



ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА



ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

МОНОГРАФІЯ

Дніпропетровськ  
2014



УДК 81'42  
ББК 81.1  
А 43

*Затверджено до друку за рекомендацією вченої ради  
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля  
(протокол № 1 від 27 лютого 2014 р.)*

*Рецензенти:*

О.І. Панченко, доктор філологічних наук, професор  
Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;  
О.Б. Тарнопольський, доктор педагогічних наук, професор  
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.

Монографія «Актуальні проблеми перекладознавства» є сучасним науковим дослідженням, спрямованим на пошуки розуміння природи перекладу тексту як комунікативної одиниці та професійно-методичної підготовки майбутнього перекладача і викладача перекладу, що передбачає здобуття знань з прикладних лінгвістичних наук, оволодіння педагогічними технологіями, вміння розробляти навчальні матеріали, керувати навчально-педагогічним процесом тощо. Авторами розглядаються індивідуальні дослідження перекладу різних текстів, з одного боку, як прояв мовної національно-культурної специфіки, а з іншого – як специфіки професійно-методичної підготовки майбутнього перекладача.

Розраховано на викладачів, науковців, студентів вищих навчальних закладів.

## ПЕРЕДМОВА

Останніми десятиріччями з'явилася величезна кількість публікацій, присвячених загальним та окремим аспектам теорії і практики перекладу. У нашій країні, як і в інших країнах світу, існують спеціальні періодичні видання, в яких висвітлюються нагальні проблеми перекладацької діяльності, навчально-методичні посібники, що допомагають у підготовці нових поколінь перекладачів, у яких пропонуються нові теоретичні системи в галузі перекладознавства, численні статті, монографії важливі й необхідні для підготовки професійних перекладачів для забезпечення міжмовного спілкування.

Переклад – це такий вид вербальної (усної та письмової) діяльності людини, який може бути охарактеризований як бі- або полілінгвістичний, у результаті якого створюється текст, що репрезентує текст-оригінал мовою перекладу. Учені-лінгвісти відзначають переклад як процес передачі думок, висловлених однією мовою засобами іншої мови.

Однією з відмітних якостей процесу перекладу, як відомо, є його багатоаспектність. Переклад – вид комунікації, який здійснюється за допомогою декількох (двох і більше) мов, проте цим процес перекладу не вичерпується. Для його ефективного здійснення слід враховувати особливості спілкування, пов'язані з культурою людей і народів, що взаємодіють. До процесу перекладу залучені той, хто перекладає, і текст, який перекладається, адресат перекладу та інші особи, що відіграють різні ролі і по-різному поведуться у цьому процесі. Це призводить до різних проблем психофізіологічного, соціологічного, етичного, впливаючого та маніпулятивного і багатьох інших чинників і особливостей перекладу. Наука, що вивчає ці особливості процесу міжмовного спілкування, повинна враховувати усі ці чинники. Ось чому перекладознавство є науковим напрямом, який перебуває у тісному зв'язку з цілим рядом суміжних з ним наукових дисциплін філологічного циклу, що вивчають мову і ті або інші мовні яруси у рамках будь-якої однієї мови, а також вивчають дві мови або більше. Так, семантика як розділ мовознавства вивчає значення слів, словосполучень, пропозицій і цілих текстів. Питання, що означає те або інше слово, є од-

ним з найважливіших компонентів у перекладознавстві. Дослідження семантики слова демонструють певну систему слова у мові: парадигматичні та синтагматичні відносини. Практика перекладу показує, що ні парадигматика, ні синтагматика будь-яких двох мов ніколи повністю не збігаються. Таким чином, при перекладі необхідно вникати в значення оригіналу тексту, визначивши місце одиниць, що перекладаються, в системі початкової мови і знаходити їм відповідність у системі іншої мови. Дуже цінними для перекладознавства видаються дослідження учених, що займаються проблемами контрастивної лінгвістики, де на матеріалі двох різних мов вивчається те або інше мовне явище. Плідними є дослідження в галузі лексичної семантики, у рамках якої зіставляються семантичні поля певних лексем у різних (двох) мовах. Лінгвістика тексту, дискурсологія, психолінгвістика, стилістика, термінознавство, лексикологія, лексикографія – далеко не весь перелік дисциплін, з якими стикається в тих або інших аспектах перекладознавство. Наука про переклад, як відомо, багато в чому базується на філологічних дослідженнях. У монографії подано сучасні дослідження колективу кафедри англійської філології і перекладу Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, пов'язані з теорією і практикою перекладу та підготовкою студентів – майбутніх перекладачів.



*Розділ I*

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПИТАННЯ  
ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

---

УДК 81'25:82-2

**Н.П. Бідненко,**  
*кандидат філологічних наук, доцент  
Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

**ПІДТЕКСТ У ДРАМІ ТА ОСОБЛИВОСТІ  
ЙОГО ВІДТВОРЕННЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ  
ДРАМАТУРГІЧНОГО ТВОРУ**

Досліджуються функції підтексту в драмі та засоби його відтворення при перекладі драматичного твору. Автор статті аналізує прийоми збереження мовної структури художнього твору та індивідуальної своєрідності оригіналу.

**Ключові слова:** підтекст, змістовно-підтекстова інформація, естетична цілісність оригіналу, семантичні та тематичні центри висловлювання, ремарка, образне слововживання, авторський задум, семантичні контексти.

Одна з особливостей драми як літературного роду, що визначає і принципи її перекладу, полягає у відсутності авторської мови, яка значно підсилює смислове і стилістичне навантаження різних мовних, у тому числі й лексичних і фразеологічних складових. Драма майже позбавлена розповідного мовлення і обмежена часом дії (текст п'єси не повинен перебільшувати традиційного часу театральної вистави), усі авторські коментарі, за винятком ремарок, сценічних зауважень і рекомендацій для режисерів, ніби приховані в мовленнєвих партіях персонажів, у специфіці розвитку дії. Внаслідок цього свого максимального вираження і актуалізації досягає підтекст. Творчий колектив театру (режисер, актори, сценограф), працюючи над п'єсою,

докладає максимум зусиль, щоб виявити дійовий підтекст драми, відкрити різноманітні значення кожного її слова.

У численних теоретико-літературних дослідженнях думка про поліфункціональність слова у драматичному творі стала вже аксіомою (див. праці І. Левого, В. Коптілова, О. Чередниченка, М. Ажнюк, В. Грицютенка, Є. Макаренко, М. Лукінової та В. Мізецької), і у цій сфері накопичено значний арсенал ефективних засобів створення міжмовних відповідників, сформовано загальні принципи перекладу драми. Але, на наш погляд, нез'ясованими залишаються питання стосовно прийомів вираження змістовно-підтекстової інформації та засобів її відтворення при перекладі драматичного твору.

**Основною метою цієї статті** є визначення функцій підтексту у драмі, а також аналіз художніх прийомів, за допомогою яких здійснюється адекватне відтворення змістовно-підтекстової інформації при перекладі драматичного твору, збереження стильової манери автора, а також й індивідуальної своєрідності оригіналу. Сучасні дослідники по-різному підходять до цієї проблеми, але у спеціальній літературі бракує досліджень, які б розглядали текст драми в естетичній цілісності всіх його компонентів. Тому дослідження функцій підтексту у драмі та аналіз художніх прийомів його відтворення при перекладі драматичного твору видається, на думку автора, актуальним для сучасного порівняльного літературознавства.

Для досягнення цієї мети ставимо такі **завдання**:

- актуалізувати висновки теоретиків сучасного літературознавства щодо категорії підтексту в драматичному творі;
- визначити функції підтексту в драмі;
- на основі порівняльного аналізу українських перекладів п'єси Б. Шоу «Учень диявола» [1; 2; 3] проаналізувати художні прийоми відтворення функцій підтексту при перекладі драми;
- обґрунтувати необхідність збереження змістовно-підтекстової інформації при перекладі драматичних творів як засобу відтворення авторської позиції у перекладній драмі.

**Наукова новизна** статті полягає в тому, що вперше досліджується підтекст у драмі з точки зору його функцій та засобів відтворення змістовно-підтекстової інформації при перекладі. Викладені у статті висновки дозволять фахівцям з перекладу та літературним критикам аналізувати перекладну драму, враховуючи її художньо-естетичну цілісність, з увагою до рівня збереження змістовно-підтекстової інформації оригіналу.

**Стан наукової розробки проблеми.** Слід відзначити, що інтерес до проблеми підтексту у сучасній філології, філософії, теорії інформації, літературному редагуванні, психології і теорії акторської майстерності надзвичайно великий. Бібліографія, що включає найбільш

значні праці з підтексту, нараховує майже 300 найменувань. Серед них праці Н. Арутюнової, М. Бахтіна, І. Гальперіна, Т. Сільман, Д. Урнова, В. Звягінцева, Н. Іртенєвої, С. Кацнельсона, Б. Кормана, В. Кухаренка, Б. Мейлаха, М. Чудакової, А. Матчука та багатьох інших.

Наявність значної кількості досліджень, в яких проблема підтекстової або змістовно-підтекстової інформації (ЗПІ – в термінології І. Гальперіна) розглядається з філологічних засад, підкреслює той факт, що в сучасній науці єдиного тлумачення поняття «підтекст» і досі не має. Складність визначення і виявлення специфіки підтексту полягає в тому, як нам здається, що навіть у галузі філології одні науковці розглядають підтекст з літературознавчих позицій, інші – з лінгвістичних.

Лінгвісти розуміють підтекст як один із видів смислової багатоплановості слова, певну художню образність (О. Лурія, В. Миркін, О. Карягін, М. Борисова та ін. [4; 5; 6; 7]). Так, О. Лурія вважає, що «у відносно простих мовленневих висловлюваннях або повідомленнях поряд із зовнішнім, відкритим значенням тексту існує також його внутрішній смисл, що й позначається терміном «підтекст» [4, с. 50]. Така інтерпретація проблеми підтексту ще більше її ускладнює, тому що саме поняття внутрішнього смислу глибоко суб'єктивне, і у процесі рецепції внутрішні смисли, скоріше за все, не будуть однаковими.

У межах лінгвістичного підходу виявилася ще одна тенденція, представники якої усвідомлюють підтекст як певний вид смислової та емоційної багатоплановості слова, що породжує додаткову художню образність. Більш того, дослідники вважають, що підтекстом може бути будь-яке висловлювання взагалі чи репліка в діалозі, фрагмент тексту або навіть цілий текст (М. Борисова, К. Долинін та ін. [7; 8]). Якими б не були форми реалізації підтексту, вони завжди знаходяться у межах мовленнєвого вираження і пов'язані з мовленнєвою об'єктивациєю змісту.

Безумовно, наведені лінгвістичні концепції підтексту заслуговують на увагу, але вони звертаються лише до якогось одного аспекту глобальної проблеми, наприклад, до питання про засоби вираження змістовно-підтекстової інформації у художньому тексті.

Деяко інакше підходять до питання про підтекст літературознавці. Виявляючи художні засоби вираження підтексту, вчені також звертають увагу і на функції змістовно-підтекстової інформації, пропонуючи теоретичні узагальнення про специфіку підтексту на матеріалі багатьох і досить різних літературних творів – В. Шекспіра, Б. Шоу, І. Тургенєва, А. Чехова та інших письменників. Крім того, дослідники у своїх працях приділяють велику увагу проблемам виникнення (утворення) підтексту як художнього явища, розглядаючи його в діахронному аспекті і з'ясовуючи природу самого терміна (Р. Гром'як, Б. Ларін,



В. Халізов, В. Назарець та ін. [9; 10; 11; 12]). При цьому, зазначимо, навіть практика вживання засвідчує неоднозначність терміна «підтекст» у літературознавстві.

Деякі дослідники розуміють підтекст як психологічну мотивованість, багатоплановість слова, художнього образу або навіть цілого твору, що зумовлюються авторською позицією і концепцією всього твору. Таке розуміння підтексту практично збігається із тлумаченням художньої образності.

До розкриття понятійної специфіки смислового феномену підтексту веде, зрештою, і концепція В. Назарця. На його думку, підтекст є «однією з основних властивостей художнього образу, що й визначає його художність, багатозначність смислу, – а ці якості необхідні йому як об'єкту естетичного сприйняття» [12, с. 112]. Інші дослідники наповняють на тому, що підтекст – це приховані почуття, той настрій, що не передається за допомогою слова, «містечтво натяку» [9, с. 548–549].

