comprising only 50,000 to 100,000 genes. And words for new plants, animals, tools, and especially people are needed throughout the lifespan. But what good is it to learn different grammars? No one knows, but here are some plausible hypotheses”.

Text B

The main topics addressed by didactics research in the field of translation studies are the teaching of the art of translation and translation-relevant language teaching (see, for example, Kelly; Kiraly, Hansen-Schirra, and Maksymski. Other didactic research in the translation context focuses on the teaching of language-independent aspects like terminology work (Bowker and Marshman and translation ethics (Baker and Maier). However, little attention has so far been paid to the topic of translation research training. Yet according to Vandepitte, two developments, namely the ‘modernization of the training for a profession which has become more complex than ever’ and ‘the so-called academization of the education of future translators and interpreters’, have brought some key changes to translation didactics since the Bologna Declaration. The second of these developments clearly extends to the role of translation research training, which has now become an established element in translation and interpreting curricula. Nonetheless, research training still only tends to feature in translation didactics research at a doctoral level. Indeed, a 2009 special issue of *The Interpreter and Translator Trainer* on ‘Training for Doctoral Research’ presents various elements and examples of such research training in doctoral programmes.

Pym offers further reflections on training for doctoral research in translation studies. He asks if there are some particular research skills that are specific to translation studies or whether general scientific and methodological principles essentially suffice in this field. He reaches the conclusion that there are indeed some specific skills which apply and identifies several issues which require particular attention in translation research, for example its position towards ‘the bugbear of quality’, ‘relativity’, ‘hiding the position of the researcher’ and ‘externality’, which Pym understands as ‘the opposite of subjective involvement’. This is also the underlying assumption adopted in this article: it is not enough to send students to cross-disciplinary courses on general scientific research methodologies, they also have to be introduced to the specific research questions, research models, prototypical research designs within these research models, and methodological issues in their own particular discipline.

Vandepitte draws attention to a peculiarity in translation studies research training: ‘There is a considerable amount of overlap be-

tween translation competences and research competences in general: translation and interpreting classes can be expected to train many a research competence indirectly.’ If it is true that ‘all research stages require competences some of which translation students have already practised in their translation work to a certain degree’, then it would be sensible to draw explicitly on such existing competences in research training. Indeed, in my own scientific methodology classes, I have discussed the similarities and differences in quality criteria for journalistic and scientific research, a point which I have observed to be clearly valuable for many students.

The research project described in this article corresponds in this respect to Koskinen’s starting point and goal, namely ‘to introduce fieldwork methods and to bring the students’ lived experiences into the classroom’. Koskinen uses Burawoy’s public sociology approach as the starting point for an approach which she refers to as ‘public translation studies’: ‘Public translation studies is similarly engaged with extra-academic audiences, but rather than serving commercial businesses or political leaders, this subfield aims at direct contact with those involved in translating and interpreting at the grassroots level’. The ethnographic approach covered in the seminar described in this article is particularly suitable for this purpose, since it also ‘entails an embodied immersion in the activities’.

Задание 5.

а) Прочитайте исходный текст на русском языке. Проанализируйте составленную краткую аннотацию.

Текст

В конце XIX и начале XX века возник необычайно большой интерес к пониманию того, как устроена сама наука и, прежде всего, конечно, математика. Появилась тенденция к построению метанауки – так возникла метаматематика, занимающаяся анализом оснований математики. В более широком плане на Западе стали говорить о «философии науки», хотя лучше было бы, наверное, употреблять термин «логика развития науки», рассматривая ее как часть науковедения. Все началось, по видимому, с работ Рассела по исследованию парадоксов в математической теории множеств. Затем Гильберт – математик и

отнодь не философ – занялся доказательством абсолютной непротиворечивости математических структур. Здесь он и его единомышленники потерпели неудачу: в 1932 году Гедель опубликовал свою знаменитую теорему о неполноте, показывающую принципиальную ограниченность возможностей дедуктивного мышления. Вряд ли будет преувеличением утверждение, что это самый сильный из когда-либо полученных в эпистемологии, то есть в учении о познании, результатов. В то же время, строго говоря, это не философия, а математика.

Краткая аннотация: Данная статья посвящена математике как науке, занимающейся не только собственными проблемами, но и философскими. Автор статьи приводит примеры конкретных математических теорий, которые имеют важный науковедческий смысл.

б) Прочитайте исходный текст на английском языке. Проанализируйте составленную краткую аннотацию.

Text

Does consciousness cause action? Many people think that even asking this question is absurd. How could consciousness not cause what we do? Every few moments of every day, we think about doing something and then do it. We think of moving a finger and then do it, we think of going to the store for milk and do it, we think of looking away from this page – and then do it. It certainly doesn't take a rocket scientist to draw the obvious conclusion from a lifelong accumulation of such examples: consciousness is an active force, an engine of will. The mind has been known to play tricks, though. Could this be one? What if our minds keep showing us the same set of appearances, leading to an impression of conscious will again and again, but never revealing to us how our actions are actually caused? One way this could happen is if both the thought about action and the action itself are caused by unperceived forces of mind: you think of doing X and then do X – not because conscious thinking causes doing, but because other mental processes (that are not consciously perceived) cause both the thinking and the doing. Based on your conscious perceptions of your thoughts and actions, it would be impos-

sible to tell in any given case whether your thought was causing your action, or something else was causing both of them. Could it be that the deep intuition we all have about the power of our conscious will is the result of this ‘sleight of mind’? Perhaps we experience conscious will when we infer that our thought causes our action, although we can’t really know that this is the causal path.

Abstract: The text deals with the problem of consciousness and action within the aspect of their interrelation (causation). The author puts an accent on the problem of the role of human mind in this process. The author is not completely sure about the nature of actions causation.

Задание 6. Прочитайте исходные тексты и составьте к ним краткие аннотации. Используйте следующие устойчивые выражения и фразы:

The article was written over a period of (two) decades

The article deals with...

(...) is an attempt to understand the nature of (...)

(...) is an attempt to answer the question about (...)

We explore the relationship between... and...

We are interested in the relationship between ...and ...

The basic idea underlying ...is that...

Analysis of ... would reveal ...and help us solve age-old problems

We are also concerned with questions about...

Text A

The article deals with the research of regularities of metaphor in language. The author argues that metaphor is a universal principle of building statements. He suggests that metaphor mechanism is founded on a necessary principle of two lines of reasoning. The author started off by the demonstration of numerous examples of a metaphorical character of terminology of definite sciences. Using this data, he makes an attempt to prove that human intellect is richer than its deductive form. By means of analogy with the complementary principle, the author reveals polymorphism of the language of science, founded on metaphor, being the main principle of building

statements in the natural language. Particular emphasis was directed towards Gödel's theorem on incompleteness as a means of argumentation of the human intellect, to be richer than formal logic. Furthermore, the author advances the idea that metaphorical language is the main difficulty in describing the results of scientific researches. Finally, the author comes to the conclusion that, since people got used to metaphors in the natural language, they could easily perceive them in the scientific language.

Text B

This contribution presents the results of a study carried out among language professionals and businesses in South Tyrol, Northern Italy. The territory belonged to the Austrian Empire until WWI. The majority of the population is still being German speaking. It is a strongly bilingual area (German and Italian). International tourism and the specialized character of the markets have brought the need to cope with further languages, too.

The study aimed at analyzing how South Tyrolean businesses cope with the challenges of multilingualism, focusing on multilingual communication, documentation, translation and terminology. We have interviewed a sample of representatives of local businesses to gather their strategies, needs and attitudes towards the linguistic aspects of knowledge management within their organizations. Different trade associations and key experts have contributed with their general impression.

Multilingual communication and specialized terminology do indeed pose problems, but they are often underestimated and really faced systematically. The translation market is quite lively, but the opportunities offered by multi-lingual (written and oral) communication seem to be not yet exploited and developed to their full potential.

Практическое занятие 3

Стратегия построения смысловых блоков

Задание 1. Для выполнения задания прочитайте тему 6.4 раздела 1.

Задание 2. Прочитайте текст. Выявите его концептуальный смысл. Познакомьтесь с методикой построения смыслового блока отрывка научного текста на прочитанном материале.

Text

What is consciousness?

Like most words, 'consciousness' does not admit of a definition in terms of genus and differentia or necessary and sufficient conditions. Nonetheless, it is important to say exactly what we are talking about because the phenomenon of consciousness that we are interested in needs to be distinguished from certain other phenomena such as attention, knowledge, and self-consciousness. By 'consciousness' I simply mean those subjective states of sentience or awareness that begin when one awakes in the morning from a dreamless sleep and continue throughout the day until one goes to sleep at night or falls into a coma, or dies, or otherwise becomes, as one would say, 'unconscious'. Above all, consciousness is a biological phenomenon. We should think of consciousness as part of our ordinary biological history, along with digestion, growth, mitosis and meiosis. However, though consciousness is a biological phenomenon, it has some important features that other biological phenomena do not have. The most important of these is what I have called its 'subjectivity'. There is a sense in which each person's consciousness is private to that person, a sense in which he is related to his pains, tickles, itches, thoughts and feelings in a way that is quite unlike the way that others are related to those pains, tickles, itches, thoughts and feelings. This phenomenon can be described in various ways. It is sometimes described as that feature of consciousness by way of which there is something that it's like or something that it feels like to be in a certain conscious state. If somebody asks me what it feels like to give a lecture in front of a large audience I can answer that question. But if somebody asks what it feels like to be a shingle or a

stone, there is no answer to that question because shingles and stones are not conscious. The point is also put by saying that conscious states have a certain qualitative character; the states in question are sometimes described as ‘qualia’. In spite of its etymology, consciousness should not be confused with knowledge, it should not be confused with attention, and it should not be confused with self-consciousness. I will consider each of these confusions in turn. Many states of consciousness have little or nothing to do with knowledge. Conscious states of undirected anxiety or nervousness, for example, have no essential connection with knowledge.

а) Прочитайте фрагмент научного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Определите тему и рему отрывка текста.

Topic (theme) – consciousness.

Rheme – What is it? What are its typical (distinctive) features?

б) Выявите ключевые слова (в тексте обозначены цифрами) и проведите процедуру сюжетизации содержания текста (в тексте выделена параграфами):

1. Like most words, **‘consciousness’ (1)** does not admit of a definition in terms of genus and differentia or necessary and sufficient conditions. Nonetheless, it is important to say exactly what we are talking about because the phenomenon of consciousness that we are interested in needs to be distinguished from certain other phenomena such as attention, knowledge, and self-consciousness. By ‘consciousness’ I simply mean those subjective **states of sentience or awareness (2)** that begin when one awakes in the morning from a dreamless sleep and continue throughout the day until one goes to sleep at night or falls into a coma, or dies, or otherwise becomes, as one would say, ‘unconscious’.

2. Above all, consciousness is a **biological phenomenon (3)**. We should think of consciousness as part of our ordinary biological history, along with digestion, growth, mitosis and meiosis. However, though consciousness is a biological phenomenon, it has some important features that other biological phenomena do not have.

3. The most important of these is what I have called its '**subjectivity**' (4). There is a sense in which each person's consciousness is private to that person, a sense in which he is related to his pains, tickles, itches, thoughts and feelings in a way that is quite **unlike the way that others are related to those pains**, tickles, itches, thoughts and feelings. This phenomenon can be described in various ways. It is sometimes described as that feature of consciousness by way of which there is something that it's like or something that it feels like to be in a certain conscious state. If somebody asks me what it feels like to give a lecture in front of a large audience I can answer that question. But if somebody asks what it feels like to be a shingle or a stone, there is no answer to that question because shingles and stones are not conscious.

4. The point is also put by saying that conscious states have a certain qualitative character; the states in question are sometimes described as 'qualia'. In spite of its etymology, consciousness **should not be confused with knowledge** (5), it should not be confused with attention, and it should not be confused with **self-consciousness** (6).

5. I will consider each of these confusions in turn. Many states of consciousness have little or nothing to do with knowledge. Conscious states of undirected anxiety or nervousness, for example, have no essential connection with knowledge.

в) Краткая запись ключевых слов и сюжетизации:

1. a **common meaning** of **consciousness** (1) as **subjective states of awareness** (2);

2. consciousness as a **biological phenomenon** (3);

3. **subjective character** (4) of consciousness;

4. **should not be confused with knowledge** (5), with **attention**, and with **self-consciousness** (6);

5. further intentions linked **with consideration of these confusions in turn**.

г) Построение блок-схемы на основе ключевых слов и процедуры сюжетизации содержания текста (рис. 8).

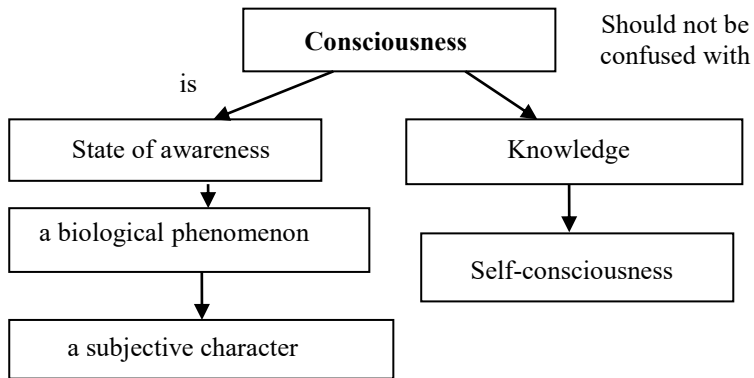


Рис. 8. Блок-схема исходного текста

Задание 3.

а) Прочитайте фрагмент научного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Определите тему и ремю отрывка текста.

Text

In the pages that follow, I will try to convince you that every one of these common opinions is wrong! And they are all wrong for a single reason. Language is not a cultural artifact that we learn the way we learn to tell time or how the federal government works. Instead, it is a distinct piece of the biological makeup of our brains. Language is a complex, specialized skill, which develops in the child spontaneously, without conscious effort or formal instruction, is deployed without awareness of its underlying logic, is qualitatively the same in every individual, and is distinct from more general abilities to process information or behave intelligently. For these reasons some cognitive scientists have described language as a psychological faculty, a mental organ, a neural system, and a computational module. But I prefer the admittedly quaint term “instinct”. It conveys the idea that people know how to talk in more or less the sense that spiders know how to spin webs. Web-spinning was not invented by some unsung spider genius and does not depend on having had the right education or on having an aptitude for architecture or the con-

struction trades. Rather, spiders spin spider webs because they have spider brains, which give them the urge to spin and the competence to succeed. Although there are differences between webs and words, I will encourage you to see language in this way, for it helps to make sense of the phenomena we will explore. Thinking of language as an instinct inverts the popular wisdom, especially as it has been passed down in the canon of the humanities and social sciences. Language is no more a cultural invention than is upright posture. It is not a manifestation of a general capacity to use symbols: a three-year-old, we shall see, is a grammatical genius, but is quite incompetent at the visual arts, religious iconography, traffic signs, and the other staples of the semiotics curriculum. Though language is a magnificent ability unique to *Homo sapiens* among living species, it does not call for sequestering the study of humans from the domain of biology, for a magnificent ability unique to a particular living species is far from unique in the animal kingdom. Some kinds of bats home in on flying insects using Doppler sonar. Some kinds of migratory birds navigate thousands of miles by calibrating the positions of the constellations against the time of day and year. In nature's talent show we are simply a species of primate with our own act, a knack for communicating information about who did what to whom by modulating the sounds we make when we exhale.

б) Проанализируйте представленную ниже процедуру сюжетизации.