Але спільною для досліджень і лінгвістів, і літературознавців є теза про те, що ЗПІ у творі виступає не ізольовано, а використовується разом з іншими художньо-мовленнєвими засобами вираження авторської позиції і розкриття характерів персонажів. Власне, поняття «підтекст» може бути застосованим до більш широкого кола художніх явищ. Підтекст можна визначити як специфічну властивість художніх творів, запланований смисл, що, доповнюючи безпосередньо виражений, водночас опосередковано ним мотивується і може бути відтвореним у читацькому сприйнятті. Безумовно, має рацію Т. Сільман, зазначаючи, що «явище підтексту стосується і лінгвістики, і літератури» [13, с. 90]. Однак, гадаємо, розгляд питання про підтекст не лише у лінгвістичному чи літературознавчому, а й у перекладознавчому аспекті сприяє доповненню існуючих поглядів і точок зору на це явище та дає можливість проаналізувати ті конкретні умови, за яких виникає підтекст. Вивчення специфіки мови драми за схемою «**автор (адресант) – текст (повідомлення) – перекладач (інтерпретатор) – читач (адресат)**» є доцільним, оскільки дозволяє виокремити сигнали ЗПІ (підтексту), а також уникнути суб'єктивності в тлумаченні підтексту при перекладі.

У драмі, що належить до образної знакової системи, підтекст виражений найбільш яскраво і виконує певну смислову функцію, ось чому цьому елементу художньої структури драми приділяється така велика увага. У драматичному творі «завжди є наскрізні ідеї, настрої, повчання, що сприймаються, нашаровуючись на основне, пряме значення мовлення» [10, с. 166], – зазначає Б. Ларін. Виражена за допомогою специфічних стильових засобів (смислова або тематична контрастність реплік у діалозі, висновок-резюме, варіювання або багаторазове повторювання окремого мовленнєвого відрізка тощо) змістовно-

підтекстова інформація пронизує всі компоненти форми як специфічний елемент текстово-позатекстової структури драми. Ця інформація утворює свою смислову лінію в макротексті цілого художнього твору і передає всі семантичні типи інформації – денотативно-логічну, суб'єктивно-оцінну, нарешті, емоційну.

У філософській, побудованій на «дискусії» (у тому сенсі, який вкладав у це слово Б. Шоу) драмі «Учень диявола», ЗПІ передається через семантичні або тематичні центри висловлювання, через експресивне забарвлення слів і смислові прирощення, через побудову реплік (повторення звернень, вживання вигуків і займенників у препозиції або постпозиції стосовно звертання в реченні), нарешті, через вживання яскравих епітетів позитивного або негативного забарвлення у мові персонажів тощо. У великих за обсягом авторських ремарках, що супроводжують появу дійових осіб на сцені, Б. Шоу подає детальну характеристику своїх персонажів, описує їх зовнішність, звички. Надаючи великого значення «літературній обробці» п'єси, спрямованій на те, щоб з більшою повнотою охарактеризувати образи і відтворити обстановку, в яких перебувають і діють герої, правильно поставити акценти, письменник подає ніби короткий коментар до тієї чи іншої сцени «Учня диявола».

Філософський характер драми «Учень диявола», побудованої на цікавих сюжетних ходах, гострих соціально-психологічних конфліктах, зумовив специфіку мовленнєвих партій героїв. Б. Шоу звернувся до такого типу конфлікту, в якому характери й долі героїв розглядаються і аналізуються в складних, переплетених з дійсністю зв'язках. Це конфлікт, який триває, він поєднує у собі різні за емоційним забарвленням протиріччя, що є передумовою трагікомічного пафосу.

Наприклад, у першій сцені – сцені читання батьківського заповіту, де драматург змальовує взаємну ненависть людей один до одного, спровоковану поділом спадщини, – Шоу майстерно зображує зміну людських настроїв, зокрема Річарда Даджена та деяких інших персонажів. За лицемірними риданнями місіс Даджен, коли та дізналася про смерть чоловіка, за спалахами дикої ненависті, що змінюються удаваною покірністю, вгадується егоїстична натура, охоплена думками про спадщину. І у цій ситуації гострі випадки Річарда Даджена влучно характеризують його родичів і близьких. «Апостол сатани» – так називають головного героя п'єси – то глузливо нападає на добропорядного пастора Андерсона, пропонуючи йому випити, то раптом, дізнавшись про присутність своєї зведеної сестри Ессі, кидається боронити бідну сирітку, і «його голос м'якшає» [3, с. 140]. Тут важливо для розуміння іронічного змісту п'єси вловити дійовий підтекст, ту позатекстову інформацію, що прихована у мовчанні, контрастності, па-

узах, побудові реплік, фразових акцентах, що так часто трапляються у п'єсах Шоу.

Підтекстова інформація у п'єсі має найрізноманітніші форми виву: нею зумовлене образне слововживання (наприклад, «запеклий грішник», «учень диявола»), вона відображається в оказіональних відтінках значення, у характері словесної гри (у цьому плані надзвичайно цікавими і показовими є діалоги, побудовані на антонімічному співвідношенні «церква – диявол», «святий – грішний» тощо), ця інформація реалізується у розвитку сюжетної дії (коли лиходій стає добрим, а любовна колізія перетворюється на блеф), в образах центральних персонажів (Річарда і місіс Даджен), нарешті, в усій системі номінації героїв.

У п'єсі Б. Шоу «Учень диявола» найменування персонажів у звертаннях психологічно вмотивоване і організоване відповідно до авторського задуму. Наприклад, одного з головних героїв п'єси – Річарда Даджена інші персонажі п'єси, звертаючись до нього, називають по-різному – залежно від їх соціального статусу, ситуації спілкування, – демонструючи різне ставлення до свого співрозмовника: пастор Андерсон – «Річард»; Ессі і Крісті Даджен – «Дік»; дядько Тайтес – «містер Даджен»; полковник Суїндон – «в'язень»; генерал Бергойн – «містер Андерсон»; місіс Даджен взагалі не вживає жодного звертання.

Наведені приклади дозволяють зробити висновок про те, що у Шоу майже немає випадкових фраз, які мали б особливий суб'єктивно-емоційний смисл, не пов'язаний з їх реальним значенням. У драматурга свій особливий психологічний підтекст, що базується на прихованій функції окремої семантичної одиниці, репліки і всієї сцени в загальному контексті твору. Відтак, для адекватного перекладу п'єси Б. Шоу «Учень диявола» перекладачеві необхідно розкрити ці семантичні контексти, зіставивши їх з основною ідеєю твору.

**Висновки.** Таким чином, слід підкреслити, що у драмі, у цьому особливому роді літератури, орієнтованому на постановку в театрі, підсилюється роль різних засобів літературної виразності, зокрема ЗПП, і саме на збереження підтекстової інформації в інокультурній драмі варто звернути увагу перекладачів. Розглядаючи явище підтексту як з лінгвістичної, так і з літературознавчої точок зору, автор статті дійшла висновку, що підтекст – це специфічна властивість літературно-художнього твору, окремого висловлювання, сюжетного епізоду, основний різновид запланованого автором додаткового смислу, який, не збігаючись із безпосередньо вираженим смислом, водночас опосередковано ним мотивується і може бути відтворений у читачькому сприйнятті.

Для того, щоб проаналізувати функції підтексту у драмі і виокремити засоби його вираження, необхідно не тільки дослідити і охарак-



теризувати художній твір у цілому, а й співвіднести його з контекстом творчості драматурга. Теоретикам і практикам перекладу, вважаємо, доцільно звернути увагу на підтекст у драмі, аби віднайти найбільш гнучкі й адекватні засоби його відтворення сприймаючою мовою, оскільки лише у процесі перекладу актуалізуються ті додаткові смисли, що ускладнюють текст драми. І у цьому випадку закономірним і природним буде питання про об'єктивну сутність перекладацької інтерпретації.

Отже, підсумовуючи різного роду спостереження щодо функцій підтексту у драмі та засобів його відтворення при перекладі драматичного твору, вважаємо за необхідне визначити необхідність збереження індивідуального стилю автора відповідно до законів театрального мистецтва, нарешті, повноту і точність перекладу ремарок.

### Список використаних джерел

1. Shaw B. The Devil's Disciple: a Melodrama / B. Shaw Three Plays for Puritans: The Devil's Disciple, Cesar and Cleopatra, & Captain Brassbound's Conversion. By Bernard Shaw. – London: Grant Richards, 9 Henrietta St. Covent Garden, W.C. 1901. – P. 1–81.
2. Шов Б. Учень диявола / Б. Шов // Твори. Ред. Освальда Бургардта. Т. 3. – Х.; К.: Літ-ра і мистецтво, 1932. – С. 85–142.
3. Шоу Б. Учень диявола / пер. М. Овруцької / Б. Шоу // П'єси. Бундики вдівця. – Учень диявола. – К.: Держлітвидав, 1956. – С. 113–226.
4. Лурия А. Язык и мозг / А. Лурия // Вопросы психологии. – 1974. – № 1. – С. 49–60.
5. Мыркин В.Я. Текст, подтекст и контекст / В.Я. Мыркин // Вопросы языкознания. – 1976. – № 2. – С. 86–93.
6. Карягин А.А. Драма как эстетическая проблема / А.А. Карягин. – М.: Наука, 1971. – 224 с.
7. Борисова М.Б. Слово в драматургии М. Горького / М.Б. Борисова. – Саратов: Саратов. ун-т, 1970. – 198 с.
8. Долинин К.А. Имплицитное содержание высказывания / К.А. Долинин // Вопросы языкознания. – 1983. – № 6. – С. 37–47.
9. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Громяк, Ю.І. Ковалів та ін. – К.: ВЦ «Академія», 1997. – С. 548–549.
10. Ларин Б.А. Эстетика слова и язык писателя. Избранные статьи / Б.А. Ларин. – Л.: Худож. лит.-ра., 1974. – 285 с.
11. Хализев В.Е. Подтекст / Краткая литературная энциклопедия / В.Е. Хализев. – М., 1964. – Т. 2. – С. 291–292.
12. Теорія літератури: підручник / за наук. ред. Олександра Галича. – 4-те вид., стереотип. – К.: Либідь, 2008. – С. 112–116.
13. Сильман Т.И. Подтекст как лингвистическое явление / Т.И. Сильман // Филологические науки. – 1969. – № 1. – С. 84–90.

УДК 81'25:81'373

**О.Ю. Велика,***викладач Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГЕНДЕРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ

Аналізуються особливості гендерно маркованої лексики у текстах англомовної публіцистики. Автор статті досліджує вербальну поведінку жінок та визначає гендерні маркери у мовленні, які складають типологічні фонетичні, лексико-стилістичні аспекти, специфічні, конкретно мовленнєві, культурно обумовлені фонетичні та лексико-стилістичні аспекти, щої позначені інтонацією та іншими невербальними засобами впливу на аудиторію.

**Ключові слова:** гендерний маркер, вербальна поведінка, невербальний засіб впливу, гендерно-мовна картина світу, перекладацькі трансформації.

Дослідження, у фокусі яких перебуває гендер – соціокультурний конструкт, пов'язаний з приписуванням індивіду певних якостей та норм поведінки на основі його біологічної статі, – відносно нова гілка гуманітарного знання. Категорія «гендер» з'явилася у мовознавстві у 70-ті роки ХХ ст. – дещо пізніше, ніж в інших суспільних науках. Це було зумовлено переходом від лінгвістики «іманентної», структурної, до лінгвістики антропологічної, яка розглядає явища мови у тісному зв'язку з людиною, її мисленням та духовно-практичною діяльністю. Гендерні відношення у мові фіксуються у вигляді мовних стереотипів, які накладають відбиток на поведінку, в тому числі і мовленнєву, особистості і на процеси її мовної соціалізації. Лінгвістика допомагає виявити відображення гендерних стереотипів, зафіксованих у свідомості носіїв мови.