1. In the pages that follow, I will try to convince you that every one of these common opinions is wrong! And they are all wrong for a single reason. **Намерение автора**

2. Language is **not a cultural artifact (1)** that we learn the way we learn to tell time or how the federal government works. Instead, it is a distinct piece of the biological makeup of our brains. Language is **a complex, specialized skill (2)**, which develops in the child spontaneously, without conscious effort or formal instruction, is deployed without awareness of its underlying logic, is qualitatively the same in every individual, and is distinct from more general abilities to process information or behave intelligently. **Понятие языка у автора**

3. For these reasons some cognitive scientists have described language as a psychological faculty, **a mental organ (3)**, a neural

system, and a computational module. But I prefer the admittedly quaint term “instinct”. It conveys the idea that people know how to talk in more or less the sense that spiders know how to spin webs.

Мотивация употребления термина *instinct*

4. Web-spinning was not invented by some unsung spider genius and does not depend on having had the right education or on having an aptitude for architecture or the construction trades. Rather, spiders spin spider webs because they have spider brains, which give them the urge to spin and the competence to succeed. Although there are differences between webs and words, I will encourage you to see language in this way, for it helps to make sense of the phenomena we will explore. **Конкретный аргумент автора**

5. Thinking of language as an instinct inverts the popular wisdom, especially as it has been passed down in the canon of the humanities and social sciences. Language is no more a cultural invention than is upright posture. **Заключительный вывод автора о том, что это язык не культурный феномен**

6. It is not a manifestation of a general capacity to use symbols: a three-year-old, we shall see, is a grammatical genius, but is quite incompetent at the visual arts, religious iconography, traffic signs, and the other staples of the semiotics curriculum. **Вывод по семиотике (комплексу) языка**

7. Though language is a magnificent ability **unique to *Homo sapiens* (4)** among living species, it does not call for sequestering the study of humans from the domain of biology, for a magnificent ability unique to a particular living species is far from unique in the animal kingdom. **Вывод автора о невозможности приписать язык биологии**

8. Some kinds of bats home in on flying insects using Doppler sonar. Some kinds of migratory birds navigate thousands of miles by calibrating the positions of the constellations against the time of day and year. **Аргумент предшествующему суждению**

9. In nature's talent show we are simply a species of primate with our own act, a knack for communicating information about who did what to whom by modulating the sounds we make when we exhale”. **Вывод по предшествующему**

в) Краткая запись ключевых слов и сюжетизации:

– Намерение автора.

- Понятие языка у автора.
- Мотивация употребления термина *instinct*.
- Конкретный аргумент автора.
- Заключительный вывод автора о том, что это язык не культурный феномен.
- Вывод по семиотике (комплексу) языка.
- Вывод автора о невозможности приписать язык биологии.
- Аргумент предшествующему суждению.
- Вывод по предшествующему.

г) Изучите построенную блок-схему (рис. 9).

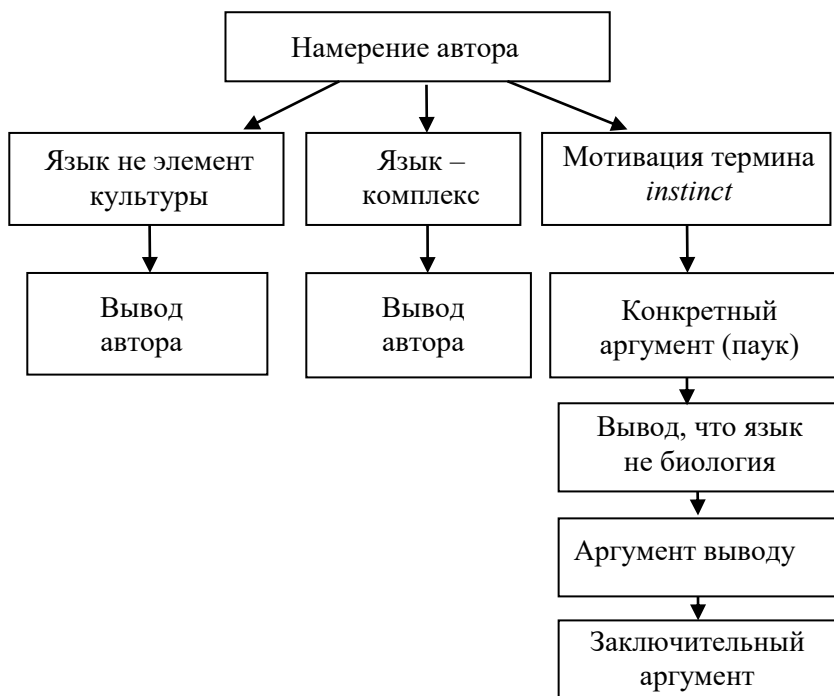


Рис. 9. Блок-схема исходного текста

Задание 4. Проанализируйте составленные аннотации к приведенному выше тексту на русском и английском языках.

Аннотация

В статье описывается намерение автора раскрыть собственное понятие языка. Автор отрицает мнение о том, что язык – компонент культуры и приписывает ему комплексный характер. Он приводит мотивацию понятия языка как инстинкта, лежащего в основе его гипотезы, выдвигая аргумент о том, что язык не связан с животным миром и биологией. (280 знаков)

Abstract

The article deals with the concept of language. The author rejects the opinion that language is a cultural artifact and suggests its complex character. He motivates the concept of language as an *instinct*, regarding it as the foundation of his hypothesis. The author advances an argument against biological origin of language. (276 знаков)

Задание 5. Прочитайте фрагмент научного текста на русском языке. Сформулируйте основное содержание текста. Определите тему и рему отрывка текста. Постройте самостоятельно смысловый блок отрывка научного текста.

При выполнении процедуры построения смысловых блоков используйте следующий алгоритм:

Этап 1. Выявите ключевые слова и соотнесите их с исходным смыслом текста.

Этап 2. Проведите процедуру сюжетизации текста.

Этап 3. На основе процедуры сюжетизации и выявления ключевых слов разработайте блок-схему исходного текста.

Текст

Процесс гуманитаризации знаний начался когда-то очень давно, но отчетливо проявляться стал лишь в наши дни. Протекает он подчас болезненно. Представители точных наук далеко не всегда готовы воспринять расширение горизонтов мысли, которое несет с собой вторжение гуманитарных знаний. Совсем непросто согласиться, например, с тем, что надо не только заниматься той или иной конкретной областью знаний, но и ду-

мать о ее логических, а иногда даже и о чисто психологических основаниях. В то же время самой примечательной стороной гуманитаризации знаний стало именно признание глубокой роли человека – точнее, особенностей его мышления – в процессе развития нашего знания об окружающем мире.

Задание 6. Сверьте сделанную работу в задании 5 с предложенными ниже процедурами.

Процедура выявления ключевых слов:

Процесс **гуманитаризации знаний** начался когда-то очень давно, но отчетливо проявляться стал лишь в наши дни. Протекает он подчас **болезненно**. **Представители точных наук** далеко не всегда готовы воспринять расширение горизонтов мысли, которое несет с собой вторжение гуманитарных знаний. Совсем **непросто согласиться**, например, с тем, что надо не только заниматься той или иной конкретной областью знаний, но и думать о ее логических, а иногда даже и о чисто психологических основаниях. В то же время самой примечательной стороной гуманитаризации знаний стало именно признание **глубокой роли человека** – точнее, особенностей его мышления – в процессе развития нашего знания об окружающем мире.

Процедура сюжетизации (рис. 10):

1. Гуманитаризация проявляется в наши дни.
2. Она протекает болезненно.
3. Ученые не готовы принять полиморфизм науки.
4. Им не просто согласиться.
5. Однако гуманитаризация антропоцентрична.

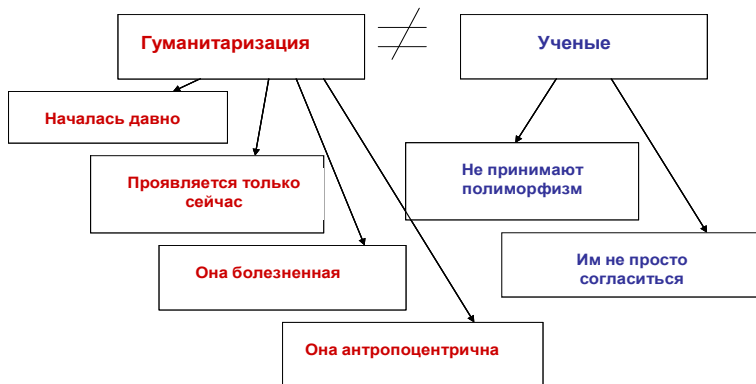


Рис. 10. Построение блок-схемы

Составление аннотации на русском и английском языках:

Аннотация

В статье утверждается, что гуманитаризация знания существует давно, хотя оценивается неоднозначно. С одной стороны, представителям точных наук сложно согласиться с понятием полиморфизма науки. С другой стороны, отмечается неизбежность данного процесса, ввиду антропологической парадигмы в науке. (260 знаков)

Abstract

The author suggests that, although humanization of science has been regarded for a long time, it is differently evaluated. Thus, for scientists it is difficult to accept polymorphism of science. However, humanization of knowledge is a natural phenomenon within the anthropocentric paradigm of science development (268 знаков)

Задание 7. Прочитайте фрагмент научного текста на русском языке. Сформулируйте основное содержание текста. Определите тему и рему отрывка текста. Постройте самостоятельно смысловой блок отрывка научного текста.

При выполнении процедуры построения смысловых блоков используйте следующий алгоритм:

Этап 1. Выявите ключевые слова и соотнесите их с исходным смыслом текста.

Этап 2. Проведите процедуру сюжетизации текста.

Этап 3. На основе процедуры сюжетизации и выявления ключевых слов разработайте блок-схему исходного текста.

Текст

Герменевтика – это деятельность человека или коллектива при понимании или интерпретации текста или того, что может трактоваться как текст. Герменевтика – именно деятельность, а не наука, но *по* герменевтике возможны и даже необходимы научные разработки. С этой точки зрения герменевтика подобна многим другим деятельности, по которым возможны или необходимы научные разработки. Таковы строительное дело, библиография, обучение детей, лечение больных и многое другое. У всех этих деятельностей бывают и другие отношения с наукой или науками: чтобы выполнять ту или иную деятельность такого рода, надо ориентироваться в тех науках, в рамках которых выполняются научные разработки в связи с каждой из таких деятельностей. Нужно и соответствующее образование, предполагающее такое ориентирование, если имеется в виду выполнение научных разработок. Впрочем, во множестве случаев люди выполняют работу понимания и даже работу интерпретации, не имея опыта научных разработок.

Задание 8. Прочитайте фрагмент научного текста на английском языке. Сформулируйте основное содержание текста. Определите тему и рему отрывка текста. Постройте самостоятельно смысловой блок отрывка научного текста.

При выполнении процедуры построения смысловых блоков используйте следующий алгоритм:

Этап 1. Выявите ключевые слова и соотнесите их с исходным смыслом текста.

Этап 2. Проведите процедуру сюжетизации текста.

Этап 3. На основе сюжетизации и ключевых слов разработайте блок-схему исходного текста.

Text

How Transdisciplinarity was Born

Transdisciplinarity is a relatively young approach; Swiss philosopher and psychologist Jean Piaget (1896–1980) developed the concept seven centuries after disciplinarity had evolved. The word itself first appeared in France, in 1970, in the talks of Jean Piaget, Erich Jantsch, and André Lichnerowicz at the international workshop “Interdisciplinarity– Teaching and Research Problems in Universities,” organized by the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) in collaboration with the French Ministry of National Education and University of Nice.

In his contribution, Piaget gives the following description of transdisciplinarity: “Finally, we hope to see succeeding to the stage of interdisciplinary relations a superior stage, which should be ‘transdisciplinary,’ i.e. which will not be limited to recognize the interactions and/or reciprocities between the specialized researches, but which will locate these links inside a total system without stable boundaries between the disciplines. While this description is vague, it has the merit of pointing to a new space of knowledge “without stable boundaries between the disciplines.” However, the idea of a “total system” opens the trap of transforming transdisciplinarity into a super- or hyperdiscipline, a kind of “science of sciences.” In other words, the description of Piaget leads to a closed system, in contradiction with his own requirement of the instability of boundaries between disciplines. The key point here is the fact that Piaget retained only the meanings “across” and “between” from the Latin prefix *trans*, eliminating the meaning “beyond.” Understood in such a way, transdisciplinarity is just a new, “superior” stage of interdisciplinarity.

I think Piaget was fully conscious of this alteration of transdisciplinarity, but the intellectual climate was not yet prepared for receiving the shock of contemplating the possibility of a space of knowledge *beyond* the disciplines. The proof is that in his introduction to the Proceedings of the workshop, Pierre Duguet honestly recognized that some experts wanted to see the word “transdisciplinarity” in the title of the workshop, but authorities of the OECD refused to do so because they were afraid to confuse some representatives of the member countries.

In his contributions, Erich Jantsch, an Austrian thinker living in California, falls in the trap of defining transdisciplinarity as a hyperdiscipline. He writes that transdisciplinarity is “the coordination of all disciplines and interdisciplines of the teaching system and the innovation on the basis of a general axiomatic approach.” He clearly situates transdisciplinarity in the disciplinary framework. However, the historical merit of Jantsch was to underscore the necessity of inventing an axiomatic approach for transdisciplinarity and also of introducing values in this field of knowledge.

Finally, the approach of André Lichnerowicz, a known French mathematician, is radically mathematical. He sees transdisciplinarity as a transversal play to describe “the homogeneity of the theoretical activity in different sciences and techniques, independently of the field where this activity is effectuated.” And, of course, this theoretical activity can be formulated, he thinks, only in mathematical language. Lichnerowicz writes: “The Being is put between parentheses, and it is precisely this non-ontological character which confers to mathematics its power, its fidelity, and its polyvalence.” The interest of Lichnerowicz for transdisciplinarity was accidental, but his remark about the non-ontological character of mathematics has to be remembered.

Задание 9. Прочитайте фрагмент научного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Определите тему и тему отрывка текста. Постройте самостоятельно смысловой блок отрывка научного текста.

При выполнении процедуры построения смысловых блоков используйте следующий алгоритм:

Этап 1. Выявите ключевые слова и соотнесите их с исходным смыслом текста.

Этап 2. Проведите процедуру сюжетизации текста.

Этап 3. На основе сюжетизации и ключевых слов разработайте блок-схему исходного текста.

Text

Situated learning as a didactic concept: learning as a cooperative knowledge creation

The last few decades have been a turbulent period in the fields of learning and teaching. According to Paavola, Lipponen, and Hakkarainen, the traditional approach to didactics – based on a view of learning as ‘knowledge acquisition (the acquisition metaphor)’ – is now being complemented by a view of learning as ‘participation in a social community (the participation metaphor)’ and as ‘knowledge creation (the knowledge-creation metaphor)’. Two initial principles of situated learning as a didactic concept can already be identified here: *collaboration* and *construction*. In the following, we will identify the further principles (as also discussed with the students in the first seminar; see Introduction) and describe how these were implemented into teaching practice in the subsequent seminar.

In translation studies, some didactic concepts which rely on collaboration and construction have already been developed e.g. by Kiraly and Stewart, Orbán, and Kornelius. The didactic revolution, however, had already begun at the start of the 1990s: Kiraly refers to Vienne and Mackenzie and Nieminen as examples of first project-based approaches to translator education and shows that the seemingly new emphasis on teamwork, authentic translation commissions and autonomy as a main objective of learning was already described by Ammann and Vermeer in their ‘draft of a curriculum’. His own search for alternatives to what he calls the ‘chalk-and-talk approach in translator education’ and what Nord refers to as the ‘who will take the next sentence?’ method led him to develop a ‘social constructivist approach to translator education’.

It is to be suspected that the reason for the need for didactic reorientation lies in a fundamentally new understanding and conception of knowledge. According to the core hypotheses of the new approaches in the fields of cognitive science and epistemology, knowledge as integrated patterns of expectation and information in behaviour and activities is created in the actors. This leads us to a third principle of situated learning, namely *self-organisation*. From an epistemology and cognitive science perspective, it seems plausible that knowledge is always based on existing knowledge, and that it is our own experience which we integrate in our knowledge structures – not the structures of the reality as such (see e.g. Maturana and Varela; von Foerster). Thus, knowledge cannot be something fundamentally new, nor can it depict reality.

The cognitive processes linked to the acquisition of knowledge do not occur solely in the brain but are instead shared with the individual's interaction with others and the. *Application in a social action context* can thus be coined as a further (fourth) principle of situated learning: we do not just learn because we absorb 'facts' as 'information', but because we navigate with others in a given environment and so learn to act in specific situations. The object of education should therefore not be restricted merely to the imparting of information, but must instead extend to the use of this information in interaction with the organisational environment.

Papert based his didactic approach of constructionism on Piaget's constructivist developmental theory and underlined the meaning of the creation of real objects for learning. Later didactic approaches, such as cognitive apprenticeship or legitimate peripheral participation, and their subsequent use and development, e.g. by Goodwin, who speaks of 'embodied apprenticeship', place even stronger emphasis on the social aspect of learning: they suggest that cooperative forms of learning are a primary source of new knowledge.

In the approaches mentioned above, learning is dependent on authentic situations in which learners can assume a legitimate role and are thus integrated socially into the situation and the cooperation. Creating, simulating and reflecting on such roles and activities is the goal of the research project presented in this article.

Практическое занятие 4

Понимание и перевод художественного текста

Задание 1. Для выполнения задания прочитайте темы 3, 4, 5, 6 раздела 1.

Задание 2. а) Прочитайте фрагмент художественного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите смысловой анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p>10</p> <p>Юрий Андреевич просматривал в зале Юрятинской городской читальни заказанные книги.</p> <p>Многооконный читальный зал на сто человек был уставлен несколькими рядами длинных столов, узенькими концами к окнам.</p> <p>С наступлением темноты читальня закрывалась. В весеннее время город по вечерам не освещался.</p> <p>Но Юрий Андреевич и так никогда не досиживал до сумерек и не задерживался в городе позже обеденного времени.</p> <p>Он оставлял лошадь, которую ему давали Микулицыны, на постоялом дворе у Самдевятова, читал все утро, и с середины дня возвращался верхом домой в Варыкино.</p> <p>До этих наездов в библиотеку Юрий Андреевич редко бывал в Юрятине.</p> <p>У него не было никаких особенных дел в городе. Доктор плохо знал его.</p> <p>И когда на его глазах зал постепенно наполнялся юрятинскими жителями, садившимися то поодаль от него, то совсем по соседству, у Юрия Андреевича являлось чувство, будто он знакомится</p>	<p>10</p> <p>Yurii Andreievich looked through the books he had ordered at the reading room of the Yuriatin public library.</p> <p>The reading room had several windows and could seat about a hundred people. Long tables stood in rows that ended by the windows.</p> <p>The library closed at sunset; in the spring the town had no lighting.</p> <p>Zhivago always left before dark, however, and never stayed in town later than the dinner hour.</p> <p>He would leave the horse that Mikulitsyn lent him at Samdeviatov's inn, read all morning, and ride back to Varykino in the afternoon.</p> <p>Before he began visiting the library Yurii Andreievich had only rarely been to Yuriatin;</p> <p>He had nothing in particular to do there, and he hardly knew it.</p> <p>Now, as the reading room gradually filled with local people, some sitting down near to him and others farther away, he felt as if he were getting to know the town by standing at one of its bustling intersections,</p>

с городом, стоя на одном из его людных скрещений, и будто в зал стекаются не читающие юрятинцы, а стягиваются дома и улицы, на которых они проживают.

Однако и действительный Юрятин, настоящий и невымышленный, виднелся в окнах зала.

У среднего, самого большого окна стоял бак с кипяченой водой.

Читающие в виде отдыха выходили покурить на лестницу, окружали бак, пили воду, сливая остатки в полоскательницу, и толпились у окна, любуясь видами города.

Читающих было два рода, старожилы из местной интеллигенции, – их было большинство, – и люди из простого народа.

У первых, среди которых преобладали женщины, бедно одетые, переставшие следить за собой и опустившиеся, были нездоровые, вытянувшиеся лица, обрюзгшие по разным причинам, – от голода, от разлития желчи, от отеков водянки.

Это были завсегда и читальни, лично-знакомые с библиотечными служащими и чувствовавшие себя здесь, как дома.

and as if not only the people but also the houses and the streets in which they lived were coming into the room.

However, from the windows one could also see the actual Yuriatin, real and not imagined.

In front of the central, largest window was a tank of boiled water.

Readers who wanted a break went out to the landing to smoke or gathered around the tank for a drink and, after emptying the cup into the basin, stood at the window, admiring the view over the town.

The readers were of two kinds. The majority were elderly members of the local intelligentsia; the rest were of more humble origin.

The former, mostly women, were poorly dressed and had a neglected, hangdog look and long, sickly faces which for one reason or another – whether through hunger, jaundice, or dropsy – were puffy.

They were habitués of the library, and knew the attendants personally and felt at home here.

Люди из народа с красивыми здоровыми лицами, одетые опрятно, по праздничному, входили в зал смущенно и робко, как в церковь, и появлялись шумнее, чем было принято, не от незнания порядков, а вследствие желания войти совершенно бесшумно и неумения соразмерить свои здоровые шаги и голоса.

Напротив окон в стене было углубление.

В этой нише на возвышении, отделенные высокою стойкой от остального зала, занимались своим делом служащие читальни, старший библиотекарь и две его помощницы.

Одна из них, сердитая, в шерстяном платке, без конца снимала и напяливала на нос пенсне, руководствуясь, по видимому, не надобностями зрения, а переменчивостью своих душевных состояний.

Другая, в черной шелковой кофте, вероятно, страдала грудью, потому что почти не отнимала носового платка от рта и носа, говорила и дышала в платок.

У библиотечных служащих были такие же опухшие, книзу удлинненные, оплывшие лица, как у половины читаю-

The common people looked well and handsome and were neatly dressed in their best clothes; they came in timidly as though they were entering a church; they made more noise than the others, not because they did not know the rules but because in their anxiety not to make a sound they could not control their vigorous steps and voices.

The librarian and his two assistants sat on a dais in a recess in the wall opposite the window, separated from the rest of the room by a high counter.

One of the assistants was a cross-looking woman who wore a woollen shawl and kept putting on her pince-nez and taking it off, apparently in accordance with mood rather than need.

The other, in a black silk blouse, seemed to have a weak chest, for she breathed and spoke through her handkerchief and never took it away from her nose and mouth.

The staff had the same long, puffy, flabby faces as most of the readers, and the same loose skin, earthy and greenish like

щих, та же дряблая, обвислая кожа, землистая с празеленью, цвета соленого огурца и серой плесени,

и все они втроем делали попеременно одно и то же, шопотом разъясняли новичкам правила пользования книгами, разбирали билетки с требованиями, выдавали и принимали обратно возвращаемые книги и в промежутках трудились над составлением каких-то годовых отчетов.

И странно, по непонятному сцеплению идей, перед лицом действительного города за окном и воображаемого в зале, а также по какому-то сходству, вызываемому всеобщей мертвенной одутловатостью, точно все заболели зобами, Юрий Андреевич вспомнил недовольную стрелочницу на железнодорожных путях Юрятина в утро их приезда и общую панораму города вдали, и Самдевятова рядом на полу вагона, и его объяснения.

И эти объяснения, данные далеко за пределами местности на большом расстоянии, Юрию Андреевичу хотелось связать с тем, что он видел теперь вблизи, в сердцевине картины.

pickled cucumbers or gray mold.

The three of them took turns explaining the rules in whispers to new readers, sorted the order slips, handed out books and took them back, and in the intervals worked on some report or other.

Through an unaccountable association of ideas started by the sight of the real town outside the window and the imagined one inside the room, as well as by the swollen faces around him, which made it seem as though everyone had goiter and somehow recalled the face of the sulky woman in charge of the Yuriatin railway switch on the morning of his arrival, Yurii Andreievich remembered the distant panorama of the town and Samdeviatov beside him on the floor of the car, and his comments and explanations.

He tried to connect these explanations, given him so far outside the town, with his immediate surroundings now that he was at the center of the picture.

Но он не помнил обозначенный Самдевятова, и у него ничего не выходило.	But he did not remember what Samdeviatov had told him, and he did not get anywhere.
--	---

б) Проведите процедуру сюжетизации текста.

в) На основе сюжетизации разработайте блок-схему исходного текста.

Задание 3. а) Прочитайте фрагмент художественного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите смысловый анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p>11 Юрий Андреевич сидел в дальнем конце зала, обложившись книгами. Перед ним лежали журналы по местной земской статистике и несколько работ по этнографии края.</p> <p>Он попробовал затребовать еще два труда по истории Пугачева, но библиотекарьша в шелковой кофте шопотом через прижатый к губам платок заметила ему, что так много книг не выдают сразу в одни руки и что для получения интересных его исследований он должен вернуть часть взятых справочников и журналов.</p> <p>Поэтому Юрий Андреевич стал прилежнее и торопливее знакомиться с неразобранными книгами с тем, чтобы вы-</p>	<p>11 Yurii Andreievich sat at the far end of the room. In front of him were several reports on local land statistics and some reference books on the ethnography of the region.</p> <p>He had also asked for two books on the history of the Pugachev rebellion, but the librarian in the silk blouse had whispered through her handkerchief that no one reader could have so many volumes at the same time and that he would have to give back some of the journals and reference books before taking out the others that interested him.</p> <p>So he applied himself to his unsorted pile of books with more haste and industry than</p>

делить и удержать из их груды самое необходимое, а остальное выменять на занимавшие его исторические работы.

Он быстро перелистывал сборники и пробежал глазами оглавления, ничем не отвлекаемый и не глядя по сторонам.

Людность зала не мешала ему и не рассеивала его.

Он хорошо изучил своих соседей и видел их мысленным взором справа и слева от себя, не подымая глаз от книги, с тем чувством, что состав их не изменится до самого его ухода, как не сдвинутся с места церкви и здания города, видневшиеся в окне.

Между тем солнце не стояло. Все время перемещаясь, оно обошло за эти часы восточный угол библиотеки. Теперь оно светило в окна южной стены, ослепляя наиболее близко сидевших, и мешая им читать.

Простуженная библиотекарьша сошла с огороженного возвышения и направилась к окнам.

На них были складчатые, напускные занавески из белой материи, приятно смягчавшие свет.

before in order to set aside those that he really needed and exchange the rest for the historical books he wanted.

He was leafing through the manuals and going over the chapter headings, wholly concentrated on his work and not looking about him.

The crowd of readers did not distract him.

He had had a good look at his neighbors; those on his left and right were fixed in his mind, he knew they were there without raising his eyes and he had the feeling that they would not leave before him, just as the houses and churches outside the window would not move from their places.

The sun, however, did move. It had shifted from the east corner of the room and was now shining through the windows in the south wall straight into the eyes of the nearest readers.

The librarian who had a cold came down from her dais and went over to the windows.

They had pleated white curtains that softened the light pleasantly.

Библиотекарша опустила их на всех окнах, кроме одного.

Это, крайнее, затененное, она оставила незавешенным. Потянув за шнур, она отворила в нем откидную форточку и расчихалась.

Когда она чихнула в десятый или двенадцатый раз, Юрий Андреевич догадался, что это свояченица Микулицына, одна из Тунцевых, о которых рассказывал Самдевяттов.

Вслед за другими читающими Юрий Андреевич поднял голову и посмотрел в ее сторону.

Тогда он заметил происшедшую в зале перемену.

В противоположном конце прибавилась новая посетительница.

Юрий Андреевич сразу узнал Антипову.

Она сидела, повернувшись спиной к передним столам, за одним из которых помещался доктор, и вполголоса разговаривала с простуженной библиотекаршей, которая стояла, наклонившись к Ларисе Федоровне, и перешептывалась с ней.

Вероятно, этот разговор имел благотворное влияние на библиотекаршу.

She drew them all except at the last window, which was still in the shade.

Coming to it, she pulled the cord to open the transom and had a fit of sneezing.

After she had sneezed ten or twelve times Yurii Andreievich realized that she was Mikulitsyn's sister-in-law, one of the Tuntseva girls mentioned by Samdeviatov.

Like other readers, he raised his head and looked in her direction.

Now he noticed a change in the room.

At its farther end there was a new reader.

Yurii Andreievich recognized Antipova at once.

She was sitting with her back to him, speaking in a low voice with the sneezing librarian, who stood leaning over her.

The conversation seemed to have a good effect on the librarian.

<p>Она излечилась мигом не только от своего досадного насморка, но и от нервной настроженности.</p> <p>Кинув Антиповой теплый, признательный взгляд, она отняла от губ носовой платок, который все время к ним прижимала и, сунув его в карман, вернулась на свое место за загородку счастливая, уверенная в себе и улыбающаяся.</p> <p>Эта, отмеченная трогательною мелочью сцена не укрылась от некоторых присутствовавших. Со многих концов зала смотрели сочувственно на Антипову и тоже улыбались. По этим ничтожным признакам Юрий Андреевич установил, как ее знают и любят в городе.</p>	<p>It cured her instantly, not only of her annoying cold but of her nervous tenseness.</p> <p>With a warm, grateful glance at Antipova, she took the handkerchief she had been ceaselessly pressing to her mouth away from her face, put it in her pocket, and went back to her place behind the partition, happy, self-confident, and smiling.</p> <p>The incident marked by this touching detail was noticed by several people in different parts of the room; they too smiled, looking at Antipova with approval.</p> <p>From these trivial signs Yurii Andreievich gathered that Antipova was known and liked in the town.</p>
--	--

Задание 4. а) Прочитайте фрагмент художественного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите смысловый анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p>12 Первое намерение Юрия Андреевича было встать и подойти к Ларисе Федоровне.</p> <p>Но затем чуждые его природе, но установившиеся у него по отношению к ней принужденность и отсутствие простоты взяли верх.</p>	<p>12 His first impulse was to get up and speak to her.</p> <p>But a shyness and lack of simplicity, entirely alien to his nature, had, in the past, crept into his relationship with her and now held him back.</p>

Он решил не мешать ей, а также не прерывать собственной работы.

Чтобы защитить себя от искушения глядеть в ее сторону, он поставил стул боком к столу, почти задом к занимающимся, и углубился в свои книги, держа одну в руке перед собой, а другую развернутою на коленях.

Однако мысли его витали за тридевять земель от предмета его занятий.

Вне всякой связи с ними он вдруг понял, что голос, который однажды он слышал зимнею ночью во сне в Варыкине, был голосом Антиповой.

Его поразило это открытие и, привлекая внимание окружающих, он порывисто переставил стул в прежнее положение, так чтобы с его места было видно Антипову, и стал смотреть на нее.

Он видел ее со спины, вполборота, почти сзади.

Она была в светлой клетчатой блузе, перехваченной кушаком, и читала увлеченно, с самозабвением, как дети, склонив голову немного набок, к правому плечу.

Иногда она задумывалась, поднимая глаза к потолку, или, шурясь, заглядывалась куда-то перед собой, а потом

He decided not to disturb her and not to interrupt his work.

To keep away from the temptation of looking at her he turned his chair sideways, so that its back was almost against his table; he tried to concentrate on his books, holding one in his hand and another on his knees.

But his thoughts had wandered far from his studies.

Suddenly he realized that the voice he had once heard in a dream on a winter night in Varykino had been Antipova's.

The discovery dumfounded him, and startling his neighbors he jerked his chair back to be able to see Antipova. He began to look at her.

He saw her in a quarter view from the rear.

She wore a light checked blouse with a belt and read with complete absorption, like a child, her head bent slightly over her right shoulder.