Гендерні дослідження, на думку В.П. Кравець, можна пояснити таким чином: «Гендерні дослідження – напрямок наукової діяльності та її соціальної організації, спрямований на вивчення місця, ролі, активності, волевиявлення й самореалізації чоловіків і жінок у змінних історичних умовах соціального буття певної епохи» [6]. Більшість людей асоціюють поняття «гендер» зі статтю, проте А.В. Кириліна стверджує, що поняття «гендер» давно вже вийшло за межі граматики, за її словами, це явище широко розглядається як соціокультурний, дискурсивний і психолінгвістичний феномен [5]. Останніми десятиліттями питанням розгляду гендера з мовознавчих та літературознавчих заasad займалися багато вітчизняних та зарубіжних науковців (В. Агеева, О. Антинескул, О. Бондаренко, Н. Борисенко, О. Горошко, М. Дмитрієва, А. Кириліна, О. Козачишина, А. Мартинюк, С. Охотнікова, Л. Ста-

вицька, О. Кісь, Г. Улюра та ін.). Однак підхід до гендера як важливої складової ідіолекту автора, що має враховуватися в процесі перекладу, не набув достатнього висвітлення у сучасних розвідках. Найні результати наведено передусім у дослідженнях зарубіжних науковців (Р. Аройа, Б. Карубі, У. Ніссен, Ш. Саймон, Л. фон Флотов, С. Шюфер, О. Бурукіна, А. Вандишева, Т. Казакова, В. Красільнікова, О. Мойсова, А. Сбітнев, В. Траїліна, Т. Фесенко та ін.). Серед представників національних шкіл теоретичними та практичними аспектами прояву гендера у перекладі цікавилися Т.Р. Кияк, А.М. Науменко, О.Д. Огуй, С.В. Засекін, О.Ф. Сизова, Ю. Олексійчук.

Метою цієї статті є аналіз особливостей перекладу гендерно маркованої лексики. Вчені зробили вагомий внесок у розв'язання цієї проблеми, проте вона залишається дискусійною, а отже, й актуальною. Хоч і існує багато дослідних праць стосовно проблем гендера в мовленні, але проблема перекладу гендерно-маркованої лексики недостатньо розкрита. У цьому й полягає новизна та актуальність цієї дослідної роботи.

На думку А. Вандишевої, гендерний фактор у перекладі проявляється у двох напрямках: по-перше, це проблема впливу особистості перекладача (в цьому випадку його статі) як безпосередньо на процес перекладу, так і на його кінцевий результат. По-друге, це проблема еквівалентності при перекладі гендерних стереотипів і гендерно маркованих одиниць (політично коректних найменувань осіб за професією і родом діяльності, гендерних метафор, уособлень і т. д.). В обох випадках ми стикаємося з розбіжністю гендерних картин світу, а також гендерних мовних картин світу різних лінгвокультурних спільнот. У першому випадку – це розбіжність гендерних мовних свідомостей: жіночої та чоловічої. У другому випадку доцільно говорити про розбіжність етнокультурних гендерних мовних картин світу [2].

Слід зазначити, що гендерно-мовні й етнокультурно-гендерні мовні картини світу різних народів значно відрізняються одна від одної. Як наслідок, виникають проблеми міжкультурної комунікації і міжмовної передачі текстів, що містять гендерно марковані, політкоректні та метафоричні одиниці з гендерним компонентом.

Наприклад, А. Вандишева виділила такі проблеми перекладу:

- гендерний аспект перекладу антропонімів;
- проблеми перекладу найменувань осіб за професією і родом діяльності (у зв'язку з феноменом політкоректності);
- проблеми міжмовної передачі лексики, що має різне гендерне маркування в різних гендерно-мовних картинах світу;
- особливості перекладу слів, що містять компоненти *man, male, female, boy, girl*;
- міжмовна передача метафоричних одиниць з гендерним компонентом [2].



Міжмовна передача власних назв виправдано вважається найгострішою і найскладнішою теоретичною проблемою. Гендерний фактор, на наш погляд, ще більш ускладнює справу. П. Ньюмарк розрізняє «власні назви» (що позначають щось єдине у своєму роді) та «культурні терміни» (пов'язані з класами об'єктів) [9].

Д.І. Єрмолович наголошує, що оскільки в українській мові модель іменування дружини в поєднанні з власним ім'ям та прізвищем чоловіка не вживається, то формально-орієнтовану передачу (місіс Альберт Форрестер) теорія перекладу змушена спростувати. В іншому випадку в українського адресата створиться помилкове враження, що не тільки прізвище, але й власне ім'я належить дружині, хоча воно і чоловіче [4].

Як відомо, жінкам притаманна тенденція до гіперболізації експресії (особливо характерна при вираженні оцінних значень), висока концентрація емоційних висловлювань, тому для вираження інтенсивності дії в англійській мові жінки найчастіше використовують прислівники-інтенсифікатори *perfectly, very, violently, terribly, passionately, completely* (надзвичайно, дуже, сильно, страшенно, палко, цілком). При перекладі інтенсифікаторів перекладачу доводиться брати до уваги контекст, оскільки він може змінити значення інтенсифікатора порівняно з його словниковими відповідниками. Словниковими відповідниками англійського інтенсифікатора *violently* є: 1) сильно, дуже; 2) шалено; нестямно; 3) жорстоко [10]. В українських перекладах знаходимо варіанти «дико», «безсило»:

*The rest of the trees around the house were swaying violently in the wind, but none of the others had fallen...* [11, с. 44].

*Решта дерев у саду дико стогнала від вітру, але жодне з них не впало...* [7, с. 40].

Як бачимо, англійські прислівники доволі часто виступають у ролі інтенсифікаторів дії, надаючи певної експресивності висловлюванню. При перекладі необхідно враховувати ці мовленнєві особливості жінок. Стосовно цього питання Т. Дзюба у своїй праці зазначає: «Як правило, переклад таких інтенсифікаторів не становить значних труднощів для перекладача. Однак бувають випадки, коли словниковий відповідник не відтворює значення інтенсифікатора, тоді перекладачу доводиться застосовувати певні перекладацькі трансформації, найчастіше це транспозиція, пермутація, контекстуальні відповідники тощо. Нерідко в українському варіанті може використовуватися дієслово, яке містить сему інтенсивності у своєму значенні, тоді, відповідно, англійський інтенсифікатор не перекладається» [3].

Слід зазначити, що під впливом феміністської критики мови, а також у зв'язку із серйозними змінами в соціальній сфері різні національні мови зазнають серйозних змін, і це явище становить додаткову складність для міжмовної передачі. Наприклад, в англій-

ській мові відзначені численні приклади перетворення старих найменувань осіб за професією і родом діяльності в нові, політкоректні: *actress* – *actor*; *airline stewardess* – *flight attendant*; *barman*, *barmaid* – *barperson*, *bartender*, *bar attendant*; *businessman* – *executive*; *cameraman*, *camerawoman* – *camera operator* [10]. Так, О.О. Тараненко у своїй праці звертає увагу на розбіжні тенденції у використанні словотвірних засобів фемінізації української мови: «У загальному процесі активізації словотвірної фемінізації в українській мові на сучасному етапі її розвитку в одних випадках відбувається стилістична нейтралізація фемінітивів, уже наявних в мові (зокрема в 20-х роках), але фіксованих до 90-х років з обмежувальними позначками (переважно як розмовних: *директорка*, *інженерка*, *професорка* та ін.), в інших – творення нових одиниць або засвоєння їх з мови західної української діаспори: *лідерка*, *режисерка*, *спікерка*, *прем'єрка*, *держсекретарка* та інші, з активізованим суфіксом *-ин-я*: *членкиня*, *фахівчиня*, навіть *молодчиня*, в тому числі й для позначення особи як носія певної ознаки або роду її занять, посади (замість традиційних форм *чол. р.*): *докторка економічних наук*» [7, с. 23]. Ми вважаємо, що найбільш прийнятними перекладацькими прийомами в цьому випадку є смислове узгодження, аплікація, а також додаткове гендерне маркування (суфіксальний спосіб).

Необхідність дотримання гендерно-культурологічних особливостей мови перекладу значно ускладнює завдання перекладача. О.О. Бурукіна стверджує, що у таких складних ситуаціях перекладачеві необхідно використовувати різні прийоми, а саме лексико-граматичні трансформації:

- повна заміна лексичної одиниці, що виражає гендерну специфіку оригіналу (особливо у разі неможливості використання оригінальних метафор);
- часткова заміна (на синонім, що органічно функціонує в мові перекладу);
- генералізація або конкретизація;
- смисловий розвиток;
- «слайд» (термін О.О. Бурукіної).

А також доцільно використовувати гендерну нейтралізацію, додаткове гендерне маркування, елементи описового перекладу і гендерну антонімію.

Деяко новим у ряду загальновідомих лексико-граматичних трансформацій є, мабуть, лише слайд, введений вперше О.О. Бурукіною в праці «Проблема культурно детермінованої коннотації в перекладі» [1].

Слайд, або гендерна лінгвокультура адаптація, – це лексико-граматична трансформація, що передбачає мінімальну зміну словникового еквівалента в мові перекладу з урахуванням мовних, гендерних та культурних особливостей цієї мови. «*You know, the Queen is huge fat*

spider!» (В. Cartland, «Crowned with Love») – «Знаєш що? Королева – величезна жирна павучиха!». Цілком закономірним тут є використання лексеми «павучиха», тому що іменник «королева» в українській (та й в англійській) мові суто жіночого роду, і використання лексеми чоловічого роду «павук» було б у цьому випадку недоречним.

Дослідники погоджуються, що для жіночого мовлення характерне використання вигуків, питальних та риторичних речень, інтенсифікаторів, прислівників, лексичних повторів, окличних речень, фразеологізмів, мовних кліше, та займенників *we*, *our*. У ході написання цієї статті ми проаналізували та переклали речення, в яких вищезазначені гендерні маркери вказують на те, що мовець – це жінка.

Спершу ми розглянемо використання вигуків, які в жіночому мовленні підкреслюють притаманну жінкам емоційність. У жіночому дискурсі вигук виконують дві функції – вираження емоції/почуття мовця і підсилення ступеня вияву його реакції на інформацію, ситуацію спілкування, позицію/поведінку співрозмовника. Жінки більше, ніж чоловіки, зосереджені на своєму внутрішньому світі, звідси й більше вигуків, які описують почуття, емоції, що характеризують емоційно-психологічний стан жінки.

*Well, I think in general, Americans are in favor of human rights, freedoms, democracy* [13].

*Я думаю, загалом американці виступають на користь прав людини, свободи, демократії.*

У цьому реченні ми бачимо вигук *Well*, який може вказувати на те, що висловлювання належить жінці та який під час перекладу ми опускаємо. Після аналізу характеру емоції, який виражає цей вигук, та беручи до уваги контекст ми дійшли висновку, що вигук *Well* передає емоційне збудження та хвилювання мовця, виконує єдину функцію заповнювача паузи і не несе більше ніякого емоційного навантаження. Тому ми вважаємо за необхідне опустити цей вигук у процесі перекладу. Цілком можливим було б використання еквівалента «ну», оскільки цей вигук широко використовується українцями у розмовному мовленні. Проте присутність цього вигуку тоді б свідчила про можливий непрофесіоналізм держслужбовця, погані манери та незнання мовної картини світу суспільства, у якому шанують та поважають консерватизм та бездоганні манери чиновників. А оскільки цільова аудиторія тексту перекладу може складатися як з молодих людей, так і дорослих, було б необдумано та некоректно вдаватися до такого прийому. Саме тому при перекладі ми опустили вигук *Well*.

Далі ми розглянемо використання жінками риторичних речень, оскільки згідно з дослідженнями багатьох мовознавців жінки задають питання та використовують у своєму мовленні саме риторичні запитання, такі як «Чи не так?», «Так?», «Немає?», «Правда?» приблизно в три рази частіше, ніж чоловіки. Вони розцінюють питання як

невід'ємну частину розмови. Такі питання є проміжною ланкою між стверджувальним реченням та загальним питанням, на яке відповідають або «так», або «ні». Деякі вчені вважають, що вживання жінками питань такого типу пояснюється недостатньою впевненістю в собі та пасивною роллю в процесі комунікації. Жінки чекають на підтримку щодо власних висловлювань.

*And it is an amazing feeling when you can help a child discover the best in themselves, isn't it?* [16].