Occasionally she stopped to think, looked up at the ceiling or straight in front of her, then again propped her cheek on her

снова облакачивалась, подпи- рала голову рукой, и быстрым размашистым движением за- писывала карандашом в тет- радь выноски из книги.

Юрий Андреевич проверял и подтверждал свои старые мелюзеевские наблюдения. «Ей не хочется нравиться, – думал он, – быть красивой, пленяющей. Она презирает эту сторону женской сущно- сти и как бы казнит себя за то, что так хороша.

И эта гордая враждебность к себе удесятяряет ее неотра- зимость.

Как хорошо все, что она делает.

Она читает так, точно это не высшая деятельность че- ловека, а нечто простейшее, доступное животным.

Точно она воду носит или чистит картошку».

За этими размышлениями доктор успокоился.

Редкий мир сошел ему в душу. Мысли его перестали разбегаться и перескакивать с предмета на предмет.

Он невольно улыбнулся. Присутствие Антиповой ока- зывало на него такое же дей- ствие, как на нервную биб- лиотекаршу.

hand and copied excerpts from the volume she was reading, writing with a swift, sweeping movement of her pencil in her notebook.

Yurii Andreievich noticed again what he had observed long ago in Meliuzievo.

“She does not want to please or to look beautiful,” he thought. “She despises all that aspect of a woman’s nature; it’s as though she were punishing herself for being lovely.

But this proud hostility to herself makes her ten times more irresistible.

“How well she does every- thing!

She reads not as if reading were the highest human activi- ty, but as if it were the simplest possible thing, a thing that even animals could do.

As if she were carrying water from a well, or peeling potatoes.”

These reflections calmed him. A rare peace descended upon his soul.

His mind stopped darting from subject to subject.

He could not help smiling; Antipova’s presence affected him the same way as it had af- fected the nervous librarian.

Не заботясь о том, как стоит его стул, и не боясь помех и рассеянии, он час или полтора проработал еще усидчивей и сосредоточенней, чем до прихода Антиповой.

Он перерыл высившуюся перед ним гору книг, отобрал самое нужное и даже попутно успел проглотить две встретившиеся в них существенные статьи.

Решив удовольствоваться сделанным, он стал собирать книги, чтобы отнести их к столу выдач. Всякие посторонние соображения, порочащие сознание, покинули его.

С чистой совестью и совершенно без задних мыслей он подумал, что честно отработанным уроком он заслужил право встретиться со старой доброю знакомою и на законном основании позволить себе эту радость.

Но когда, поднявшись, он окинул взглядом читальню, он не обнаружил Антиповой, в зале ее больше не было.

На стойке, куда доктор перенес свои тома и брошюры, еще лежала неубранною литература, возвращенная Антиповой.

Все это были руководства по марксизму.

No longer worrying about the angle of his chair nor afraid of distractions, he worked for an hour or so with even greater concentration than before her arrival.

He went through the whole pile of books in front of him, setting aside those he needed most, and even had time to read two important articles he found in them.

Then, deciding that he had done enough for the day, he collected his books and took them back to the desk.

With an easy conscience and without any ulterior motive, he reflected that after his hard morning's work he deserved to take time off to see an old friend and that he could legitimately allow himself his pleasure.

But when he stood up and looked around the room, Antipova was no longer there.

The books she had just returned were still lying on the counter where he had put his own.

They were textbooks of Marxism.

Вероятно, как бывшая, вновь переопределяющаяся учительница, она своими силами на дому проходила политическую переподготовку.

В книжки заложены были требования Ларисы Федоровны в каталожную. Билетики торчали концами наружу. В них проставлен был адрес Ларисы Федоровны. Его легко можно было прочесть.

Юрий Андреевич списал его, удивившись странности обозначения:

«Купеческая, против дома с фигурами».

Тут же, у кого-то осведомившись, Юрий Андреевич узнал, что выражение «дом с фигурами» в Юрятине настолько же ходячее, как наименование околотков по церковным приходам в Москве или название «у пяти углов» в Петербурге.

Так назывался темно-серый стального цвета дом с кариаидами и статуями античных муз с бубнами, лирами и масками в руках, выстроенный в прошлом столетии купцом театралом для своего домашнего театра.

Наследники купца продали дом Купеческой управе, давшей название улице, угол которой дом занимал. По этому

She must be re-educating herself politically before going back to her teaching job.

On her order slips, which stuck out from between the pages of the books, was her address.

Yurii Andreievich took it down, surprised by its oddity: “Merchant Street, opposite the house with sculptures.”

He asked another reader what this meant and was told that the expression “house with sculptures” was as familiar in Yuriatin as in Moscow the designation of a street by the name of its parish church, or the phrase “the Five Corners” in Petersburg.

The name referred to a dark, steel-gray house decorated with Caryatides and statues of the Muses holding cymbals, lyres, and masks. A merchant had built it in the last century as his private theater.

His heirs had sold it to the Merchants’ Guild, which gave its name to the street, and the whole neighborhood was

<p>дому с фигурами обозначали всю прилегавшую к нему местность.</p> <p>Теперь в доме с фигурами помещался Горком партии, и на стене его косога, спускавшегося под гору и понижавшегося фундамента, где в прежние времена расклеивали театральные и цирковые афиши, теперь вывешивали декреты и постановления правительства.</p>	<p>known by the name of the house.</p> <p>It was now used by the Party's Town Committee, and the lower part of its facade, where posters and programs had been displayed in the old days, was now covered with government proclamations and decrees.</p>
---	--

б) Проведите процедуру сюжетизации текста.

в) На основе сюжетизации разработайте блок-схему исходного текста.

Задание 5.

а) Прочитайте фрагмент художественного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите смысловый анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p>С французским у меня не ладилось из-за произношения.</p> <p>Я легко запоминал слова и обороты, быстро переводил, прекрасно справлялся с трудностями правописания, но произношение с головой выдавало все мое ангарское происхождение вплоть до последнего колена, где никто сроду не выговаривал иностранных слов, если вообще подозревал об их существовании.</p>	<p>My problem with French was pronunciation.</p> <p>I had no trouble memorizing words and common expressions. I was quick in translation, and I coped splendidly with the intricacies of spelling, but pronunciation gave away my Angara origins, where down to the present generation no one has ever spoken foreign words, if they even suspect that such things exist.</p>

Я шпарил по-французски на манер наших деревенских скороговорок, половину звуков за ненадобностью проглатывая, а вторую половину выпаливая короткими лающими очередями.

Лидия Михайловна, учительница французского, слушая меня, бессильно морщилась и закрывала глаза.

Ничего подобного она, конечно, не слыхивала.

Снова и снова она показывала, как произносятся носовые, сочетания гласных, просила повторить – я терялся, язык у меня во рту деревенел и не двигался.

Все было впустую.

Но самое страшное начиналось, когда я приходил из школы.

Там я невольно отвлекался, все время вынужден был что-то делать, там меня тормозили ребята, вместе с ними – хочешь не хочешь приходилось двигаться, играть, а на уроках – работать. Но едва я оставался один, сразу наваливалась тоска – тоска по дому, по деревне. Никогда раньше даже на день я не отлучался из семьи и, конечно, не был го-

I spewed out French like a series of village tongue twisters, swallowing half the sounds, the nonessential ones, and blurting out the other half in short, barking bursts.

Lidia Mikhaylovna, the French teacher, would frown helplessly when listening to me and close her eyes.

She'd never heard anything like that, of course.

Time and time again she would demonstrate how to pronounce the nasals and the vowel clusters.

She'd ask me to repeat them – and I would panic. My tongue would stiffen in my mouth and refuse to budge.

It was all to no avail.

But the worst part of that began only when school was over.

At school I was unwillingly distracted, under constant pressure to do things, and pestered by the other kids – I had to run around and play with them whether I wanted to or not. And in class I had to work. But whenever I was alone, homesickness immediately overwhelmed me – I missed the village, I missed my home. Before that I had never spent a

<p>тов к тому, чтобы жить среди чужих людей. Так мне было плохо, так горько и постыло! – хуже всякой болезни. Хотелось только одного, мечталось об одном – домой и домой. Я сильно похудел; мать, приехавшая в конце сентября, испугалась за меня. При ней я крепился, не жаловался и не плакал, но, когда она стала уезжать, не выдержал и с ревом погнался за машиной. Мать махала мне рукой из кузова, чтобы я отстал, не позорил себя и ее, я ничего не понимал. Тогда она решила и остановила машину.</p>	<p>single day away from my family and naturally I was not ready to live among total strangers. I felt so bad, so bitter and frustrated – it was worse than any illness. I had only one wish, one dream – to go home, just to go home. I lost a lot of weight, and when Mother came for a visit at the end of September, she became alarmed. While she was there I braced myself and did not complain or cry, but when she was about to leave, I lost control and ran bawling after the truck. From inside the cab, Mother motioned me to go back and not disgrace both myself and her – this I couldn't comprehend at all. Then she changed her mind and had the driver stop.</p>
--	---

б) Найдите в тексте локальную лексику.

в) Изучите и проанализируйте предложенную систему слотов специальной и профессиональной лексики всего рассказа В. Распутина.

г) Проанализируйте способы трансляции лексических единиц в тексте перевода.

Исходный текст	Переводной текст
Локальная лексика	
<i>Быт</i>	
Корову она не держала	She didn't have a cow of her own
Макаронами я так просто не поущусь	I wouldn't be that careless with pasta

Мне наказано пить	I've been ordered to drink milk
Посылоч не подсовывать. Но эту, пожалуйста, возьми	Promise not to force any more packages
А словно бы от притаенности	From reticence
Обошелся бы ты как-нибудь без этого	You should get along without it
Уговорилаь квартировать	Arranged with a woman
Кто-то потаскивал	It was disappearing in a most mysterious manner
<i>Поведение</i>	
Околачивался у чайной	I would stand around at the market near the tea room
Я кружил неподалеку	I hang around nearby
Меня зудило посмотреть	I was itching
Хлопоча что-нибудь по квартире	Attended to something in apartment
Говорили, запахивая голос глубоко в нутро	People speak by drowning their voices up from deep down inside
А тут и вовсе меня станет чураться каждый	Everyone would avoid me completely
Торчать на полянке до вечера	Hang around the clearing until evening
<i>Природа</i>	
Непогодье	Bad weather
Ложбинка	Gully
Над холмами в чистые часы курился воздух	The air hovered over the hills in a haze
В низинке	And down below
Трава пожелтевшая и сморенная,	The grass , though yellowed and withered
в Ангаре ходила рыба	There were fish in the Angara
в лесу летала птица.	And game birds in the forest
<i>Идиомы</i>	
По доброй воле	No choice of my own
Я опешил	I was stunned
Не жди пощады	Don't expect any mercy

Тишкин успел продать меня с потрохами	Tishkin had managed to betray me lock, stock and barrel
Как снег на голову	He suddenly descended on our class like a bolt out of the blue
Хочешь не хочешь	I wanted to or not
Мне удалось скостить этот долг до тридцати	Cutting my debt down
Ни за какие шиши их там купить нельзя	For all of the money
Кой-какая мелочишка	A little change
Под весну	In the spring time
Свалилась нечаянная удача	They were blessed with completely unexpected fortune
Не слыхивала	She had never heard anything like that
Я крепился	I braced myself
Как хватисься	I'd look
Школьная лексика	
У меня держались пятерки	I got A's in all subjects
Я юркнул в класс	I darted into classroom
Самым бессовестным образом, с какой-то даже радостью отперлась	Said with utter unscrupulousness and even kind of glee
По-первости на меня тоже ноль внимания	Didn't pay any attention to me
Потащит меня к директору	Drug me off to principal's office
Сделаешься бякой и букой	Such an ogre, such a bogeyman
Они уже не обрывались у моих ног тяжелыми булыжниками	Heavy cobblestones
Язык мой отмяк и зашевелился	Had loosened up and began to move
А я, как проклятый, отдувался один за всех	I was condemned to take the rap alone for all of them
Ишь шустрый какой	What a sneak you are?

Тормошили ребята	I was unwillingly distracted
Как здорово	You'll see what a great game it is
Птаха подпел	Birdy chimed in
Остался в пятом на второй год	He had to repeat fifth grade
Не вякни кому	Don't squeal on us
Перед ней крючился на парте	Squirring behind the desk
Обучение французскому языку	
Ломая язык, повторять вслед	Twisting my tongue
Язык у меня во рту деревенел	My tongue would stiffen in my mouth and refuse to budge
На манер наших деревенских скороговорок	Like
Выпаливая короткими лающими очередями	Blurting out the other (sounds) in short, barking bursts
Шпарил по-французски	Spewed out words
С головой выдавало все мое ангарское происхождение	It gave away my Angara origins
С каким-то пристоном пускать звуки через нос	Force certain humming sounds through the nose
Заставляла меня мозолить бедный мой язык	She forced me to get callouses on my poor tongue
Тянуть свою французскую ляжку	I kept my nose to French grindstone
Я брякнул	I blurted out
Никто сроду не выговаривал	No one has ever spoken foreign words
Предметы советского быта, советские реалии	
Поселок	Town
Райцентр	The nearest town
Тетки ворчали	Women would grumble
Заготзерно	Storage elevators
Колхоз	Collective farm
Полуторки	Pick up truck
Узел	Bedroll
Облигации	Lottery

Счастливым глазом	Eagle eye
Поллитровых баночек молока	Half-liter containers of milk
Рано рассчитался с хлебосдачей	Quota of grain
Во дворе заброшенной сараюшки	Abandoned shed
Еда	
Голод в тот год еще не отпустил	Famine held in its grip
Набивала в баночку творогу	Mother would fill a jar with cottage cheese
Пошвырнув гольного кипяточку	Slurping down some plain boiled water
Согрел желудок,	Warming up my stomach
Стал жадно хрумкать	Began to chomp on it voraciously
Две плитки гематогена	Hematogen
Наедался до отвала	I would eat my fill
Черты характера	
Прижимистый старик	Stingy old man
Башковитый	Boy has got a good head on his shoulders
Относиться спустя рукава	I hadn't learned to make light of the responsibilities
Кой-какая сноровка у меня была	I had a knack for this sort of things skill (p. 33)
Постигнуть на собственной шкуре	The lesson I had to learn the hard way
Поведение	
Рассудил	Evidently decided
Словно сдурев, закричал что было мочи	Like someone deranged, shout as loudly as I could
Обида перехлестнула во мне страх	My fear was drowned out by a feeling of humiliation
Лез в карман	Reached into pocket
Забрасывал съехавшую челку наверх	He would throw back his tousled hair
Сплювывал в сторону	Casually spit to one side
Он шлепал своими глазенками	He would blink his little eyes

Он выскочка	Upstart
Не ищи заступничества	Don't expect anyone to intercede for you
Всхлипывая, смотрел на полянку	I stood sobbing
Захлебываясь от радости	Choking with glee
В голове у меня от страха все всполошилось и загудело	My head began to spin and ache from fear
Он сбивал меня с толку	It confused me
Замахала на меня, как на нечистую силу, руками	As though I were Evil Spirit
Подсмеивалась над моей диковатостью	Primitiveness
Без всякого понукания	Without any prodding and glance
Постоянно одергивать себя	Reminding myself
Отчаянной девчонкой	
Потрепала меня по голове	
Говорят, понарошке	Just for fun
Трудности	
Наваливалась тоска	Homesickness overwhelmed me
Горько и постыло	I felt so bitter and frustrated
Денег у нас не водилось	Our family seldom has any money
Ни одна душа за меня не заступится	Not a soul would take my side
Она подкладывала мне в письмо по пятерке	Mother had enclosed a five-ruble bill in her letters
Не разживешься	Didn't make me rich
Мучительные и неловкие дни.	Awkward and agonizing
Горько, навзрыд заплакал	Sob bitterly and violently
Голод	
Отрывает последнее от своих	Mother was taking food from the family
А оно все равно идет мимо	Food was somehow getting lost in the shuffle

Можно было что-то перехватить	You could always find something to nibble at any time of the year
От такой рыбалки тоже не раздобреешь	That sort of catch wouldn't fatten you up either
До рези в животе	Stuffing my belly to the bursting point
Подсаживал зубы на полку.	Put my teeth on the shelf
Мысль смиряла голод.	very thought tamed my hunger
Одежда	
В клетчатой, навыпуск рубаше с короткими рукавами	A short-sleeved checked shirt that wasn't tucked in
Чирки	Pants
В старом, застиранном пиджачишке	A faded old jacket
На мою обувь	Footwear
Кирзовые сапоги	Canvas boots
В шапке с подвернутыми ушами	Cap with earflaps up
Фуфайки и пальтишки	Quilted jackets and boys' winter coats
Войлочных туфлях	Soft felt slippers
Свой кургузый пиджачишко.	My pitiful little jacket

Задание 6.

а) Прочитайте фрагмент художественного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите смысловый анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
1. Засыпал Шухов вполне довольный.	1. Shukhov went to sleep, and he was very happy.
2. На дню у него выдалось сегодня много удач: в карцер не посадили, на Соцгородок бригаду не выгнали, в обед он закосил кашу, бригадир хо-	2. He'd had a lot of luck today. 3. They hadn't put him in the cooler.

<p>рошо закрыл процентовку, стену Шухов клал весело, с ножовкой на шимоне не попался, подработал вечером у Цезаря и табачку купил.</p> <p>3. И не заболел, перемогся.</p> <p>4. Прошел день ничем не омраченный, почти счастливый.</p> <p>5. Таких дней в его сроке от звонка до звонка было три тысячи шестьсот пятьдесят три. (Т – R)</p> <p>6. Из-за високосных годов – три дня лишних набавлялось...</p>	<p>4. The gang hadn't been chased out to work in the Socialist Community Development.</p> <p>5. He'd finagled an extra bowl of mush at noon.</p> <p>6. The boss had gotten them good rates for their work.</p> <p>7. He'd felt good making that wall. 8. They hadn't found that piece of steel in the frisk.</p> <p>9. Caesar had paid him off in the evening. 10. He bought some tobacco. 11. And he'd gotten over that sickness. 12. Nothing had spoiled the day and it had been almost happy. 13. There were three thousand six hundred and fifty-three days like this in his sentence, from reveille to lights out.</p> <p>14. The three extra days were because of the leap years...</p>
--	---

б) Проанализируйте специальную лексику, используемую в тексте.

в) Проведите процедуру сюжетизации текста.

г) На основе сюжетизации разработайте блок-схему исходного текста.

Практическое занятие 5

Понимание и перевод научного текста

Задание 1. Прочитайте материал тем 1, 2, 3 и 4 раздела 1, необходимый для выполнения заданий занятия 5.

Задание 2. Прочитайте фрагмент научного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите концептуальный анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p data-bbox="183 363 527 392">A Framework for Discussion</p> <p data-bbox="163 395 547 1023">The topics I will address in these five lectures on language and problems of knowledge are intricate and complex and at the same time quite wide ranging in scope. I will try to present some thoughts on these matters in a way that does not require any special knowledge. At the same time I would like to give at least a sense of the technical problems that lie near the forefront of research and the kinds of answers that it may be possible today to provide for them, and I want to indicate why I think that these rather technical issues bear on questions of considerable general interest and antiquity.</p> <p data-bbox="163 1161 547 1417">I will not try to give an exposition of the current state of understanding of language; that would be far too large a task to undertake in the time available. Rather I will try to present and clarify the kinds of questions with which this study – or at</p>	<p data-bbox="591 363 935 392">Общие рамки рассуждения</p> <p data-bbox="571 395 954 1155">Темы, к которым я обращаюсь в этих пяти лекциях о языке и проблемах знания, сложны и запутанны, и при этом относятся к самым разным областям. Я постараюсь высказать некоторые соображения по этим предметам в форме, не требующей от слушателя каких-либо специальных знаний. В то же время мне хотелось бы дать представление о некоторых технических проблемах, которые возникают на переднем крае исследований, и характере решений, которые можно предложить сегодня, и к тому же я хочу объяснить, почему я думаю, что техническая сторона дела имеет отношение к вопросам большой важности и древности.</p> <p data-bbox="571 1161 954 1417">Я не буду пытаться описать современное состояние понимания языка: в отведенное время невозможно справиться со столь объемной задачей; скорее, я постараюсь представить и разъяснить те виды вопросов, которые ста-</p>

least a major strand within it – is concerned and to place them in a more general context. This context has two aspects: the tradition of Western philosophy and psychology, which has been concerned with understanding the essential nature of human beings; and the attempt within contemporary science to approach traditional questions in the light of what we now know or may hope to learn about organisms and about the brain.

In fact, the study of language is central to both kinds of inquiry: to traditional philosophy and psychology, which constitute a significant part of the history of Western thought, and to contemporary scientific inquiry into human nature. There are several reasons why language has become and will continue to be of particular significance for the study of human nature.

One is that language appears to be a true species property, unique to the human species in its essentials and a common part of our shared biological endowment, with little variation among humans apart from rather serious pathology.

вятся в этом типе исследований (по меньшей мере, в основном его направлении), и вписать их в более общий контекст. Этот контекст имеет два аспекта: традиции западной философии и психологии в области постижения сущности человека и попытки современной науки разрешить традиционные вопросы в свете того, что мы знаем или можем надеяться узнать о живых организмах и мозге.

На самом деле изучение языка является центральным как для традиционной философии и психологии, которые составляют значительную часть истории западной мысли, так и для современного естественнонаучного изучения человеческой природы. Есть несколько причин, по которым язык был и будет особо важен для изучения природы человека.

Одна – та, что язык оказывается подлинным свойством человека как вида, присущим в своих основных чертах только человеческим существам и составляющим часть нашего общего биологического наследия, обнаруживаемую у всех людей, за исключением случаев серьезной патологии.

Furthermore, language enters in a crucial way into thought, action, and social relations.

Finally, language is relatively accessible to study. In this respect the topic is quite different from others that we would hope to be able to address: problem solving, artistic creativity, and other aspects of human life and activity.

In discussing the intellectual tradition in which I believe contemporary work finds its natural place, I do not make a sharp distinction between philosophy and science.

The distinction, justifiable or not, is a fairly recent one.

In dealing with the topics that concern us here, traditional thinkers did not regard themselves as “philosophers” as distinct from “scientists”.

Descartes, for example, was one of the leading scientists of his day.

What we call his “philosophical work” is not separable from his “scientific work” but is rather a component of it concerned with the conceptual foundations of science and

Далее, язык решающим образом участвует в мысли, действии и социальных отношениях.

Наконец, язык сравнительно доступен для изучения. В этом он сильно отличается от других явлений, которые нам хотелось бы постичь: решения задач, художественного творчества и других аспектов жизнедеятельности человека.

Обобщая интеллектуальную традицию, в рамки которой, как мне кажется, вписываются современные исследования, я не провожу резкой границы между философией и наукой.

Это разграничение, оправдано оно или нет, является довольно новым.

Занимаясь теми вопросами, которые нас здесь интересуют, традиционные мыслители не считали себя «философами» в противовес «ученым».

Декарт, к примеру, был одним из ведущих ученых своего времени.

То, что мы называем его философскими трудами, неотделимо от его «научных трудов», но, скорее, является частью последних, посвященной концептуальным ос-

the outer reaches of science speculation and (in his eye) inference.

David Hume, in his inquiries into human thought, considered his project to be akin to Newton's: he aimed to discover the elements of human nature and the principles that enter into and guide our mental life.

The term "philosophy" was used to include what we would call science, so that physics was called natural philosophy and the term "philosophical grammar" meant scientific grammar.

Leading figures in the study of language and thought understood philosophical grammar (or general grammar, or universal grammar) to be a deductive science concerned with "the immutable and general principles of spoken or written language", principles that form a part of common human nature and that "are the same as those that direct human reason in its intellectual operations" (Beauzee).

Quite commonly, as in this case, the study of language and of thought were regarded as a

нованиям науки, а также пределам научного теоретизирования и (в его понимании) умозаключений.

Дэйвид Юм, исследуя человеческую мысль, считал свою задачу близкой к ньютоновской: он стремился открыть элементы человеческой природы и принципы, на которых основана наша мыслительная деятельность.

Термин «философия» использовался для обозначения того, что мы бы назвали наукой, так что физика звалась «натурфилософией», а термином «философская грамматика» обозначалась научная грамматика.

Выдающиеся исследователи языка и мысли понимали под философской грамматикой (или общей грамматикой, или универсальной грамматикой) дедуктивную науку, изучающую «неизменные и общие принципы устного и письменного языка», – принципы, которые составляют часть человеческой природы и которые «совпадают с принципами, управляющими человеческим сознанием в ходе интеллектуальных операций» (Beauzee).

Очень распространенным было мнение, как в случае Бозе, что исследования языка

<p>closely related inquiries if not a single endeavor.</p> <p>This particular conclusion, widely expressed in otherwise conflicting traditions, seems to me quite dubious for reasons I discussed in lecture 5; but the general conception of the nature of the inquiry seems sound, and I will keep to it.</p>	<p>и мысли тесно связаны между собой и даже образуют одно целое.</p> <p>Последнее положение, разделяемое многими, впрочем, весьма различающимися традициями, кажется мне весьма сомнительным по причинам, которые я буду обсуждать в лекции 5, но общий взгляд на характер исследования представляется верным, и я буду его придерживаться в дальнейшем.</p>
---	--

Задание 3. Прочитайте фрагмент научного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите концептуальный анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p>Since we see similarities in terms of the categories of our conceptual system and in terms of the natural kind of experiences we have (both of which may be metaphorical), it follows that many of the similarities that we perceive are a result of conventional metaphors that are part of our conceptual system.</p>	<p>Мы уже убедились в сходстве нашей понятийной системы и естественных видов опыта (причем и понятийная система, и опыт могут осмысляться с помощью метафор). Это сходство в большой степени представляет собой результат действия конвенциональных метафор – части понятийной системы человека.</p>
	<p>Поскольку мы изучали сравнения в терминах категорий нашей концептуальной системы, а также в терминах, соотносимых с проведенными естественными экспериментами</p>

	(в этих случаях они могут оказаться метафорами), то можно заключить, что многие из рассмотренных сравнений, оказались результатом конвенциональных метафор, входящих в нашу концептуальную систему.
--	---

Задание 4. Прочитайте фрагмент научного текста. Сформулируйте основное содержание текста. Проведите концептуальный анализ текста. Выявите степень понимания переводчиками исходного текста.

Исходный текст	Переводной текст
<p>If lists of universals show that languages do not vary freely, do they imply that languages are restricted by the structure of the brain?</p> <p>Not directly. First one must rule out two alternative explanations.</p> <p>One possibility is that language originated only once, and all existing languages are the descendants of that proto-language and retain some of its features.</p> <p>These features would be similar across the languages for the same reason that alphabetical order is similar across the Hebrew, Greek, Roman, and Cyrillic alphabets.</p>	<p>Если списки универсалий показывают, что в языках невозможны свободные вариации, подразумевает ли это, что на языки накладывает ограничения структура мышления?</p> <p>Зависимость не такая явная. Во-первых, нужно опровергнуть два нижеследующих альтернативных объяснения таким ограничениям.</p> <p>Одно объяснение состоит в том, что язык возник лишь однажды, и все существующие языки являются потомками этого протоязыка, сохраняя некоторые его черты.</p> <p>Эти черты будут сходными в языках по той же причине, по которой порядок букв одинаков в иврите, греческом, латинском алфавитах и кириллице.</p>

There is nothing special about alphabetical order; it was just the order that the Canaanites invented, and all Western alphabets came from theirs.

No linguist accepts this as an explanation for language universals.

For one thing, there can be radical breaks in language transmission across the generations, the most extreme being creolization, but universals hold of all languages including Creoles.

Moreover, simple logic shows that a universal implication, like "If a language has SVO order, then it has prepositions, but if it has SOV order, then it has postpositions," cannot be transmitted from parent to child the way words are.

An implication, by its very logic, is not a fact about English: children could learn that English is SVO *and* has prepositions, but nothing could show them that *if* a language is SVO, *then* it must have prepositions.

В алфавитном порядке нет ничего особенного – он был изобретен ханаанейцами, и от него ведут свое происхождение все западные алфавиты.

Ни один лингвист не примет это как объяснение языковых универсалий.

С одной стороны в процессе передачи языка из поколения в поколение могут произойти радикальные прорывы, самым радикальным из которых является креолизация, но универсалии присутствуют во всех языках, включая креольские.

Более того, простая логика подсказывает, что универсальная взаимозависимость, как например: «Если в языке порядок слов – SVO, то в нем будут предлоги, если порядок слов SOV, то послелог», не может передаваться от родителей к детям так же, как передаются слова.

Взаимозависимость по самой своей сути – это не характерная черта английского языка – дети могут усвоить, что английский – это язык с порядком слов SVO *и* что в нем есть предлоги, но ничто не подсказывает им, что *если* в языке порядок слов SVO, *то* в нем должны быть предлоги.

A universal implication is a fact about all languages, visible only from the vantage point of a comparative linguist.

If a language changes from SOV to SVO over the course of history and its postpositions flip to prepositions, there has to be some explanation of what keeps these two developments in sync.

Also, if universals were simply what is passed down through the generations, we would expect that the major differences between kinds of language should correlate with the branches of the linguistic family tree, just as the difference between two cultures generally correlates with how long ago they separated.

As humanity's original language differentiated over time, some branches might become SOV and others SVO; within each of these branches some might have agglutinated words, others isolated words.

But this is not so. Beyond a time depth of about a thousand

Универсальная взаимозависимость – факт, касающийся всех языков, очевидный только с выгодной позиции специалиста по сравнительному языкознанию.

Если в ходе истории язык меняет порядок слов с SOV на SVO, а послелогоги становятся предлогами, должно существовать какое-то объяснение, почему два эти изменения происходят синхронно.

И если бы универсалии просто передавались из поколения в поколение, мы могли бы ожидать, что основные различия между типами языков будут соответствовать ветвям языкового генеалогического древа, аналогично тому, как разница между двумя культурами обычно соотносима с тем, насколько давно произошло разделение этих культур.

По мере отделения ветвей от первоначального языка человечества некоторые из них могли становиться SOV, а другие – SVO; внутри каждой из этих ветвей одни языки могли принадлежать к агглютинативному, другие – к изолирующему типу.

Но реально картина иная. Мало того, что прошли тысячи

years, history and typology often do not correlate well at all.

Languages can change from grammatical type to type relatively quickly, and can cycle among a few types over and over; aside from vocabulary, they do not progressively differentiate and diverge.

For example, English has changed from a free-word order, highly inflected, topic-prominent language, as its sister German remains to this day, to a fixed-word-order, poorly inflected, subject prominent language, all in less than a millennium.

Many language families contain close to the full gamut of variations seen across the world in particular aspects of grammar.

The absence of a strong correlation between the grammatical properties of languages and their place in the family tree of languages suggests that language universals are not just the properties that happen to have survived from the hypothetical mother of all languages.

лет, история и типология часто вообще плохо соотносятся.

Языки могут менять свой грамматический тип довольно динамично, а также снова и снова проходить по циклу из нескольких типов – изменение языка не происходит поступательно (его лексический состав – это особая статья).

Например, английский из строго флективного языка с выдвижением темы, со свободным порядком слов, как и продолжает оставаться по сей день родственный ему немецкий язык, менее чем за тысячелетие превратился в язык с выдвижением подлежащего, с фиксированным порядком слов и малым числом флексий.