*Це неймовірне відчуття, коли ви можете допомогти дитині розкрити свій потенціал, правда ж?*

У цьому реченні ми бачимо розділове питання *isn't it*, яке може вказувати на те, що мовець – жінка; ми перекладаємо його конструкцією «правда ж?», що відповідає оригіналу за семантикою та експресивністю. Після аналізу характеру емоції, яку виражає це питання, та беручи до уваги контекст ми дійшли висновку, що вживання розділового питання *isn't it*, можливо, пояснюється недостатньою впевненістю в собі мовця, намаганням отримати підтримку щодо власних висловлювань і тактовно схилити слухача на свій бік. Тому ми вважаємо за необхідне зберегти розділове питання у процесі перекладу. Розділовим питанням, які притаманні англійській мові, в українській мові відповідають структурно та семантично відмінні конструкції типу: «Чи не так?»; «Справді?»; «Так?»; «Правда?». При перекладі цього питання у кінці речення додано препозитивну сполучникову частку «ж» задля передачі відтінку хвилювання та сумніву. У процесі перекладу ми використовуємо конструкцію «Правда ж?» з відповідним емотивним навантаженням.

Наступним гендерним маркером в англійській мові є такі кваліфікатори, як *I mean*, *I guess* та *I think*, які можуть вказувати на те, що висловлювання належить жінці. Використання кваліфікаторів є більш типовим для висловлювань жінок, оскільки вони знижують категоричність висловлювання. Зазвичай використання жінками ініціальних і вставних речень, вставних слів пояснюють некатегоричністю, поступливістю представниць слабкої статі, їх небажанням створювати конфліктну ситуацію.

*I mean, I guess the best example is the Fort Hood example, where I think people looked the other way at some hateful things that he was involved with, and then all of a sudden, we had the tragedy at Fort Hood where people were gunned down* [12].

*Я вважаю, що події у Форт Гуді можуть бути найкращим прикладом, де, на мою думку, люди закривали очі на деякі жорстокі речі, які він робив, аж поки ні з того ні з сього, відбулась трагічна перестрілка.*

У цьому реченні ми бачимо кваліфікатори *I mean*, *I guess* та *I think*. Під час перекладу ми зберігаємо *I guess* та *I think* та перекладаємо їх за допомогою українських відповідників «я вважаю» та «на мою думку».

При перекладі з українського речення вилучено перформативний вислів *I mean* з метою уникнути непотрібного нагромадження слів. Після аналізу характеру емоцій, які виражають ці кваліфікатори, та беручи до уваги контекст ми дійшли висновку, що вони передають хвилювання мовця та виконують функцію заповнювачів часу, відображають деяку невпевненість, а також зменшують категоричність висловлювання. Саме тому при перекладі ми використали приблизні українські відповідники «я вважаю» та «на мою думку» з відповідними емотивними навантаженнями.

Жіночому мовленню притаманне використання лексичних повторів, за допомогою яких передається підвищене емоційне напруження мовця, оскільки вони глибоко емпатичні. До того ж вони додають ритму та чіткості висловлюванню. Повтор може розглядатися як прояв сумнівів чи невпевненості в собі, а також багатослівності і тривіальності, які традиційно вважаються атрибутами жіночого стилю спілкування, однак ми схильні вважати, що найчастіше повтор створює дуже сильний ефект, підкреслюючи водночас логічний, ритмічний, емотивний та експресивний аспекти висловлювання.

*I mean, we sit as an American family with different cultures, different ethnicities, different religions, different food* [14].

*Ми всі – одна велика родина з різними культурами, різним походженням, різними віросповіданнями, різною їжею.*

У цьому реченні ми бачимо повтор прикметника *different: different cultures, different ethnicities, different religions, different food*, який при перекладі було збережено. Лексичні повтори додають ритму та чіткості висловлюванню, тому ми вирішили, що для найкращої передачі емоційності та думки мовця цей повтор слід зберегти і передати за допомогою українського відповідника – прикметника «різний».

Для підкреслення емоційності жінкам властиво також використовувати окличні речення, які описують почуття, емоції, та характеризують емоційно-психологічний стан жінки. Окличні речення використовуються і для того, щоб підсилити переконливість висловлювання, а оскільки при окличних реченнях змінюється інтонація мовця та розставляються акценти, це неминуче привертає увагу слухачів. Деякі вчені вважають, що характерною рисою жіночого характеру є невпевненість у собі, постійне прагнення отримати схвалення своїх думок та, як наслідок, використання у мовленні загальноновживаного усталеного шару лексики та слів-заповнювачів. Саме тому можна припустити, що окличні речення допомагають жінкам підсилити переконливість та вагомість їх висловлювань.

*But, here, together, at the crossroads of our history, may this day be the change point!* [18]

*Але, тут, коли ми всі разом, на перетині історії, нехай цей день стане поворотним для всіх нас!*

Це речення є окличним, під час перекладу тип та форма речення було збережено для того, щоб збереглась емоційна забарвленість висловлювання, адже відомо, що окличні речення використовуються для підсилення переконливості висловлювання та вираження експресії.

Хочемо звернути увагу на ще один гендерний маркер, а саме фразеологізми. Використання жінками фразеологізмів пов'язане зі стереотипом значущої для жінок образно-емоційної оцінки предметів, явищ навколишньої дійсності та літературного мовлення, яке свідчить про високий рівень освіченості і культури. Жінкам властива висока чутливість до норм поведінки в суспільстві, яка відображається у використанні фразеологізмів, що насправді належать до нейтральної лексики, але характеризується яскраво вираженою образністю, емоційністю. Деякі вчені вважають, що оскільки жінка частіше користується загальноживаним усталеним шаром лексики, ідіомами, фразеологічними одиницями з більш високою частотою використання в мовленні, це свідчить про відносно менший словниковий запас порівняно з чоловіками. Проте можна припустити, що жінки користуються загальноживаними фразами для того, щоб зробити свою промову зрозумілішою для аудиторії.

*You've set the stage, many of whom are here today, and we thank you for all the work that you've been doing over the years* [16].

*Ви заклали фундамент нашої спільної справи, багато з вас присутні тут сьогодні, і ми вдячні вам за ту роботу, яку ви виконуєте протягом багатьох років.*

У цьому реченні бачимо фразеологізм *set the stage*, який ми перекладаємо за допомогою аналога з уточненням – «зклали фундамент нашої спільної справи». Фразеологізми надають висловлюванню особливої емоційності й переконливості, тому ми вирішили, що потрібно зберегти цю емоційність і підібрати вислів, який відповідає саме менталітету та культурі української мови.

Існує думка, що використання в мовленні порівняльного звороту *as...as* може вказувати на, те що мовець – жінка. При порівняльних зворотах у жінок у стосунках з людьми виявляється більша чутливість до різних нюансів спілкування. Порівняння відносять до модальних засобів, тому що вони виражають ставлення мовця до предмета мовлення, його бажання охарактеризувати товар, показати його специфіку. Жінки схильні до вираження своєї оцінки предметів.

*Few have fought as hard for it as Nujood Ali and Shada Nasser* [15].

*Мало хто боровся так відчайдушно, як Нуджуд Алі та Шада Нассер.*

У цьому реченні ми бачимо такий порівняльний зворот, як *as hard for it as*, який перекладаємо за допомогою порівняльної конструкції «так...як» – «так відчайдушно, як». Після аналізу характеру емоцій, які



виражає цей порівняльний зворот, та беручи до уваги контекст, ми дійшли висновку, що він використовується для вираження ставлення мовця до предмета мовлення, бажання показати його специфіку, індивідуальність, підсилити емоційність, саме тому ми вирішили зберегти цю конструкцію при перекладі.

Останній гендерний маркер, на який ми хочемо звернути увагу, – це використання займенників *we* та *our*. Жінки часто вдаються до тактики ототожнення себе з народом. Використовуючи цю тактику, жінки підкреслюють, що вони «свої», а тому їм можна довіряти. Вони використовують емоційні аргументи, апелюючи до почуття солідарності та патріотизму. Деякі вчені вважають, що вживання жінками займенників *we* та *our* пояснюється недостатньою впевненістю в собі та свідчить про те, що жінки чекають на підтримку щодо власних висловлювань, а також бояться використовувати займенник *I*, щоб не брати на себе відповідальність. Ми не погоджуємось з цим припущенням, адже під час виступу мовець повинен встановити контакт з аудиторією, і щоб його мова стала свідченням взаєморозуміння і підтримки, йому перш за все потрібно завоювати справжню довіру і пошану публіки, які потім підтримуються впродовж всього виступу. Саме тому, щоб підкреслити свою приналежність до суспільства, на нашу думку, у поданому прикладі мовець використав особові займенники *we* та *our*.

*None of us wants this kind of future for our kids – or for our country* [17].

*Ніхто з нас не хоче такого майбутнього ні для наших дітей, ні для нашої країни.*

У цьому реченні бачимо займенник *our*, який ми перекладаємо за допомогою приблизних українських відповідників «нашої/наших». Після аналізу характеру емоцій, які виражає цей займенник, та беручи до уваги контекст, ми дійшли висновку, що за допомогою займенника *our* мовець підкреслює свою приналежність до суспільства та ототожнює себе з народом. Саме тому при перекладі ми вирішили зберегти це явище та використали приблизні українські відповідники «нашої/наших» з відповідним емотивним навантаженням. Під час перекладу речень з гендерно маркованою лексикою ми використовували такі перекладацькі трансформації:

- аналог;
- еквівалент;
- описовий прийом;
- опущення.

У результаті дослідження вербальної поведінки жінок було з'ясовано, що вона має гендерну маркованість, яка виражається у приналежності до категорій фемінінності. Гендерні маркери мовлення становлять як типологічні фонетичні та лексико-стилістичні аспекти, так і специфічні, конкретно мовленнєві, культурно-обумовлені фоне-

тичні та лексико-стилістичні аспекти, які позначені інтонацією та іншими невербальними засобами впливу на аудиторію. У мовленні жінок присутні специфічні індивідуальні лексико-стилістичні та фонетичні маркери. До лексико-стилістичних маркерів належать метафори, алюзії, повтори, паралелізм, мовні кліше, інверсія, інтенсифікатори та кваліфікатори, до фонетичних – інтонація. Особливості мовлення жінок виявляються у стратегії ведення розмови, її тематичній спрямованості та способі організації висловлювання.

Проведене дослідження не є вичерпним. Перспективним може бути дослідження так званих феміністських неологізмів, паралельного вживання форм чоловічого та жіночого роду для позначення особи або нейтральних слівформ, що не викликають асоціацій зі статтю тієї особи, про яку йдеться.

### Список використаних джерел

1. Бурукіна О.А. Проблема культурно детерминированной коннотации в переводе: дис. ... канд. филол. наук / О.А. Бурукіна. – М., 1998. – 281 с.
2. Дзюба Т. Відтворення англійських прислівників-інтенсифікаторів дії українською мовою [Електронний ресурс] / Т. Дзюба. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum./NZ/89\\_1/statti/36.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum./NZ/89_1/statti/36.pdf)
3. Вандышева А.В. Гендерно ориентированная лексика в языковой картине мира (на материале английского, русского, немецкого языков): автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.В. Вандышева. – Ростов-на-Дону, 2007.
4. Ермолович Д.И. Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи / Д.И. Ермолович. – М.: Р. Валент, 2005. – 416 с.
5. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты / А.В. Кирилина. – М.: Институт социологии РАН, 1999. – С. 36.
6. Кравець В.П. Гендерна педагогіка: навч. посіб. / В.П. Кравець. – Тернопіль: Джура, 2007. – 416 с.
7. Стіл Данієла. Диво / Д. Стіл; пер. з англ. Є. Кононенко. – Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2008. – 175 с.
8. Тараненко О.О. Принцип андроцентризму в системі мовних координат і сучасний гендерний рух / О.О. Тараненко // Мовознавство. – 2005. – № 1. – С. 3–25.
9. Якимчук А.П. Лінгвокультурна комунікація як випробування для перекладача [Електронний ресурс] / А.П. Якимчук. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/2023/1/17.pdf>
10. ABBYY Lingvo 12
11. Danielle Steel. Miracle / Danielle Steel. – New York: Random House Inc., 2005. – 225 p.

### Список джерел ілюстративного матеріалу

12. Greta van Susteren. Hillary Clinton's Interview With Greta van Susteren of FOX News [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.state.gov/secretary/rm/2011/02/156225.htm>

13. Hillary Rodham Clinton. Interview With Christiane Amanpour of ABC's This Week [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.state.gov/secretary/rm/2011/02/156827.htm>

14. Hillary Rodham Clinton. Interview With Greta van Susteren of FOX News [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.state.gov/secretary/rm/2011/02/156225.htm>

15. Hillary Rodham Clinton. The Fight Against Child Marriage [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.state.gov/secretary/rm/2011/02/156190.htm>

16. Michelle Obama. National Mentoring Summit [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.whitehouse.gov/the-press-office/2011/01/25/remarks-first-lady-national-mentoring-summit>

17. Michelle Obama. Let's Move Launch [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://blogs.suntimes.com/sweet/2010/02/michelle\\_obamas\\_remarks\\_at\\_let.html](http://blogs.suntimes.com/sweet/2010/02/michelle_obamas_remarks_at_let.html)

18. Sarah Palin. «Restoring Honor» Rally [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.thesarahpalinblog.com/2010/08/video-and-transcript-of-restoring-honor.html#ixzz1EUgSTydT>

УДК 81'25:659.1

**В.В. Зірка,**

*доктор філологічних наук, професор  
Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

### **МАНІПУЛЯЦІЯ, ВПЛИВ, СУГЕСТІЯ В РЕКЛАМІ: ЛЕКСИКА, СПОСОБИ, ПРИЙОМИ ТА МЕТОДИ ПЕРЕКЛАДУ**

У статті розглядаються питання, пов'язані з лексикою, яка відображає маніпуляцію та вплив у рекламному тексті. Важливим стає переклад з англійської на рідну мову, а також способи відображення іншомовного рекламного тексту.

**Ключові слова:** вплив, маніпуляція, рекламний текст, лексика, переклад, спосіб.

**Н**а думку дослідників рекламного тексту, «реклама в цілому – це зовсім не лише інформація, як може здатися спочатку... це саме психологічне програмування людей» [12, с. 2]. Ми згодні з тим, що реклама апелює до розуму людини і переконує її зробити

ту або іншу дію. Отже, *переконання, навіювання, сугестія* є усвідомленою дією однієї свідомості на іншу з метою добитися від адресата запланованої комунікатором дії. У рекламі переконання найчастіше виражається різними формами імперативу (наказ, прохання, пропозиція і т. ін.).

*Вплив* як діяння або дія, спрямована на досягнення певного результату в сучасній рекламі, все більше використовується за рахунок технології *навіювання і маніпуляції*, які звернені більше до підсвідомості адресата.

Кожна людина щодня піддається маніпулюванню, а також маніпулює сама. Ці процеси проходять на рівні підсвідомості, тому ми помічаємо лише результат маніпулювання, а не сам процес. Психологія *сугестії* ґрунтується на усвідомленому навіюванні і самонавіюванні, яке полягає у тривалому багаторазовому повторенні необхідних установок і мотивацій (мотиваторів). При цьому методі людина, на яку здійснюється вплив, приймає пропоновані установки як свої власні переконання, починаючи діяти і приймати рішення згідно з ними.

У наше динамічне століття розвитку інформаційних технологій і підвищення рівня компетенції населення психологія *сугестії* навмисно використовується у рекламі, яка реалізується практично у всіх сферах життєдіяльності людини.

Поняття *сугестії* (навіювання), впливу і маніпуляції є одними з ключових у рекламному тексті з точки зору його прагматичної спрямованості.

Під *маніпулюванням* розуміють вид прихованої свідомої комунікативної дії однієї людини на іншу з метою змінити її думки, ставлення або намір у потрібному для людини, що маніпулює, напрямі, причому, як правило, адресат маніпулятивної комунікації при цьому вводиться в оману. Прихована дія означає, що людина, якою маніпулюють, не усвідомлює цього [14, с. 15].

*Сугестією, або навіюванням*, вважають процес дії на психіку людини, пов'язаний із зниженням свідомості і критичності при сприйнятті змісту, що вселяється, який не потребує ні розгорнутого логічного аналізу, ні оцінки [2, с. 25]. Мета навіювання – це створення певних станів або спонук до певних дій. Його суть полягає в дії на волю і розум людини через її відчуття. Навіювання (*сугестія*) передбачає використання як усвідомлюваних психологічних елементів, так і елементів несвідомого. Результатом навіювання може бути *переконаність*. Слід відзначити, що навіювання можливе, по-перше, в тому випадку, якщо воно відповідає потребам та інтересам адресата і, по-друге, якщо як джерело інформації використана людина, яка володіє високим авторитетом або користується безумовною довірою (такими фігурами в

рекламі стають відомі актори, співаки, політичні діячі, а також фахівці в галузі, пов'язаній з певним товаром, – лікарі, хіміки, фізики та ін.), причому навіювання матиме більший ефект при багаторазовій повторюваності рекламного звернення.

*Маніпуляція* – найбільш витончений спосіб дії, при якому комунікатор впливає на підсвідомість реципієнта, оминаючи його свідомість, і змінює без його волі установки, стереотипи поведінки, ціннісні орієнтири. Тобто маніпулювання – це психічна дія, яка сприймається об'єктом неусвідомлено. Відомий німецький соціолог Г. Франке описує маніпулятивну силу реклами так: «Від улесливого, прохаючого і вимагаючого голосу реклами, який просить і вимагає одночасно, виходить м'який, спокійний тиск, тиск, який буває тим більш діючий, чим воно менш відчутно» (цит. за: Лихобабин 2004, 24). За твердженням Е.В. Медведєвої, маніпулятивна комунікація під впливом як лінгвістичних, так і екстралінгвістичних чинників, трансформується і перетворюється перш за все на рекламу [11, с. 7], тобто реклама, рекламна комунікація є маніпулятивною комунікацією. Перше і скромне завдання у зазначеному вище напрямі – це осмислення маніпулятивної функції реклами в усіх її проявах. І тут можна навести ряд аргументів, які поступово підводять до розуміння реклами як до маніпуляції свідомістю людей, особливо в період становлення ринкових відносин.

О.А. Феофанов згадує про те, що маніпулювання – це явище не нове, лише спочатку реклама інформувала про товари і послуги, зараз вона стала витонченою системою психопрограмування мас і маніпулювання їхніми потребами [19]. Під «психопрограмуванням» слід розуміти не пряму, не явну, а приховану, поступову і системну дію на психіку людей, в першу чергу – на емоційні і несвідомі сфери.

У дослідженні цих сторін реклами вирішальна роль належить, безумовно, лінгвістам, оскільки маніпулятивні можливості закладені перш за все в мові, і вони надзвичайно багаті.

Про мову в цьому плані висловлювався Д. Болінджер, називаючи її «зарядженою зброєю»: вона є не лише засобом спілкування, але і відокремлення, не лише засобом самовираження, але і засобом маніпулювання, не лише засобом звільнення, але і поневолення мовними стереотипами. Спілкування і передача інформації між людьми відбувається не заради самих себе, а для досягнення певних цілей [20].

Д.Е. Розенталь і Н.Н. Кохтев відзначають те, що серед подразників, які викликають у людини емоційну реакцію, найбільш важливе місце займає *слово, воно чинить на людину вплив у багато разів більший*, ніж які-небудь інші чинники. Особливе значення тут має смисловий зміст слова, його семантика, що викликає певні асоціації. Слово на одержувачів реклами має сильний і специфічний вплив. Мета

реклами – вплинути на споживачів, переконати їх у правоті сказаного за допомогою таких слів, які здатні викликати «потрібні» думки і відчуття [10; 16].

Підкреслимо, що рекламі, в першу чергу, властиве мовне маніпулювання, тобто використання особливостей мови і принципів його вживання з метою прихованої дії на адресата в потрібному для того, хто говорить, напрямі [3]. Приховане – означає неусвідомлюване адресатом, коли приховані можливості мови використовуються людиною, яка говорить, для того, щоб нав'язати тому, хто слухає, певне уявлення про дійсність, що не збігається з тим, яке той, хто слухає, міг би сформулювати самостійно. Мова в таких випадках використовується як «інструмент соціальної влади».

Отже, межа між переконанням, навіюванням і маніпуляцією досить тонка. Причому в рекламі всі ці види дії виявляються на різних рівнях сприйняття – візуальному, слуховому, навіть кінестетичному (тактильно-рухово-нюхальному).

Сучасні рекламні технології дозволяють також задіювати, окрім зорових і слухових органів чуття, дотик і нюх. Так, тактильні відчуття супроводять при візуальному сприйнятті рекламної інформації у сфері рекламної сувенірної продукції (наприклад, ручки, блокноти і календарі з логотипом, слоганом і контактною інформацією). Нюхові рецептори задіяні в деяких друкованих рекламних повідомленнях (наприклад, спеціальне поле з парфумерним запахом на сторінці, де розміщене відповідне запаху рекламне повідомлення).

Усі описані види рекламних повідомлень побудовані на виборі або поєднанні засобів впливу (аргументації) раціонального або емоційного характеру. Так, розрізняють раціональний і емоційний підхід до створення мотивації в рекламі. Раціональний характер реклами передбачає наголос на істотних відмінностях рекламованого товару від товарів конкурентів, тоді як емоційний характер – на неістотні відмінності. Раціональна реклама передбачає використання відносно великої кількості фактів, аргументів, посилянь, цитат, авторитетних думок, розташованих у строгій логічній послідовності з кінцевою метою переконати в чому-небудь адресата повідомлення, який проводить ретельну обробку інформації і формує до неї усвідомлене ставлення.

Вважається, що раціональний характер повинна мати реклама, звернена до чоловіків (на відміну від переважно емоційної реклами для жінок), до зрілих і літніх людей (на відміну від тієї, яка розрахована на імпульсивність дітей і молоді). З акцентом на раціональність має бути реклама фінансових послуг, складних механізмів (наприклад, автомобілів, комп'ютерів тощо), побутової техніки і деяких інших категорій товарів.



Питання, яке, на наш погляд, є дуже важливим і яке слід розглянути, – це основні мотиви в рекламі. Виходячи з потреб цільової аудиторії, рекламист обирає як «аргументи» ті або інші мотиви. Найбільш типовими мотивами, на яких базується рекламна дія, є так звані «три С» – страх, сміх і секс.

Ще однією групою мотивів, що часто трапляються в рекламі, є мотиви задоволення, мотиви материнства і любові до тварин. Так, за ефективністю дії на першому місці знаходяться жіночі образи, на другому – дитячі, на третьому – образи тварин і лише на четвертому – чоловічі.

Активно функціонують у рекламі й інші мотиви, зокрема потреба в спілкуванні (наприклад, необмежений і якісний стільниковий зв'язок), мотив самоствердження (наприклад, шоколад «Шок» – героями рекламних роликів є підлітки, які отримують визнання в компанії), престижу (особливо в рекламі дорогих автомобілів і чоловічої парфумерії) і т. д.

**Теоретичні основи перекладу рекламних текстів зумовлюють** складні проблеми, які вивчає сучасне мовознавство, і важливе місце серед яких займає вивчення лінгвістичних аспектів міжмовної діяльності. Міжмовну діяльність називають «перекладом» або «перекладацькою діяльністю». Переклад – це, безперечно, дуже давній вид людської діяльності. З виникненням писемності до таких усних перекладачів – «товмачів» приєдналися і перекладачі письмові, які перекладали різні тексти офіційного, релігійного і ділового характеру. Першими теоретиками перекладу були самі перекладачі, що прагнули узагальнити свій власний досвід, а інколи і досвід своїх побратимів по професії. Зрозуміло, що з викладом свого «перекладацького кредо» виступали найбільш видатні перекладачі всіх часів. І хоча висловлювані ними міркування не відповідали сучасним вимогам науковості і довідності та не склалися в послідовні теоретичні концепції, ряд таких міркувань і сьогодні становить безумовний інтерес.

Свого часу відомий вчений-лінгвіст А.А. Реформатський дав заперечну відповідь на питання про можливість створення «науки про переклад», аргументуючи це тим, що оскільки практика перекладу користується даними різних галузей науки про мову, вона не може мати власної теорії. Проте з тієї миті теорія перекладу міцно затвердилася як наукова дисципліна.

Усім тим, хто навчається основам перекладу, відомо, що ця наукова діяльність (тобто переклад) є цілеспрямованою діяльністю і відповідає певним вимогам і нормам, вона орієнтована на досягнення певного результату. Ці норми відображають цілісну орієнтацію перекладача, без урахування якої не можна задовільно пояснити логіку пере-

кладацьких рішень [18]. Вичерпний, всебічний аналіз перекладу можливий лише на основі врахування як його процесуального боку, так і його результатів, або, іншими словами, на основі поєднання динамічного і статичного підходів. Звідси випливає, що традиційний перекладацький аналіз, що базується на зіставленні вихідного і перекладеного текстів, має таке ж право на існування, як і аналіз, що простежує процес перекладу в його динаміці.