Во многих языковых семьях наличествует почти полный диапазон имеющейся в мире вариативности, наблюдаемой в тех или иных аспектах грамматики.

Отсутствие строгой корреляции между грамматическими свойствами языков и их местом на генеалогическом древе языков предполагает, что языковые универсалии – это не просто те свойства, которым удалось сохраниться со времен гипотетической праматери всех языков.

Практическое занятие 6

Принципы и приемы экспертизы переводного текста

Задание 1. Прочитайте материал темы 6.3 раздела 1, необходимый для выполнения заданий занятия 6.

Задание 2. Прочитайте исходный профессионально ориентированный текст и сформулируйте его основное содержание. При помощи сопоставления ИТ и ПТ проведите языковую часть экспертизы исходного текста. (Выделенные курсивом фрагменты текста помогут проведению экспертизы на языковом уровне.)

При выполнении экспертизы придерживайтесь следующего алгоритма:

Этап 1. Работа с текстом оригинала. Проанализируйте типологические характеристики исходного текста, выделите формальные элементы и стилистические особенности текста, которые могут привести к ошибкам и рискам в процессе перевода.

Этап 2. Работа с текстом перевода. В ходе данного этапа рассмотрите перевод как отдельный текст и критически оцените его, выделяя проблемные фрагменты, требующие дополнительного изучения. Оцените сильные и слабые стороны перевода для дальнейшего сравнения с оригиналом.

Этап 3. Сопоставительный анализ ИТ и ТП. Не ограничивайтесь поиском ошибок. Выявите фрагменты успешного и неуспешного видов перевода в аспекте понимания исходного текста (когнитивные удачи / риски), а также фрагменты успешного и неуспешного видов перевода в коммуникативном аспекте. Предложите собственные варианты перевода.

Этап 4. Оценка перевода. Оцените в целом языковую, когнитивную и коммуникативную стороны перевода.

Исходный текст	Переводной текст
For we can now do justice to the complexity of the human brain, the immediate cause of all perception, learning, and behavior.	Потому что теперь мы можем воздать должное сложной организации человеческого мозга – прямой причине всего: восприятия, обучаемости и поведения.

Learning is not an alternative to innateness; without an innate mechanism to do the learning, it could not happen at all.

The insights we have gained about the language instinct make this clear.

First, to reassure the nervous: yes, there are important roles for both heredity and environment.

A child brought up in Japan ends up speaking Japanese; the same child, if brought up in the United States, would end up speaking English.

So we know that the environment plays a role.

If a child is inseparable from a pet hamster when growing up, the child ends up speaking a language, but the hamster, exposed to the same environment, does not.

So we know that heredity plays a role.

But there is much more to say:

– Since people can understand and speak an infinite number of novel sentences, it makes no sense to try to charac-

Способность к обучению – это не альтернатива врожденным качествам: без врожденного механизма обучаемости она вообще не могла бы иметь место.

Это становится ясно в свете того глубинного знания, которое мы приобрели о языковом инстинкте.

Во-первых, чтобы успокоить нервных: да, и наследственность и окружающая среда играют важную роль.

Ребенок, воспитанный в Японии, в итоге будет говорить по-японски, а тот же самый ребенок, воспитанный в Соединенных Штатах, в итоге заговорил бы по-английски.

Поэтому мы знаем, что окружающая среда играет важную роль.

Если растущий ребенок неразлучен с хомячком, то в итоге ребенок овладеет языком, а хомячок, живший в той же самой окружающей среде, – нет.

Поэтому, мы знаем, что роль наследственности важна.

Но еще многое нужно добавить:

– Поскольку люди могут понимать и продуцировать бесконечное количество новых предложений, прямая харак-

terize their “behavior” directly – no two people’s language behavior is the same, and a person’s potential behavior cannot even be listed.

But an infinite number of sentences can be generated by a finite rule system, a grammar, and it does make sense to study the mental grammar and other psychological mechanisms underlying language behavior.

Language comes so naturally to us that we tend to be blasé about it, like urban children who think that milk just comes from a truck.

But a close-up examination of what it takes to put words together into ordinary sentences reveals that mental language mechanisms must have a complex design, with many interacting parts.

– Under this microscope, the babel of languages no longer appear to vary in arbitrary ways and without limit.

One now sees a common design to the machinery underlying the world’s language, a Universal Grammar.

теризация их поведения бессмысленна – нет двух людей, которые вели бы себя одинаково, а потенциальное поведение человека невозможно даже расписать по пунктам.

Но благодаря конечной системе правил – грамматике – может появиться бесконечное количество предложений, поэтому имеет смысл изучать ментальную грамматику и другие психологические механизмы, лежащие в основе языкового поведения.

Язык появляется так естественно, что мы склонны быть пресыщенными им, подобно городским детям, думающим, что молоко берется из грузовика.

Но пристальный анализ фактов, заставляющих слова складываться вместе в стандартные предложения, обнаруживает, что у ментальных языковых механизмов сложное строение и что они состоят из многих взаимодействующих частей.

– Рассмотренный под микроскопом языковой Вавилон уже не кажется варьирующимся произвольно и без границ.

Теперь становится видно общее строение механизма, лежащего в основе языков мира – Универсальная Грамматика.

– Unless this basic design is built in to the mechanism that learns a particular grammar, learning would be impossible.

There are many possible ways of generalizing from parents' speech to the language as a whole, and children home in on the right ones, fast.

– Finally, some of the learning mechanisms appear to be designed for language itself, not for culture and symbolic behavior in general.

We have seen Stone Age people with high-tech grammars, helpless toddlers who are competent grammarians, and linguistic idiot savants.

We have seen a logic of grammar that cuts across the logic of common sense: the *it* of *It is raining* that behaves like the *John* of *John is running*, the *mice-eaters* who eat *mice* differing from the *rat-eaters* who eat *rats*.

– Пока план этого общего строения не будет заложен в механизм, изучающий какую-то определенную грамматику, обучение будет невозможным.

Существует много возможных способов прийти к обобщениям на основе родительской речи, из которых впоследствии и сложится язык; и дети быстро обнаруживают такие обобщения.

– И наконец, некоторые механизмы обучаемости кажутся задуманными для языка самого по себе, а не для культурного или символического поведения вообще.

Мы видели людей каменного века с высоко развитой грамматикой, беспомощных карапузов, компетентных в грамматических вопросах, и идиотов-гениев.

Мы видели грамматическую логику, которая выходит за рамки здравого смысла: слово *it* в *It is raining* 'Идет дождь', букв. 'Это дождит', ведущее себя так же, как слово *John* в *John is running* 'Джон бежит', *mice-eaters* 'мышееды', поедающие *mice* 'мышей', ведут себя отлично от *rat-eaters* 'крысоедов', поедающих *rats* 'крыс'.

Задание 2. Проведите самостоятельно экспертизу фрагмента профессионально ориентированного текста с опорой на предложенный алгоритм экспертизы.

Исходный текст	Переводной текст
<p data-bbox="188 328 454 357">How Language Works</p> <p data-bbox="163 395 546 523">Journalists say that when a dog bites a man that is not news, but when a man bites a dog that is news.</p> <p data-bbox="163 560 546 655">This is the essence of the language instinct: language conveys news.</p> <p data-bbox="163 692 546 916">The streams of words called “sentences” are not just memory prods, reminding you of man and man’s best friend and letting you fill in the rest; they tell you who in fact did what to whom.</p> <p data-bbox="163 986 546 1177">Thus we get more from most stretches of language than Woody Allen got from <i>War and Peace</i>, which he read in two hours after taking speed-reading lessons:</p> <p data-bbox="163 1216 546 1407">“It was about some Russians”. Language allows us to know how octopuses make love and how to remove cherry stains and why Tad was heart-broken, and whether the Red</p>	<p data-bbox="595 328 922 357">Механизмы работы языка</p> <p data-bbox="571 395 954 555">Журналисты говорят, что это не новость, когда собака кусает человека; вот когда человек кусает собаку – это что-то новенькое.</p> <p data-bbox="571 560 954 687">И именно в этом заключена суть языкового инстинкта: язык сообщает о чем-то новом.</p> <p data-bbox="571 692 954 979">Цепочки слов, называемые «предложениями», не просто подстегивают память, напоминая вам о человеке и лучшем друге человека и предлагая додумать остальное; они сообщают вам, кто произвел какое действие и над кем.</p> <p data-bbox="571 986 954 1209">Таким образом, мы, как правило, получаем больше информации из текстов, чем Вуди Аллен – из «Войны и мира», который был прочитан им за два часа после уроков скоростного чтения:</p> <p data-bbox="571 1216 954 1407">«Это было о каких-то русских». Язык, помимо всего прочего, позволяет нам выяснить, как занимаются любовью осьминоги, как вывести вишневые потеки с пла-</p>

Sox will win the World Series without a good relief pitcher and how to build an atom bomb in your basement and how Catherine the Great died, among other things.

When scientists see some apparent magic trick in nature, like bats homing in on insects in pitch blackness or salmon returning to breed in their natal stream, they look for the engineering principles behind it.

For bats, the trick turned out to be sonar; for salmon, it was locking in to a faint scent trail.

What is the trick behind the ability of *Homo sapiens* to convey that man bites dog?

In fact there is not one trick but two, and they are associated with the names of two European scholars who wrote in the nineteenth century.

The first principle, articulated by the Swiss linguist Ferdinand de Saussure, is “the arbitrariness of the sign”, the wholly conventional pairing of a sound with a meaning.

тъя, почему у Тэда было разбито сердце, смогут ли «Ред сокс» выиграть первенство по бейсболу без хорошего игрока на подаче, как смастерить атомную бомбу в собственном подвале и от чего умерла Екатерина Великая.

Когда ученые видят какое-то явное проявление чудодейства в природе, например, когда летучие мыши выслеживают насекомых в полной темноте или когда лосось возвращается метать икру в родной реке, они начинают искать стоящий за этим естественнонаучный принцип.

В случае с летучими мышами это ультразвук; в случае с лососем – следование тончайшей нити запаха.

Какое же чудодейство стоит за способностью *Homo sapiens* сообщать о том, что человек кусает собаку?

В действительности, таких чудодейств не одно, а два, и они ассоциируются с именами двух европейских ученых XIX века.

Первый принцип, сформулированный швейцарским лингвистом – Фердинандом де Соссюром, это – «произвольность знака» – полностью условное соответствие звука смыслу.

The word *dog* does not look like a dog, walk like a dog, or woof like a dog, but it means “dog” just the same.

It does so because every English speaker has undergone an identical act of rote learning in childhood that links the sound to the meaning.

For the price of this standardized memorization, the members of a language community receive an enormous benefit: the ability to convey a concept from mind to mind virtually instantaneously.

Sometimes the gunshot marriage between sound and meaning can be amusing.

As Richard Lederer points out in *Crazy English*, we drive on a parkway but park in a driveway, there is no ham in hamburger or bread in sweetbreads, and blueberries are blue but cranberries are not cran.

But think about the “sane” alternative of depicting a concept so that receivers can apprehend the meaning in the form.

Слово *dog* ‘собака’ не похоже на собаку, не бегает и не лает, как собака, но тем не менее означает «собака».

Так происходит, поскольку каждый носитель английского языка в детстве прошел одним и тем же путем автоматического запоминания, соединившим звучание со смыслом.

Благодаря этому стандартизированному запоминанию члены языкового сообщества получают огромное преимущество: возможность передать мысль из сознания в сознание практически мгновенно.

Иногда скоропалительный брак звучания и смысла бывает забавен.

Как отмечает Ричард Ледерер в «Безумном английском» («Crazy English»), *We drive on a parkway but park in a driveway* ‘мы ездим по парковой дороге, но паркуемся на проезжей части’, в гамбургере (*hamburger*) нет ветчины, а в «сладких хлебцах» (*sweet-breads*) – хлеба, голубика (*blueberries*) действительно синяя (*blue*), а вот клюква (*cranberries*) не ходит с клюкой.

Но подумайте о «разумной» альтернативе передавать мысли так, чтобы слушатели постигали содержание благодаря форме.

<p>The process is so challenging to the ingenuity, so comically unreliable, that we have made it into party games like Pictionary and charades.</p>	<p>Этот вариант так до смешного ненадежен и так напрашивается на остроумное обыгрывание, что мы превратили его в игру, такую как, например, пикшнери или шарады.</p>
---	--

Задание 3. Проведите самостоятельно экспертизу фрагмента профессионально ориентированного текста с опорой на предложенный алгоритм экспертизы.

Исходный текст	Переводной текст
<p>And, of course, a glance at a grammar for any particular language will reveal dozens or hundreds of idiosyncrasies.</p>	<p>И, конечно, если рассматривать грамматику какого-то определенного языка, то обнаружатся десятки сотен «странностей».</p>
<p>On the other hand, one can also hear striking universals through the babble. In 1963 the linguist Joseph Greenberg examined a sample of 30 far-flung languages from five continents, including Serbian, Italian, Basque, Finnish, Swahili, Nubian, Masaai, Berber, Turkish, Hebrew, Hindi, Japanese, Burmese, Malay, Maori, Mayan, and Quechua (a descendant of the language of the Incas). Greenberg was not working in the Chomskyan school; he just wanted to see if any interesting properties of grammar could be found in all these languages. In his first investigation, which focused on the order of words</p>	<p>С другой стороны, во всем этом гомоне можно услышать поразительные универсалии. В 1963 г. лингвист Джозеф Гринберг исследовал в качестве примера тридцать языков, которые разбросаны по пяти континентам, включая такие языки, как сербский, итальянский, баскский, финский, суахили, нубийский, массаи, берберский, турецкий, иврит, хинди, японский, бирманский, малайский, маори, майан и кечуа (потомок языка инков). Гринберг не принадлежал к школе Хомского, он просто хотел посмотреть, не обнаружатся ли в этих языках какие-</p>

and morphemes, he found no fewer than forty-five universals.

Since then, many other surveys have been conducted, involving scores of languages from every part of the world, and literally hundreds of universal patterns have been documented. Some hold absolutely. For example, no language forms questions by reversing the order of words within a sentence, like *Built Jack that house the this is?* Some are statistical: subjects normally precede objects in almost all languages, and verbs and their objects tend to be adjacent. Thus most languages have SVO or SOV order; fewer have VSO; VOS and OVS are rare (less than 1%); and OSV may be nonexistent (there are a few candidates, but not all linguists agree that they are OSV). The largest number of universals involve implications: if a language has X, it will also have Y. We came across a typical example of an implicational universal in Chapter 4: if the basic order of a language is SOV, it will usually have question words at the end of the sen-

нибудь интересные грамматические свойства. В своем первом исследовании, которое было сфокусировано на порядке слов и морфем, он обнаружил не меньше сорока пяти универсалий.