Досліджуючи переклад реклами як особливий вид мовної комунікації, теорія перекладу не обмежується аналізом його мовного механізму. Адже переклад рекламного тексту – слогана, листівки, флайєра, рекламної статті або замітки тощо – це не лише взаємодія мов, але і взаємодія ментальності і культур. У перекладі знаходять своє відображення ситуація породження вихідного тексту і ситуація перекладу. Навряд чи вдасться адекватно описати процес перекладу, не враховуючи того, що він здійснюється не машиною, а творчою людиною, ціннісна і психологічна орієнтація якої неминуче позначається на кінцевому результаті. Перш ніж розпочати розгляд особливостей перекладу рекламного тексту (РТ), доцільно звернутися до деяких базових теоретичних понять перекладу, які характерні для цього процесу і які лягли в основу наших досліджень щодо перекладеної реклами. Таким чином, необхідне визначення перекладу, адекватності перекладу і пов'язаної з ним прагматичної адаптації.

Переклад визначається перекладознавцями як односпрямований і двофазний процес міжмовної і міжкультурної комунікації, в якому на основі підданого цілеспрямованому перекладацькому аналізу первинного тексту створюється вторинний текст метатекст, що замінює первинний в іншому мовному і культурному середовищі процес, який характеризується установкою на передачу комунікативного ефекту первинного тексту, частково модифікується відмінностями між двома мовами, двома культурами та двома комунікативними ситуаціями [18, с. 75]. У цьому визначенні вчені з перекладом пов'язують такі поняття, як мова і соціальна структура, а також *мова і культура*. Це розуміння перекладу має безпосередній стосунок до теми особливостей перекладу рекламного тексту. З пропозиції торгівлі реклама перетворюється на витончений механізм впливу на споживача. Сучасні засоби масової інформації дали поштовх до поширення міжнародної рекламної діяльності. Сьогодні переклад реклами став не лише необхідним, але і повсякденним явищем у житті світової спільноти. При цьому знання теоретичних основ процесу є не лише обов'язковою умовою, але і гарантією якості перекладу.

Базові теоретичні поняття перекладу включають адекватність перекладу і неминуче пов'язану з нею прагматичну адаптацію. *Адекват-*

ним *перекладом* називається переклад, здійснюваний на рівні, необхідному і достатньому для передачі незмінного плану змісту при дотриманні норм мови перекладу [1, с. 9–12]. Адекватність же, як підкреслюють учені, спирається на реальну практику перекладу, яка часто не допускає вичерпної передачі всього комунікативно-функціонального змісту тексту. Вона виходить з того, що рішення, яке приймається перекладачем, має компромісний характер, що переклад вимагає жертви. [18, с. 96]. Тобто адекватність часто має *компромісний характер*, що тісно переплітається із творчою складовою перекладача, а досягнення перекладацької адекватності пов'язане з певними смисловими втратами у змісті тексту.

На думку відомих перекладознавців, теоретично оптимальним можна вважати переклад, в якому разом з відтворенням функціональних характеристик тексту передаються всі функції одиниць, що входять до нього [19, с. 270–275]. Під функціональними характеристиками розуміються властивості вислову – функція, яка служить для опису предметів і зв'язку між ними, і експресивна функція, яка виражає ставлення людини, яка говорить, до висловлюваного.

Проте на практиці такий переклад не завжди можливий. Перекладачеві доводиться шукати особливі засоби для передавання смислових і стилістичних складових оригіналу. У такому разі досягається прагматична еквівалентність між оригіналом і перекладом, що і визначає комунікативний ефект реклами. Про прагматичні аспекти перекладу згадував видатний теоретик-дослідник В.Н. Комісаров. Так, згідно з його науковими розробками, теорія рівнів еквівалентності базується на виділенні в плані змісту оригіналу і перекладу п'яти рівнів: 1) рівень мовних знаків; 2) рівень вислову; 3) рівень повідомлення; 4) рівень опису ситуації; 5) рівень мети комунікації. Але обов'язковою умовою еквівалентності В.Н. Комісаров вважає все ж таки збереження домінантної функції вислову [9, с. 61–78]. Доповнюючи дослідження В.Н. Комісарова, інші дослідники стверджують, що прагматичний рівень займає вище місце в ієрархії рівнів еквівалентності [18, с. 85]. Звідси випливає висновок, що, *адекватний переклад – це переклад, який забезпечує прагматичні завдання перекладацького акту на максимально можливому для досягнення цієї мети рівні еквівалентності*.

У процесі дослідження перекладу рекламних текстів та навчання студентів адекватному перекладу РТ на лекціях з курсу «Лексика реклами» ми стверджуємо, що кожна цільова аудиторія говорить на своїй (іншій) мові, а також має інші специфічні особливості соціокультурного середовища. У зв'язку з цим прагматична адаптація – це зміни, що вносяться перекладачем в текст перекладу з метою добитися необхідної реакції з боку цільової аудиторії, іншими словами, слід правиль-

но передати основну комунікативну функцію оригіналу, спрямовану на конкретну цільову аудиторію.

Перекладачі РГ або копірайтери стикаються з істотними труднощами при передачі прагматичного потенціалу оригіналу. Зокрема це пов'язане з перекладом у рекламному тексті фактів і подій, пов'язаних з *культурою, ментальністю* певного народу, різними *національними звичаями, традиціями* і всілякими назвами (страв, деталей одягу тощо). Перекладач повинен, як підкреслюють фахівці, передати прагматичний аспект змісту тексту, що перекладається, шляхом його переадресації іншомовному одержувачеві з урахуванням тієї реакції, яку викличе текст, який точно передає денотативний і коннотативний компоненти змісту вихідного вислову у іншомовного читача. При цьому відбувається прагматична адаптація вихідного тексту, тобто внесення певних поправок на соціально-культурні, психологічні та інші відмінності між одержувачами оригіналу і перекладеного тексту [18, с. 242].

Розглядаючи процес перекладу, дослідники використовують такі поняття, як спосіб, прийом, метод, кожне з яких має власний зміст. Так, Р.К. Міньяр-Белоручев відзначає, що «спосіб є основне правило досягнення поставленої мети, яке відображає об'єктивно існуючі закони дійсності. Спосіб не має на увазі діяльність, не система дій, а психологічна операція, що реалізовує дію. Перейти від однієї мови до іншої для вираження вже сформульованої думки, для повторного позначення предмета можна лише одним з існуючих способів – перекладом» [8, с. 100].

У теорії перекладу розглядаються різні способи, або дороги переходу від одиниць однієї мови до одиниць іншої мови. Дослідники перекладацької діяльності виділяють два процеси перекладу – власне переклад та інтерпретацію. У першому випадку здійснюється безпосередній перехід від знаків однієї мови до знаків іншої без звернення до реальної дійсності, тобто без аналізу того фрагмента дійсності, який описується в певному сегменті тексту. У другому випадку перекладач, аналізуючи значення мовних знаків оригіналу, з'ясовує, який саме фрагмент дійсності описано в оригіналі, а потім описує цей же фрагмент, користуючись засобами мови перекладу [15, с. 56–60].

Спосіб перекладу важливо відрізнити від прийому і методу перекладу. Прийом зазвичай вирішує окреме завдання, він допомагає здолати виниклу в цілеспрямованій діяльності перекладача трудність [8, с. 100]. Таким чином, прийом перекладу можна визначити як перекладацьку операцію, спрямовану на розв'язання такої проблеми, яка передбачає однотипність здійснюваних перекладачем дій, що типізуються.

Відмінності в системах мов і правилах використання одиниць мови постійно створюють певні проблеми в процесі перекладу, внаслідок чого перекладач вимушений використовувати *прийоми перекладу*, звані *перекладацькими трансформаціями*. До таких трансформацій належать такі лексичні трансформації: конкретизація понять, генералізація понять, антонімічне перекладання, смисловий розвиток, компенсація. До граматичних трансформацій належать перестановки, заміни форм слова, заміни частин мови, заміни членів речення, синтаксичні заміни в складній речення, додавання, опущення, а також об'єднання речення і розчленовування речення [18]. Інші прийоми перекладу використовуються для вирішення завдання іншого роду – подолання проблеми безеквівалентності (нерівнозначності). Прийоми, використовувані для передачі в перекладі безеквівалентної лексики, включають транскрипцію і транслітерацію, калькування, описовий переклад, наближений переклад. До прийомів перекладу можна віднести і те, що ми називаємо засобами прагматичної адаптації тексту.

У теорії перекладу, окрім способів і прийомів перекладу, розрізняють також методи перекладу. На думку дослідників цього питання, метод існує не як об'єктивна закономірність, що визначає дії перекладача, а як система дій, що виробляється людиною на основі досвіду. По суті, метод перекладу – це дії, які дозволяють пристосуватися до об'єктивно існуючого способу перекладу і отримати оптимальні результати найбільш раціональним чином. Метод перекладу визначається як цілеспрямована система взаємопов'язаних прийомів, що враховує вигляд перекладу і закономірно існуючі способи перекладу [8, с. 155].

Найяскравішим, традиційним і широко вживаним маніпулятивним компонентом у перекладі рекламних звернень є оцінна лексика [3, с. 191]. Апеляція до ціннісних категорій, ціннісне аргументування досить значні в мові реклами. Від улесливого, прохального, іноді вимогливого голосу реклами виходить м'який спокійний тиск, – тиск, що буває тим дієвішим, чим менш він відчутний. Він не тільки змушує людину, що перебуває під цим тиском, робити те, чого бажають інші, він змушує її хотіти це зробити. Створюється цей «м'який, спокійний», ненав'язливий тиск переважно оцінною лексикою, яка має високий, найбільш впливовий прагматичний потенціал для створення або перекладу рекламного звернення, яке спрямоване на «свого» споживача.

Для оцінних слів характерна найширша сполучуваність, що забезпечується особливостями їхньої семантичної структури, спустошеної і тому надзвичайно пластичної. Ці «семантичні пустушки» навіюють, гіпноізують, маніпулюють, обволікають свідомість і спонукають до дії.

Прагматична спрямованість рекламного тексту виявляється в актуалізації тих вербальних його компонентів, які впливають на адресата, активізують інтелектуальні й емоційні реакції, викликають необхідні відповідні дії [4]. До значущих маніпулятивних компонентів,

яким слід приділяти увагу в процесі перекладу, належать *прикметники, дієслова та іменники*. Саме прикметнику, через велику концентрацію в ньому оцінності, приділяється основна увага у мовній парадигмі маніпулятивних засобів. У процесі перекладу рекламних текстів прикметники використовуються для опису найрізноманітніших властивостей рекламованого продукту – форми, розміру, якості вартості, відчуттів, які цей продукт викликає. До найбільш уживаних в англомовній рекламі прикметників належать: *natural, sensual, innocent, passionate, romantic, mysterious, etc.* В українській – *новий, новинка, перший, революційний, непростий, незвичайний*, на відміну від звичайного та ін.

Так як і в українській рекламі, до найбільш використовуваних прикметників в англомовній рекламі належать: *good, better, best, free, fresh, delicious, full sure, clean, wonderful, special, fine, big, great, real, easy, bright, extra, rich, gold.*

Дієслівна лексика робить рекламну інформацію більш динамічною, експресивною, має маніпулятивний характер, оскільки прямо закликає до дії. Якщо розглядати англомовну рекламу, то там дієслівне поєднання типу «*Buy this*», «*Discover that*», «*Try some today*», «*Don't forget*», «*Treat yourself*» вельми поширені. Дослідження англійських рекламних текстів показує, що до дієслів, що найчастіше вживаються в імперативі, можна віднести такі: *Buy, try, ask, get, see, call, feel, taste, watch, smell, find, listen, drive, let, look, drink, do, discover, start, enjoy.* Імперативна форма дієслова є потужним засобом рекламного тексту, оскільки вона допомагає спонукати потенційного покупця купити рекламований товар.

Іменники як маніпулятивні засоби в рекламі поділяються на іменники-цінності та іменники-атрактиви [13, с. 130–137]. Вони роблять корисну послугу і рекламістам, і споживачам: залучають і зосереджують увагу споживача на товарі, пропозиції, послугі, нашоухують на образи, порівняння і змушують думати про цінність товару за рахунок слів, що визначають «вічні» цінності, тобто *іменники-цінності (життя, любов, здоров'я) та іменники-атрактиви (новинка, акція, знижка, якість)*.

Гендерна лексика у рекламі як кваліфікатор маніпулеми досить умовна. Однак вона виконує атрактивну функцію в тексті, а її цілеспрямована орієнтація сприяє поділу рекламних звернень на жіночий і чоловічий типи. «Ігри» з гендерною лексикою (спрямованістю на адресата) – одна з показових рис мови сучасної реклами, що останнім часом утрачає чіткість у гендерних аспектах реклами, зокрема жіночі товари рекламуються чоловіками, часто орієнтовані на чоловіків і навпаки. Проте вже сама настанова на той чи інший тип адресата є своєрідним маніпулюванням увагою (*королева, аристократка, розкіш, магія, тощо*) [5, с. 423–426].



Установлено, що одним зі способів актуалізації лексичних одиниць є феномен метафоризації значення слів у рекламі. Характерно, що в змістовному плані нове значення слова виявляється, як правило, у контексті всього рекламного тексту, у структурному – реалізується і закріплюється у відповідній метафорі. Словесні метаморфози в метафорі мають «притягальну» силу, акцентують увагу на рекламній пропозиції [6, с. 160]. Метафора – це прийом, при якому характеристики одного предмета переносяться на інший на основі певної схожості. Метафора не лише формує уявлення про об'єкт, але і становить спосіб і стиль мислення про нього. Рекламна метафора лаконічна, її мета – образно, виразно, доступно назвати предмети і явища. Рекламна метафора дає можливість осмислення одних об'єктів через властивості та якості інших і спрямована на створення оригінального рекламного образу і привнесення якого-небудь оцінного ефекту в рекламний текст [10, с. 77]. Особливої уваги заслуговує розкриття ролі «гри слів» у РТ. Це питання наступної статті.

Мотивація рекламної пропозиції та апеляція до почуттів споживача знаходять своє яскраве втілення у рекламному слогані [4, с. 21–26]. Саме мотивація й апеляція обумовлюють рекламний вплив: спочатку інтерес до товару, об'єкта чи послуги, максимальне запам'ятовування і, як наслідок, спонукування до дії. Рекламний слоган можна віднести до емотивного типу висловлення, тобто до повідомлення, зверненого до інтуїції та почуттів конкретного адресата. Мова рекламного слогана має особливу характеристику: з одного боку, вибір слів визначається прагматичною настановою всього рекламного повідомлення; з іншого – сама структура і прагматична спрямованість рекламного слогана диктує вибір рекламних засобів [7, с. 34]. Рекламний слоган – це максимум інформації і мінімум слів, унаслідок чого він тяжіє до вираження основної ідеї рекламного тексту декількома словами. Тому він (реklamний слоган) є специфічним маркером змісту конкретного, а не якого-небудь іншого тексту. Саме тому вдалий слоган змушує адресата не тільки розшифрувати рекламну інформацію, але й запам'ятовувати її.

Судячи з усього вищесказаного, ми можемо визначити таку класифікацію лексичних одиниць в англomовному сугестивно-маніпулятивному РТ та репрезентацію їх в українській мові через: 1) дієслово; 2) прикметник; 3) іменник; 4) метафору; 5) гендерну лексику. Ці лексичні одиниці відіграють свою маніпулятивну роль у творчому перекладі/ створенні будь-якого рекламного тексту.

### Список використаних джерел

1. Бархударов Л.С. Уровни языковой иерархии и перевод. Тетради переводчика, вып. 6 / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения 1969.

2. Зазыкин В.Г. Психология в рекламе / В.Г. Зазыкин. – М.: Дата-Стром, 1992. – 64 с.
3. Зирка В.В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект: монография / В.В. Зирка. – Днепропетровск: ДНУ, 2004. – 291 с.
4. Зирка В.В. Рекламный слоган как «коммуникативное обольщение» / В.В. Зирка // Киев: Издательский Дом Дмитрия Бурого. – 2004. – Вып. 7. – Т. 111. – С. 21–26.
5. Зирка В.В. Гендерные акценты в рекламном тексте / В.В. Зирка // Вестник филолог. факультета Харьковского национального университета им. В.Н. Каразина. Сер. Филология. – Вып. 42. – № 632. – Харьков, 2004. – С. 423–426.
6. Емельянова О.Н. Метафора. Сравнение. Эпитет / О.Н. Емельянова // Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты: энциклопедический словарь-справочник / под ред. А.П. Сковородникова. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 479 с.
7. Кафтанджиев Х.Н. Тексты печатной рекламы / Х.Н. Кафтанджиев. – М.: Смысл, 1995. – 128 с.
8. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: курс лекций / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 1999.
9. Комиссаров В.Н. Слово о переводе / В.Н. Комиссаров. – М.: Международные отношения, 1973.
10. Кохтев Н.Н. Реклама: искусство слова / Н.Н. Кохтев. – М.: МГУ, 1997. – 254 с.
11. Медведева Е.В. Рекламная коммуникация / Е.В. Медведева. – М.: Эдиториал УРСС, 2003.
12. Мокшанцев Р.И. Психология рекламы / Р.И. Мокшанцев. – М.: Инфра-М; Новосибирск: Сибирское соглашение, 2002.
13. Окаева А.Б. Особенности использования имен существительных в англоязычных рекламных текстах / А.Б. Окаева // Слово в языке и речи. – Мн.: 2000. – С. 130–137.
14. Пирогова Ю.К. Ложные умозаключения при интерпретации рекламы / Ю.К. Пирогова // Реклама. – 2000. – № 2.
15. Ревзин И.И. Основы общего и машинного перевода / И.И. Ревзин, В.Ю. Розенцвейг. – М.: Высшая школа, 1964.
16. Розенталь Д.Э. Язык рекламных текстов / Д.Э. Розенталь, Н.Н. Кохтев. – М.: Высшая школа, 1988.
17. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – 215 с.
18. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика / А.Д. Швейцер. – М.: Воениздат, 1973.
19. Феофанов О.А. Реклама. Новые технологии в России / О.А. Феофанов. – СПб.: Питер, 2000.
20. Bolindger D. Language: The Loaded Weapon / D. Bolindger. – L., N.Y.: Longman, 1980.

УДК 81'25:796

**Т.В. Іщенко,***старший викладач**Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

## **АНГЛІЙСЬКА ФАХОВА МОВА СПОРТУ. ОСОБЛИВОСТІ СПОРТИВНОГО ТЕРМІНА**

Статтю присвячено особливостям спортивних термінів, що функціонують у фахових текстах спортивної тематики. Прокоментовано основні риси спортивних термінів, які відрізняють їх від наукових і технічних термінів. Проаналізовано теоретичний матеріал і практику вживання спортивних термінів, узагальнено тенденції розвитку лексичного складу фахової мови спорту.

**Ключові слова:** термін, спортивна термінологія, фахова мова спорту, стильова маркованість спортивного терміна.

Роль, яку спорт відіграє в суспільстві, і вага, яку він має у сучасному світі, зумовили потребу у формуванні впорядкованої та гармонізованої терміносистеми спорту, оскільки В.М. Лейчик, З.С. Логінова, С.І. Кондрашкіна вважають термінологію спорту «стихійно утвореною» терміносистемою й такою, що мало вивчена і в аспекті функціонування мовних засобів у текстах різних жанрів, і в плані їхньої фіксації (термінологічні словники, збірки рекомендованих термінів тощо) [3: 47].

**Мета** дослідження полягає у спробі проаналізувати особливості англійських спортивних термінів та виявити відмінності між науково-технічними й спортивними термінами.

Аналіз джерел свідчить, що дослідженням проблем спортивної термінології займалися чимало науковців (Р.В. Попов, А.С. Д'яков, Т.Р. Кияк, І.М. Байбакова, Т.М. Вакуленко, З.Б. Куделько, М.М. Паночко, Б.І. Шуневич, О.В. Руда, О.М. Вацеба, Л.А. Карпець, І.Ю. Соїна, В.М. Лейчик, З.С. Логінова, С.І. Кондрашкіна та ін.). Проте незважаючи на увагу, приділену мовознавцями проблемам спортивної термінології, вона досі залишається мало розробленою. Так, наприклад, потребують подальших досліджень питання функціонування спортивної термінології у фахових спортивних текстах різних стилів та жанрів.

Той факт, що термінологію спорту науковці відносять до стихійних терміносистем, на думку Р.В. Попова, спричиняє дискусії на теми: «Чи має спортивний термін ті самі якості, що й науковий або технічний термін?», «Чи можна вважати мову спорту фаховою?», «У чому специфіка значення спортивного терміна?» [5: 36].

Йдеться про те, що деякі науковці категорично не визнавали існування фахової мови спорту та не вбачали в одиницях спортивної номінації термінів. Так, З.С. Логінова стверджує, що вивчення спортивної лексики не має прямого стосунку до проблем термінології. Використання слів *термін* і *термінологія* можна пояснити не принциповими настановами, а лише з міркувань їх зручності [4: 6]. Тієї самої думки дотримується й С.І. Кондрашкіна, яка використовує словосполучення *спортивний термін* і *спортивна термінологія* лише тому, що так загальноприйнято в спеціальній літературі. Характеристики, що зазвичай приписують термінам різних галузей знання, в спортивній термінології майже ніколи повністю не реалізуються [2: 19].

Проте зауважимо, що вимоги, які висувалися до ідеального терміна й терміносистеми, залишаються недосяжними, оскільки ніколи повністю не реалізуються в термінах, та є, швидше, бажаними, ніж реальними. А отже, неправомірно відмовляти одиницям спортивної номінації у статусі термінів.

Науковці, які відмовляють одиницям спортивної номінації у праві називатися термінами (З.С. Логінова, В.І. Петушков), вважають, що поширення спортивної термінології в різних функціональних стилях мови, розуміння та активне використання її мільйонами носіїв мови обумовлюють тісні зв'язки термінів спорту із загальноновживаними словами, що спричиняє іноді відсутність між ними чітких меж [5: 33]. Отже, одиниці спортивного словника відповідно до цього підходу не можуть бути термінами тому, що вони доступні широкому загалу й можуть детермінологізуватися. Ці обставини пояснюють, чому «...деякі дослідники уникають називати цей лексичний шар термінами, надаючи перевагу менш точному словосполученню спортивна лексика» [10: 6]. Проте маємо погодитися з думкою В.А. Татарінова, який стверджує, що ключовим у такому підході є критерій доступності терміна широкому загалу, але цього «...єдиного критерію доступності терміна для розуміння широкому колу користувачів недостатньо для того, щоб позбавити слова та словосполучення, що позначають поняття, об'єкти, дії, співвіднесені зі спортом, статусу термінів» [10: 6].

На нашу думку, спортивна лексика репрезентує спеціальне знання, тому доречно буде розглянути спортивну термінологічну лексику як основну складову фахової мови спорту.