С тех пор было проведено много других исследований, охватывавших множество языков из всех частей света, и при этом были зафиксированы буквально сотни универсалий. Некоторые из них абсолютны. Например, ни один язык не образует вопросительную форму, ставя слова в предложении в обратном порядке, например, так: *Построил Джек который дом тот это?* Некоторые универсалии статистически устойчивые: подлежащие, как правило, предшествуют дополнениям почти во всех языках, а дополнение примыкает к глаголу. Таким образом, большинство языков имеет порядок слов SVO или SOV, в меньшем количестве языков порядок слов – VSO; VOS и OVS встречаются редко (менее чем 1 %), а OSV, вероятно, не существует (есть несколько кандидатов, но не все лингвисты согласны с тем, что порядок слов в этих

<p>tence, and postpositions; if it is SVO, it will have question words at the beginning, and prepositions. Universal implications are found in all aspects of language, from phonology (for instance, if a language has nasal vowels, it will have non-nasal vowels) to word meanings (if a language has a word for “purple,” it will have a word for “red”; if a language has a word for “leg,” it will have a word for “arm.”).</p>	<p>языках именно OSV). Самое большое число универсалий связано с импликациями: если в языке есть <i>X</i>, то в нем будет и <i>Y</i>. С примером типичной универсалии импликации мы встретились в главе 4: если основной порядок слов в языке – SOV, то обычно этот язык имеет послелоги, а вопросительные слова стоят в конце предложения. Если порядок слов – SVO, то вопросительные слова будут стоять в начале предложения, и язык имеет предлоги. Универсальные импликации встречаются во всех аспектах языка – от фонологии (например, если в языке есть назальные гласные, то будут и неназальные) до значения слов (если в языке есть слово «пурпурный», то будет и «красный»; если в языке есть слово «нога», то будет и слово «рука»).</p>
---	--

Заключение

Еще в 1986 г. известный специалист в области профессионально ориентированного перевода Катарина Райс написала, что невозможно перевести то, что переводчиком не понято [Reiss 1986: 26]. Разрабатываемая нами методология перевода находится в русле данной идеи. Современное переводоведение вплотную приблизилось к решению вопроса о необходимости разработки тактик понимания в переводе.

Проанализировав множество методик обучения переводу, мы пришли к выводу о том, что в своей основе они не в полной мере отвечают современным требованиям, предъявляемым к качеству и адекватности перевода. В связи с этим нами была разработана и предложена комплексная методика обучения эффективным тактикам понимания исходного текста при переводе.

Мы стремимся показать, что тактики понимания исходного смысла не сводятся к формулировке ряда правил и алгоритмов решения. Они охватывают множество знаний и умений, центральными из которых выступают навыки работы с исходным текстом: компрессия исходного текста, трансформация, сюжетизация и др.

Представленное пособие посвящено изложению теоретических основ и описанию конкретных тактик понимания текста, используемых при переводе, характеризующихся универсальностью, поскольку они могут использоваться в различных парах языков, используемых в конкретной переводческой практике. Мы стремились показать, каким образом сама ситуация, описываемая в исходном тексте, приводит в движение механизм мышления, основанный на цельности и логике развития выражаемого смысла. Именно умение видеть в тексте определенную целостность направлено на выявление главных опорных точек понимания.

Поэтому тактики понимания, основанные на текстовых компетенциях, таких как актуальное членение предложений, работа с предикативными комплексами, компрессия и других, способствуют развитию навыков реконструкции и выведения исходного знания, заложенного в исходном тексте.

Актуальной проблемой исследования переводческих процессов является отсутствие комплексных методик обучения пониманию при переводе, помогающих объяснить процесс и результаты переводческих действий. В связи с этим целью данного пособия явилась разработка методик, связанных с фундаментальной идеей об универсальности текстовой деятельности.

Разработанные в настоящем пособии тактики понимания текста опираются на ряд таких понятий, как *компрессия*, *моделирование*, *экспертиза*, *сюжетизация* и *построение смысловых блоков*, поскольку мы видим в переводе индивидуальную мыслительную деятельность, а переводческой компетенции мы приписываем межсемиотический характер.

Обращаясь к данным понятиям, мы стремились выявить механизмы понимания. Нас интересовали вопросы возможности и пути обучения пониманию, обусловленные природой текста, заключающейся в ситуативности, целостности и логической связности. В этом выделась одна из основных задач пособия.

Главным представлением для нас является возможность моделирования исходного смысла с помощью методики предикативного анализа исходного смысла, объединяющего сферы языка, мышления и объекта описания. Именно в моделировании раскрывается креативный потенциал переводчика.

Главным умением переводчика мы считаем компрессию исходного текста как основу понимания. В рамках Пермской школы динамики языка сформулирован тезис о том, что компрессия является главным коммуникативным законом [Мурзин 1974: 158]. Компрессия, видоизменяющая исходные тексты и информацию, интересует нас как одна из ведущих дидактических объектов, способствующих обучению пониманию текста при переводе.

Разработанная нами комплексная методика проведения экспертизы переведенного текста позволила исследовать его в качестве продукта мыслительной деятельности переводчика, находящей отражение в содержании создаваемого им текста. Данная методика способствует выявлению специфики мышления и формирования навыков понимания у переводчика.

Как мы полагаем, именно сочетание подобных тактик обеспечивает понимание переводчиком исходного текста – основы будущего перевода.

В нашем исследовании были изучены возможные методы понимания. При этом мы учитывали, что в современной переводческой дидактике они являются далеко не единственными. В дальнейшем мы планируем продолжить работу по объективации и дальнейшей апробации разработанных нами методик моделирования и экспертизы перевода, являющихся вторичными по своей природе процессами, или мета-процессами, предполагающими их понимание как рефлексивных процессов. Таким образом, разработанная нами методика обучения тактикам понимания исходной информации при переводе открывает широкие возможности их применения в реальной переводческой деятельности.

Библиографический список

1. *Автономова Н. С.* Познание и перевод. Опыты философии языка. М.: РОССПЭН, 2008. 704 с.
2. *Алексеева Л. М.* Теория эквивалентности перевода как теория об относительности // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр.; Перм. гос. ун-т. Пермь, 2000. С. 64–83.
3. *Алексеева Л. М.* О специфике перевода научного текста // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр.; Перм. гос. ун-т. Пермь, 2001. С. 63–73.
4. *Алексеева Л. М.* Специфика научного перевода: учеб. пособие. Перм. ун-т, 2002. 125 с.
5. *Алексеева Л. М.* Антропологизм как предмет научного перевода // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр.; Перм. гос. ун-т. Пермь, 2004. С. 204–218.
6. *Алексеева Л. М.* Понятие индивидуальной когнитивной модели научного текста // Стереотипность и творчество в тексте: межвуз. сб. науч. тр.; Перм. гос. ун-т. Пермь, 2005. Вып. 9. С. 4–10.
7. *Алексеева Л. М.* От трансформационных теорий к переводящей личности // Интерпретация. Понимание. Перевод: сб. науч. тр. СПб., 2005. С. 28–43.
8. *Алексеева Л. М.* Дискурсивные стратегии научного перевода // Филология и культура: материалы междунар. науч. конф., г. Тамбов, 17–19 октября 2007 г. Тамбов, 2007. С. 309–311.
9. *Алексеева Л. М.* Объект и предмет современного переводоведения // Вестник Пермского университета. 2008. Вып. 5(21). С. 85–90.
10. *Алексеева Л. М.* Цельность текста в трактовке Л. Н. Мурзина и проблемы научного перевода // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010а. Вып. 3(9). С. 128–133.
11. *Алексеева Л. М.* Методика обучения письменному переводу специального текста // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010б. Вып. 2(8). С. 77–84.

12. *Алексеева Л. М.* Перевод как рефлексия деятельности // Вестник Пермского университета. Иностранные языки и литература. 2010в. Вып. 1(7). С. 45–51.

13. *Алексеева Л. М.* Объект научного перевода // Федоровские чтения: материалы XI Междунар. науч. конф. по переводоведению, г. Санкт-Петербург, 20–23 октября 2010 г. СПб.: Изд-во СПбУ, 2011. С. 19–29.

14. *Алексеева Л. М.* Текст перевода и «текст переводчика» // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2011. Вып. 2(14). С. 44–52.

15. *Алексеева Л. М.* Перевод как рефлексия деятельности // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2013а. Вып 1(7). С. 45–51.

16. *Алексеева Л. М.* Специфика научного перевода (антропоцентрический аспект): учеб. пособие. Пермь: Изд-во Перм. гос. нац. исслед. ун-та, 2013б. 189 с.

17. *Алексеева Л. М., Мишланова С. Л.* Формирование переводческой компетенции в обучении профессиональной коммуникации // Индустрия перевода: материалы VII Междунар. науч. конф., г. Пермь, 1–3 июня 2015 г. Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2015. С. 126–130.

18. *Алексеева Л. М., Мишланова С. Л.* Трансфер знания в переводе как вызов современного сетевого общества // Вопросы когнитивной лингвистики. 2019. № 1. С. 41–53.

19. *Алексеева Л. М., Мишланова С. Л.* Вековой путь российского терминоведения // Научный диалог. 2021. № 9. С. 9–34.

20. *Арутюнова Н. Д.* Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. 896 с.

21. *Барт Р.* Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Издат. группа «Прогресс», «Универс». М., 1994. 616 с.

22. *Беньямин В.* Учение о подобии. Медиаэстетические произведения: сб. ст. М.: Изд-во РГГУ, 2012. 288 с.

23. *Бибихин В. В.* Слово и событие. М.: Эдиториал УРСС, 2001. 280 с.

24. *Богин Г. И.* Филологическая герменевтика / Калинин. гос. ун-т. Калинин, 1982. 88 с.

25. *Богин Г. И.* Переход содержаний в смыслы как одна из техник понимания // Актуальные проблемы теоретической и

прикладной лингвистики: тез. докл. Всерос. науч. конф., г. Челябинск, 5–7 мая 1999 г.; ЮУГУ. Челябинск, 1999. С. 14–15.

26. *Богин Г. И.* Техники понимания – общелингвистическая и общефилологическая проблема // *Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта*. 2000а. Серія 1, № 3 (5). С. 11–125.

27. *Богин Г. И.* Переход содержаний в смыслы как одна из техник понимания // *Язык и социум: III Междунар. конф. (дата конф.?)* Минск, 2000б. С. 34–36.

28. *Богин Г. И.* Обретение способности понимать: Введение в филологическую герменевтику. Психология и Бизнес Он-Лайн(?) М., 2001. 516 с.

29. *Богин Г. И.* Методологическое пособие по интерпретации художественного текста (для занимающихся иностранной филологией) (рукопись) [Электрон. ресурс]. URL: http://window.edu.ru/resource/096/42096/files/bogin-glava1_2.htm (дата обращения: 10.09.2021).

30. *Борисова Л. И.* Разработка специализированных методических пособий по научно-техническому переводу // *Переводческие решения: Проблемы и поиски: сб. науч. тр. Пенза, 1996. С.15–22.*

31. *Бродский И.* У меня нет принципов, есть только нервы... [Электрон. ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/2287472> (дата обращения: 20.08.2021).

32. *Булгаков С. Н.* *Философия имени*. СПб.: Наука, 2008. 447 с.

33. *Варгина Е. И.* *Научный текст: функция воздействия: автореф. дис. ... д-ра филол. наук*. СПб., 2004. 42 с.

34. *Василенко Т. Н.* *Гнездовой принцип систематизации текстов (на материале оригинального художественного текста и его переводов): автореф. дис. ... канд. филол. наук*. Барнаул, 2008. 20 с.

35. *Винокур Г. О.* *О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии* // *Труды Московского института истории, философии и литературы: сб. ст. по языковедению*. М., 1939. Т. 1. С. 3–54.

36. *Володина М. Н.* *Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой информации)*. М.: Изд-во МГУ, 2000. 128 с.

37. *Володина Т. С.* Понятие «стратегия перевода» в рамках когнитивно-деятельностной парадигмы (на материале лингвистических монографий) // *Jazyk a kultúra*. 2015. С. 360–369.
38. *Галеева Н. Л.* Основы деятельностной теории перевода / Твер. гос. ун-т. Тверь, 1997. 80 с.
39. *Гаспаров М. Л.* Записи и выписки. М.: Новое литературное обозрение, 2001. 416 с.
40. *Гейзенберг В.* Шаги за горизонт. М.: Прогресс, 1987. 368 с.
41. *Гейзенберг В.* Избранные философские работы. СПб.: Наука, 2006. 572 с.
42. *Гийом Г.* Принципы теоретической лингвистики. М.: Эдиториал УРСС. 2004. 224 с.
42. *Грудзинский А. О., Бедный А. Б.* Трансфер знания – функция инновационного университета // *Высшее образование в России*. 2009. № 9. С. 66–71.
43. *Гумбольдт В.* Избранные труды по языкознанию. М.: Прогресс, 1984. 400 с.
44. *Гусев С. С.* Смысл возможного. СПб.: Алетейя, 2002. 384 с.
45. *Гусев С. С.* Метафизика текста. Коммуникативная логика. СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия», 2008. 352 с.
46. *Дэвидсон Д.* Исследование истины и интерпретации. М.: Праксис, 2003. 448 с.
47. *Жигалина В. М.* Герменевтические основания типологии переводческих ошибок и неудачных переводческих решений: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Тверь, 2006. 16 с.
48. *Залевская А. А.* Текст и его понимание. Тверь: Изд-во ТверГУ, 2001. 177 с.
49. *Иванов Вяч. Вс.* Избранные труды по семиотике и истории культуры. Т. IV. Семиотика культуры, искусства, науки. М.: Языки славянских культур, 2007. 792 с.
50. *Кант И.* Критика чистого разума. М.: Мысль, 1994. 591 с.
51. *Карнап Р.* Значение и необходимость: исследование по семантике и модальной логике. 2-е изд. М.: URSS, 2007. 380 с.
52. *Климзо Б. Н.* Ремесло технического переводчика. М.: Р. Валент, 2006. 508 с.

53. *Кожина М. Н.* О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими. Перм. гос. ун-т. Пермь, 1972. 395 с.
54. *Котюрова М. П.* Стилистика научной речи. М.: Академия, 2012. 240 с.
55. *Комиссаров В. Н.* Слово о переводе. М.: Междунар. отношения, 1973. 216 с.
56. *Кривоносов А. Т.* Естественный язык и логика. М.; Нью-Йорк: Wickersham printing comp., 1993. 318 с.
57. *Крымский С. Б.* Экспликация философских смыслов. М.: Идея-Пресс. 2006. 236 с.
58. *Крюков А. Н.* Теория перевода / Воен. ин-т. М., 1986. 176 с.
59. *Крюков А. Н.* Методологические основы интерпретативной концепции перевода: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Воен. Краснознамен. ин-т. М., 1989. 42 с.
60. *Крюков А. Н.* Эвристика перевода // Аксиомы и парадоксы языка: структура, коммуникация, дискурс: материалы VII Междунар. науч. конф. по актуальным проблемам теории языка и коммуникации, г. Москва, 28 июня 2013 г. М.: Книга и бизнес, 2013. С. 177–182.
61. *Кубрякова Е. С.* Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца 20 века. М.: Изд-во РГГУ, 1995. С. 144–238.
62. *Кушнина Л. В.* Теория гармонизации: опыт когнитивного анализа переводческого пространства. Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2009. 196 с.
63. *Кушнина Л. В.* Основные принципы синергетики перевода // Вестник Удмуртского университета. Сер. История и филология. 2011. Вып. 4. С. 173–177.
64. *Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем. М.: Едиториал УРСС. 2004. 256 с.
65. *Лангакер Р.* Модель, основанная на языковом употреблении // Вестник московского университета. Сер. 9. Филология. 1997. № 4. С. 159–174; № 6. С. 101–126.
66. *Латышев Л. К.* Технология перевода. М.: Академия, 2005. 320 с.

67. *Либерман Я. Л.* Как переводят стихи. Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 1995. 87 с.
68. *Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.
69. *Львовская З. Д.* Современные проблемы перевода. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 220 с.
70. *Макаров М. Л.* Основы теории дискурса. М.: Гнозис, 2003. 280 с.
71. *Минченков А. Г.* Когниция и эвристика в процессе переводческой деятельности. СПб.: Антология, 2007. 256 с.
72. *Мурзин Л. Н.* Синтаксическая деривация / Перм. гос. ун-т. Пермь, 1974. 170 с.
73. *Мурзин Л. Н.* Язык, текст, культура // Человек – Текст – Культура. Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 1994. С. 160–169.
74. *Мурзин Л. Н.* О степенях свободы языка // Русское слово в языке, тексте и культурной среде: сб. науч. тр. Екатеринбург: Изд-во УрГУ, 1997. С. 127–133.
75. *Мурзин Л. Н., Штерн А. С.* Текст и его восприятие. Свердловск: Изд-во УрГУ, 1991. 172 с.
76. *Налимов В. В.* Наука и биосфера: опыт сравнения двух систем // Природа. 1970. № 11. С. 55–63.
77. *Налимов В. В.* Спонтанность сознания. М.: Академический проект, 2011. 399 с.
78. *Налимов В. В., Мульченко З. М.* К вопросу о логико-лингвистическом анализе языка науки // Проблемы структурной лингвистики, М.: Наука. 1972. С. 534–554.
79. *Нелюбин Л. Л.* Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта, 2003. 320 с.
80. *Нестерова Н.М.* Текст и перевод в зеркале современных философских парадигм / Перм. гос. техн. ун-т. Пермь, 2005. 203 с.
81. *Никитин М. В.* Курс лингвистической семантики. СПб.: Научный центр проблем диалога, 1996. 760 с.
82. *Никитин М. В.* Основания когнитивной семантики. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. 277 с.
83. *Новиков А. И.* Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. 213 с.

84. *Новиков А. И.* Смысл: семь дихотомических признаков // Теория и практика речевых исследований / Моск. гос. ун-т. М., 1999. С. 132–144.

85. *Новиков А. И.* Смысл как особый способ членения мира в сознании // Языковое сознание и образ мира. М.: Мысль, 2000. 286 с.

86. *Овчинникова И. Г.* О феномене цельности текста // Фатическое поле языка (памяти профессора Л. Н. Мурзина): сб. науч. тр. Перм. ун-т. Пермь, 1998. С. 90–100.

87. *Павиленис Р. И.* Проблемы смысла. Современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983. 286 с.

88. *Пешкова Н. П.* Исследование влияния типа текста на механизмы смыслообразования // Scripta linguisticae applicatae. Проблемы прикладной лингвистики: сб. ст. / отв. ред. Н. В. Васильева. М.: Азбуковник, 2004. Вып. 2. С. 266–277.

89. *Потебня А. А.* Мысль и язык. К.: СИНТО, 1993. 192 с.

90. *Пишеницын С. Л.* Интертекстуальность текста перевода как фактор интерпретации // Актуальные проблемы стилистики декодирования, теории интертекстуальности, семантики слова и высказывания (посвящается И. В. Арнольд): сб. науч. тр. СПб., 1998. С. 60–66.

91. *Рецкер Я. И.* Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории. М.: Р. Валент, 2004. 240 с.

92. *Рикёр П.* Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М.: Академический Проект, 2008. 695 с.

93. *Руднев В. П.* Винни-Пух и философия обыденного сознания: перевод статьи. М.: Аграф, 2000. 320 с.

94. *Рябцева Н. К.* Лингвистическое моделирование естественного интеллекта и представление знаний // Scripta Linguisticae Applicatae. Проблемы прикладной лингвистики – 2001: сб. ст. М.: Азбуковник, 2002. С. 228–253.

95. *Сахарный Л. В.* Введение в психолингвистику: курс лекций. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1989. 184 с.

96. *Сахарный Л. В.* Человек и текст: две грамматики текста // Человек – Текст – Культура: сб. науч. ст. / Ин-т развития регион. образ. Екатеринбург, 1994. С. 7–59.

97. *Сепир Э.* Избранные труды по языкознанию и культурологии. М.: Прогресс, 2001. 656 с.

98. *Сорокин Ю. А.* Переводческий триптих // Scripta linguisticae applicatae. Проблемы прикладной лингвистики – 2001: сб. ст. М.: Азбуковник, 2001. С. 261–275.

99. *Сорокин Ю. А.* Переводоведение: статус переводчика и психогерменевтические процедуры. М.: Гнозис, 2003. 160 с.

100. *Степанов Ю. С.* Изменчивый «образ языка» в науке XX века // Язык и наука конца XX века / Рос. гос. гуманитар. ун-т. М., 1995. С. 7–34.

101. *Степанов Ю. С.* Константы: Словарь русской культуры. М.: Академический Проект, 2001. 990 с.

102. *Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожинной.* М.: Флинта Наука, 2003. 696 с.

103. *Стрелковский Г. М., Латышев Л. К.* Научно-технический перевод. М.: Просвещение, 1980. 175 с.

104. *Телия В. Н.* Метафоризация и ее роль в создании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. С. 173–203.

105. *Тороп П. Х.* Процесс перевода и некоторые методологические проблемы переводоведения // Труды по знаковым системам, Тарту. 1982. Вып. XV. С. 10–23.

106. *Топоров В. Н.* Пространство и текст // Текст: семантика и структура. М.: Наука. 1983. С. 227–283.

107. *Тынянов Ю. Н.* Проблемы стихотворного языка. М.: Советский писатель, 1965. 302 с.

108. *Федоров А. В.* Основы общей теории перевода. М.: Филология Три, 2002. 348 с.

109. *Фейерабенд П.* Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986. 542 с.

110. *Фокин А. Р.* Блаженный Иероним Стридонский: библиист, экзегет, теолог / Центр библ.-патрол. исслед. М., 2010. 224 с.

111. *Швейцер А. Д.* Теория перевода: статус, проблемы, аспекты / ИЯ АН СССР. М., 1988. 215 с.

112. Густав Шпет: жизнь в письмах. Эпистолярное наследие / отв. ред.-сост. *Т. Н. Щедрина* М.: Российская политическая энциклопедия, 2005. 720 с.

113. *Щедровицкий Г. П.* Философия. Наука. Методология. М.: Шк. культ. политики, 1997. 656 с.

114. *Щедровицкий Г. П.* Проблемы логики научного исследования и анализ структуры науки. М.: Путь, 2004. 400 с.
115. *Щедровицкий Г. П.* Мышление – Понимание – Рефлексия. М.: Наследие ММК, 2005. 800 с.
116. *Якобсон Р.* Избранные работы по лингвистике / БГК им. Бодуэна де Куртенэ. Благовещенск, 1998. 448 с.
117. Structure Altering Effects of a Multi-component Reading Intervention: An Application of the Direct and Inferential Mediation (DIME) Model of Reading Comprehension in Upper Elementary Grades / Y. 117. *Ahmed, J. Miciak, W. P. Taylor, D. J. Francis* // Journal of Learning Disabilities. 2021. 55(1). P. 1–59.
118. *Alexeeva L.* Cognitive Approach to Scientific Translation // Terminology and Technology Transfer in the Multilingual Information Society // Proceedings of the 2nd International Conference on Terminology. Vienna-Riga, 2002. P. 13–20.
119. *Anderman G., Rogers M.* Translation Today. Trends and Perspectives. Multilingual Matters LTD. Clevedon; Buffalo; Toronto; Sydney, 2003. 232 p.
120. *Angelone E., Marin G. A.* Expertise acquisition through deliberate practice: Gauging perceptions and behaviors of translators and project managers // Translation Practice in the Field. 2019. P 123–160.
121. *Berman A.* The Project of a ‘Productive’ Criticism // Donne, John. Toward a Translation Criticism. Ohio: Kent State University Press, 2009. P. 23–79.
122. *Chamber’s 21st Century Dictionary.* Cambridge University Press, 1996.
123. *Cromley J., Snyder-Hogan L. E., Dubas U.* Reading Comprehension of Scientific Text: A Domain-Specific Test of the Direct and Inferential Mediation Model of Reading Comprehension // Journal of Educational Psychology. 2010. Vol. 102, no. 3. P. 687–700.
124. *Cronin M.* Translation in the Digital Age. London and New York: Routledge, 2013. 170 p.
125. *Dimitrova B. E.* Expertise and explicitation in the translation process. Amsterdam: John Benjamins, 2005. 295 p.
126. Toward a general theory of expertise: Prospects and limits / eds. K. Ericsson, J. Smith. Cambridge University Press, 1991. 334 p.

127. *Ericsson K. A., Kintsch W.* Long-term working memory // *Psychological Review*. 1995. No. 102. P. 211–245. URL: <http://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.102.2.211> (accessed 22 September 2020).

128. *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance* / eds K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, R. Robert, R. Hoffman. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 904 p.

129. *Fauconnier G.* Mappings in Thought and Language. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press, 1997. 205 p.

130. *Fauconnier G.* Mappings in Thought and Language // *Minds and Machines*. 2000. No. 10(1). P.157–161.

131. *Fillmore Ch.* Frames and the Semantics of understanding // *Quaderni di Semantica*. 1985. Vol. 6, no. 2. P. 222–254.

132. *Garcia I.* Cloud marketplaces: Procurement of translators in the age of social media // *The Journal of Specialised Translation*. 2025. No. 23. P. 18–38.

133. *Groot de A. D.* Perception and memory versus thought / ed. B. Kleinmuntz // *Problem solving research, methods and theory*. New York: Wiley, 1966. P. 19–50.

134. On Making Reading Comprehension More Comprehensive / *M. Gardner, B. J. Jonathan, H. Hajishirzi, A. Talmor, M. S. Sewon* // *Proceedings of the Second Workshop on Machine Reading for Question Answering*. Hong Kong, China, 2019. November 4. P. 105–112.

135. *Gentzler E.* Contemporary translation theories. Multilingual Matters LTD. Clevedon; Buffalo; Toronto; Sydney, 2001. 232 p.

136. *Hassanpour S., O'Connor M. J., Das A. K.* A Framework for the Automatic Extraction of Rules from Online Text // *Rule-Based Reasoning, Programming, and Applications*. RuleML. Lecture Notes in Computer Science. Berlin, Heidelberg: Springer, 2011. Vol. 6826. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-642-22546-8_21 (accessed 01 October 2019).

137. Deep read: A reading comprehension system / *L. Hirschman, M. Light, E. Breck, J. D. Burger* // *Proceedings of the 37th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics*. College Park, Maryland, USA, 1999. P. 325–332.

138. *House J.* Translation Quality Assessment. Past and Present. L, NY: Routledge Taylor and Francis Group, 2015. 160 p.

139. *Hutchins E.* Cognition in the wild. The MIT Press, 1995. 381 p.
140. Expertise in Second Language Learning and Teaching / ed. K. Johnson. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005. 240 p.
141. *Kastberg P.* Personal knowledge management in the training of non-literary translators // *The Journal of Specialised Translation*. 2009. Iss. 11. P. 88–102.
142. *Kolić-Vehovec S., Bajšanski I., Rončević-Zubcović B.* The role of reading strategies in scientific text comprehension and academic achievement of university students *Review of Psychology*. 2011. Vol. 18, no. 2. P. 81–89.
143. *Lakoff G., Johnson M.* *Metaphors we live by*. University of Chicago Press, 1980. 242 p.
144. *Langacker R.* *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford University Press, 1987. Vol. 1. 540 p.
145. *LoBue P., Yates A.* Types of common-sense knowledge needed for recognizing textual entailment // *Proceedings of the 49th Annual Meeting of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies*, 2011. P. 329–334.
146. *Martín R. M.* Expertise and Environment in Translation // *Mutatis Mutandis*. 2009. Vol. 2, no 1. P. 24–37.
147. *Muñoz M. R.* Situating translation expertise: A review with a sketch of a construct / eds. J. W. Schwieter, A. Ferreira // *The Development of Translation Competence*. Newcastle: Cambridge Scholars Publ., 2014. P. 2–56.
148. *Muijselaar M. M. L., Jong P. F.* The effects of updating ability and knowledge of reading strategies on reading comprehension // *Learning and Individual Differences*. 2015. Vol. 43. P. 111–117.
149. *Munday J.* *Introducing Translation Studies. Theories and Applications*. London; NY, 2001. 222 p.
150. Deep contextualized word representations / *M. E. Peters, M. Neumann, M. Iyyer, M. Gardner, Ch. Clark, K. Lee, L. Zettlemoyer*. 2018. URL: <https://arxiv.org/pdf/1802.05365.pdf> (assecced 29 January 2021).
151. *Reiss K.* *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik*. München: Hueber, 1986. 124 p.
152. *Reiss K.* *Translation Criticism – The Potentials and Limitations: Categories and Criteria for Translation Quality Assessment*,

traduction par Erroll F. Rhodes /American Bible Society. NY; Manchester (UK): St. Jerome Publishing, 2000. 128 p.

153. *Shreve G. M., Lacruz I.* Aspects of a Cognitive Model of Translation. // *The Handbook of translation and Cognition* / ed. by J. Schweiter, A. Ferriera. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2017. P. 127–143.

154. *Sirén S., Hakkarainen K.* Expertise in Translation // *Across Languages and Cultures*. 2002. No. 3(1). P. 71–82.

155. A Multimodal Assessment Framework for Integrating Student Writing and Drawing in Elementary Science Learning / *A. Smith, S. P. Leeman-Munk, A. Shelto [et al.]* // *IEEE Transactions on Learning Technologies*. 2019. Vol. 12. P. 3–15.

156. Cheap and fast – But is it good? Evaluating non-expert annotations for natural language tasks / *R. Snow, B. O'Connor, D. Jurafsky, A. Ng.* // *Proceedings of the conference on empirical methods in natural language processing*, Association for Computational Linguistics. 2008. P. 254–263.

157. *Steiner G.* After Babel. Aspects of language and translation. Oxford; NY: Oxford University Press, 1998. 538 p.

158. *Tsui A. B. M.* Understanding Expertise in Teaching. NY: Cambridge University Press, 2003. 308 p.

159. *Taqiyeh M. H.* What is translation criticism? // *Translation studies*. 2005. Vol. 3, no. 11. P. 53–61.

160. *Verhoeven A. L., Perfetti C.* Advances in Text Comprehension: Model, Process and Development // *Applied Cognitive Psychology*. 2008. Vol. 22. P. 293–301.

161. *Verhoeven L., Schnotz W., Paas F.* Cognitive load in interactive knowledge construction // *Learning and Instruction*. 2009. Vol. 19. P. 369–375.

Источники практического материала

1. *Блэк М.* Метафора // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 153–172.
2. *Дэвидсон Д.* Что означает метафора // Теория метафоры. М.: Прогресс, 1990. С. 173–193.
3. *Кристал Д.* Английский язык как глобальный. М.: Весь мир, 2001. 238 с.
4. *Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем. М.: Едиториал УРСС. 2004. 256 с.
5. *Налимов В. В.* Наука и биосфера: опыт сравнения двух систем // Природа. 1970. № 11. С. 55–63.
6. *Пастернак Б. Л.* Доктор Живаго. М.: ЭКСМО, 2002. 640 с.
7. *Хомский Н.* Язык и проблемы знания / БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ. Благовещенск, 1999. 254 с.
8. *Black M.* Metaphor // Models and Metaphor. Studies in language and Philosophy. Ithaca-London: Cornell Univ. Press, 1962. P. 25–47.
9. *Chomsky N.* Language and problems of knowledge. Cambridge; Massachusetts; London; England: The MIT Press. 1997. 216 p.
10. *Crystal D.* English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 229 p.
11. *Davidson D.* What Metaphors Mean // Reference, Truth and Reality: Essay on the Philosophy of Language. London, 1980. P. 238–254.
12. *Lakoff G., Johnson M.* Metaphors We Live by. Chicago and London: The University of Chicago Press, 2003.
13. *Pasternak B. L.* Doctor Zhivago. London: Vintage, 2002. 510 p.

Учебное издание

Алексеева Лариса Михайловна

**Эффективное использование техник
понимания при переводе**

Учебное пособие

Редактор *Е. Б. Денисова*
Корректор *Д. Е. Булатова*
Компьютерная верстка: *Е. А. Шкураток*

Объем данных 2,7 Мб
Подписано к использованию 29.12.2022

Размещено в открытом доступе
на сайте www.psu.ru
в разделе НАУКА / Электронные публикации
и в электронной мультимедийной библиотеке ELiS

Издательский центр
Пермского государственного
национального исследовательского университета
614990, г. Пермь, ул. Букирева, 15