С.І. Кондрашкіна в статті «Взаємодія складених спортивних термінів та загальноновживаної фразеології сучасної російської мови» стверджує, що «спортивна термінологія – найбільш вживана термінологія сучасної російської мови» [2: 2]. Немає сумніву, що цей висновок зроблено завдяки тому, що спортивні терміни активно використовують у засобах масової інформації (щоденних спеціалізованих та суспільно-політичних виданнях, новинах тощо). Видається за доцільне екстраполювати це твердження на англійську мову, оскільки спорт – доволі значна ділянка комунікативно-інформаційного про-

стору, в якому людина, незалежно від національності, мови, країни існує як біологічний вид, реалізує свої потреби у фізичній досконалості та, відповідно, у формуванні готовності вести боротьбу за виживання. Зважаючи на це, можемо стверджувати, що спортивна термінологія – найзрозуміліша широкому загальному термінологія сучасної англійської мови. Її характеризує підвищена мобільність, тенденція до постійного розвитку. Таким чином, спортивна термінологія є однією з найстихійніших внаслідок того, що «вона менш за все підлягає втручанням термінознавців у процес її розвитку та пов'язана в цьому процесі з моментом зародження із загальнонаціональною мовою» [2: 2]. Продовжуючи цю ідею, С.І. Кондрашкіна все ж не заперечує конвенційність фахових номінацій, стверджуючи, що «у формуванні спортивної термінології беруть участь спортсмени та журналісти» [2: 19]. Стихійність спортивної термінології виявляється в слабкій кодифікованості, нормативні вузькогалузеві спортивні словники і англійської, і української мов представлені словниками з максимальним обсягом лише 1000 термінів, а їх тираж надзвичайно малий, тобто вони недоступні навіть фахівцям галузі спорту. Так, «*A Dictionary of Sports Studies*» (2010, DSS) пропонує лише 1100 лексичних одиниць, а найбільш сучасний український словник спортивних термінів описує 1000 термінів (з української, російської, французької, іспанської, німецької та англійської мов) і присвячений лише одному виду спорту: «Мова футболу: ілюстрований шестимовний словник футбольної лексики», укладачами якого стали Р.С. Помірко, М.Б. Дубяк, Т.Р. Іваньо та М.І. Проців (МФ). З огляду на вищезазначене, ми поділяємо думку О.І. Романчук та Р.С. Ковалю про те, що «одне з першочергових завдань українських лексикографів і фахівців із фізичного виховання та спорту полягає у створенні не лише великого тлумачного словника спортивних термінів, в якому, крім дефініції, обов'язково необхідно подати етимологію терміна, наявні синоніми та українські назви, а також дво- та багатомовних перекладних словників, в яких повинні бути зафіксовані новітні терміни, якими нещодавно почали послуговуватися. Варто сказати, що зазначені праці доцільно видавати великими накладками і робити загальнодоступними» [8: 4].

Необхідно також зважати на таку рису термінології спорту, зазначає С.І. Кондрашкіна, як активна участь суб'єкта в процесі номінації. Найбільш яскраво ця ознака виявляється в тих випадках, коли авторів тексту (спортсмену, журналісту, науковцю) недостатньо номінацій, які могли б точно позначити поняття та охарактеризувати дію, наприклад: *Dwayne Bowe Gave New Meaning to Alligator Arms With This Pathetic Effort Against the Steelers* (DSS) // *Двейн Боу надав нового значення зневажливому жесту «тюхтій», докладаючи максимум зусиль в нерівній боротьбі зі Стілерс*. Або: *It's time for these warrior poet loser heroes to step out of the darkness and take their bow. These are the 25 biggest tomato cans in the history of the sport of mixed martial arts* (BTC) // *Сла-*

вимо воїнів-невдах, вклоняймося та схилиймося перед їхньою сміливістю вийти на татами! До вашої уваги – 25 найвідоміших «лантунів» змішаних єдиноборств; *The rash of editorializing by fans and media in the days following Texas' feeble «Two and Barbecue» elimination from the College World Series in Omaha this week has split into two schools of thought* (НВ) // *Запекла боротьба, що розгорнулася серед фанів та в ЗМІ одразу ж після ганебного програшу Техасу двох матчів поспіль, та вільоту зі Світової університетської першості, призвела до розколу навіть у стані прибічників команди.* Підкреслені вислови були впроваджені в обіг завдяки творчому підходу спортивних коментаторів, тобто саме спортивні коментатори ініціювали появу цих спортивних термінів, які пізніше знайшли своє місце в словнику «A Dictionary of Sports Studies» (DSS).

У межах нашого дослідження вважаємо за необхідне також зазначити таку властивість спортивної термінології, як загальнодоступність. Саме ця особливість термінології спорту спричинила дебасти науковців щодо існування фахової мови спорту й спортивного терміна як лінгвістичних явищ. Така наукова дискусія мала місце тому, що спортивна термінологія менш замкнена система, ніж, скажімо, наукова або технічна терміносистема, що створює умови для її детермінологізації. Приклади детермінологізованих спортивних термінів широко відомі: *round, start, finish, relay race, knockout (K.O.), time trouble, outsider, pressing, doping, time off, football (to football), ping-pong, foul touch*. Коло осіб, які користуються спортивними термінами, постійно розширюється, внаслідок чого терміни стають зрозумілими навіть у текстах, тематично не пов'язаних зі спортом [4: 77].

Проте зауважимо, що «загальнодоступність терміна ще не означає його детермінологізацію» [4: 180]. У спортивній термінології, дійсно, немало одиниць із прозорою семантикою, мотивованих внутрішньою формою: *attack, defense, goal, football, ring, referee* тощо. Можна констатувати, що для англійської спортивної термінології характерна тенденція до вмотивованості найменувань. Проте немає сумніву, що далеко не всі спортивні терміни загальнодоступні, а лише ті, які можна назвати загальноспортивними. Коли йдеться про вузькоспеціальну термінологію, що формує термінологічне ядро фахової лексики певного виду спорту, абсолютно недоцільно говорити про активне використання та розуміння такої лексики широким колом носіїв мови. Таку термінологію розуміють і використовують лише фахівці галузі. Наприклад: *somersault (a movement on which the diver's body is rotated around the imaginary horizontal axis through the hips), pike (a position in which the body is bent at the hips, with knees straight and toes pointed), monocoque (the entire skate is manufactured in one solid piece)*.

Значне поширення спортивної термінології, її популярність передбачають тісні зв'язки спортивних терміноодиниць із загальноживаною лексикою. «Спортивна лексика (як воєнна, суспільно-полі-



тична) займає особливе місце в лексичній системі мови: вона слабо відмежована від загальнолітературної лексики» [4: 162]. Така ознака цієї лексики сприяє спеціалізації загальнолітературної лексики в спортивній сфері.

Цілком імовірно, що близькість спортивних термінів і загальноновживаної лексики можна ще пояснити міркуваннями З.С. Логінової, зокрема, «спортивний термін не виражає наукових понять» [4: 6]. Проте Р.В. Попов, дискутуючи з дослідницею, стверджує, що «спортивний термін називає професійне поняття. Інше питання в тому, що часто спортивне поняття доволі складно відмежувати від побутового, оскільки не вирізняються або майже не вирізняються необхідні диференційні ознаки, внаслідок чого межі між спортивним терміном та загальноновживаним словом доволі розмиті» [6: 29]. Результати нашого дослідження узгоджуються з думкою Р.В. Попова, що підтверджує існування фахової мови спорту й спортивного терміна.

Аналіз наукової літератури дає змогу виділити ще одну властивість спортивної термінології – її розвиток від конкретного до абстрактного, а не навпаки, як це відбувається, наприклад, з науковою термінологією. Спортивні терміни створювалися протягом сторіч і називали спочатку конкретні дії спортсменів. У процесі розвитку того чи іншого виду спорту ці дії ускладнювалися й стали виражати абстрактні поняття тактики й техніки гри. Отже, у процесі історичного розвитку спортивні поняття розвивалися від конкретного до абстрактного [9: 174].

Аналізуючи термінологію спорту, Р.В. Попов виділяє оцінний характер спортивної термінології, хоча термінознавці та лінгвісти вимагають від ідеального терміна відсутності емоційного забарвлення. Пам'ятаючи про вже згадані вимоги до терміна, запропоновані О.О. Реформатським («несхильність терміна до модальності, експресії та стилістики» [7: 103]), все ж таки разом із В.І. Петушковим можемо стверджувати, що «значна частина лінгвістів позитивно оцінюють наявність образності та експресивності в термінології» [5: 106]. Л.В. Туровська, аналізуючи загальні особливості терміна, доходить висновку, що «моносемантичність, беземоційність терміна – це лише його бажані риси. У спеціальному використанні вони підтримуються прагненням до регулярності, стандартизації найменувань, а в загальномовному потоці руйнуються бажанням емоційності, виразності, відкритої мотивованості слова» [11: 85]. Тобто загальномовні процеси не можуть не виявлятися в фаховій лексиці.

Р.В. Попов наголошує, що спортивній термінології властиві всі види конотації (у широкому розумінні): образність, експресивність, емоційність, оцінюваність. Для термінології спорту це явище доволі частотне, на відміну від наукової або технічної термінології, для якої конотативні відношення традиційно вважаються нетиповими та мінімізуються [6: 23].

Спортивні терміни здатні викликати емоційну реакцію, створювати особливий комунікативно-оцінний ефект поза своєю фаховою сферою. У загальномовному середовищі їх часто використовують як прагматичні засоби впливу на адресата мовлення. «Термін у непрофесійній ситуації спілкування є конотативним, оскільки містить інформацію про ту галузь, яку він обслуговує (наука, мистецтво, спорт). Вживання термінів у непрофесійному середовищі або непрофесіоналом демонструє або причетність мовця до тієї чи іншої сфери діяльності, або його шанобливе ставлення до неї» [2: 79].

У працях термінознавців (особливо в навчальній літературі) і донині існує некоректне, на нашу думку, твердження про повну стильову нейтральність терміна. Але «до спеціального слова слід підходити диференційно, враховуючи його стратифікаційний розряд...», зважаючи «не стільки на галузь фіксації (словники та довідники), скільки на галузь реального функціонування термінів» [1: 33]. «Некоректна уява про стилістичну нейтральність термінології створилася під впливом наукових, технічних терміносистем та з причин ігнорування інших термінологій» [1: 33].

Наявність конотації в значеннях спортивних термінів, на думку Р.В. Попова, пов'язана з певними моментами:

1. Багато спортивних термінів активно функціонують у газетних та журнальних текстах, в яких можуть набувати конотативності завдяки сполучуваності з широким колом оцінних слів: *breaking hit, fantastic run, blue riband event, brutal fifth round, great fight, mouthwatering clash* тощо. Проте поєднуючись з оцінними словами, спортивні терміни не змінюють предметно-поняттєвої співвіднесеності. Публіцистичний стиль розширює лексичну валентність спортивних термінів, «спонукає спортивних журналістів використовувати експресивні еквіваленти офіційних термінів» [9: 36].

2. Конотативний компонент деяких термінів (*slam dunk, to blast the ball, route to the final, to break the deadlock, the defensive wall, toe the line, turn the tables on smb., to fire past the post*) міститься в семантичній структурі самих термінів, він уточнює та доповнює їхнє предметно-логічне значення. Конотативне значення складних спортивних термінів часто виявляється в першому компоненті – прикметнику, наприклад: *dramatic equaliser, clinical rightfooted finish, astonishing freestyle leg, exquisite performance in jumping* тощо. Неабияку роль в оцінному характері спортивної термінології відіграють позамовні чинники: заданість гри, її характер, позитивний або негативний результат. А звідси – можливість емоційної оцінки [2: 185].

З.І. Комарова стверджує, що «коли йдеться про стильову маркованість термінів, то мають на увазі ряди паралельних найменувань: науковий (нормативний) термін – його розмовний (ненормований) синонім» [1: 56]. А розмовний варіант терміна, згідно з поширени-

ми серед науковців поглядами, – це професіоналізм, тобто «спеціальне слово, яке має три основні характеристики: ненормативність використання, стилістичну маркованість (розмовний характер) та наявність емоційно-експресивного забарвлення» [1: 18; 8: 53–54], наприклад, *sporting* (slang for wearing), *beezer* (boxing: the nose), *bump and run* (football: a technique used to slow down a player so something else can be accomplished on the field), *drop the ball* (baseball, rugby, American football: to make an error, to miss an opportunity) тощо [8: 55].

Результати нашого дослідження свідчать, що спортивні терміни функціонують у науковому, офіційно-діловому та публіцистичному стилях, де вони стилістично марковані. Функціонування спортивних термінів у різних типах книжного мовлення, у фаховому розмовному мовленні – основна специфічна риса спортивної термінології.

Памятаючи про вже згадані властивості спортивної термінології, додамо ще одну: в терміносистемі спорту наявні ядерні терміни як структурно-семантичні центри для певної групи найменувань, які об'єднуються в термінологічне гніздо [12: 12]. Такі терміни більш абстрактні, виражають базові (родові) поняття та є основою для створення інших, логічно підпорядкованих одиниць [1: 18–19]. Наприклад, у футбольній терміносистемі термін *kick* використовують для формування багатьох видових найменувань: *free kick*, *onside kick*, *placekick*, *quick kick*, *kickoff*, *pooch kick*, *squib kick*, *kicker*, *roughing the kicker*, *placekicker*, *kicking game*, *kicking tee*, *kick out*, *scrimmage kicks* тощо.

Найяскравішою граматичною характеристикою спортивної термінології можна вважати велику кількість термінів-дієслів, оскільки спорт – це вид «рухової» діяльності людини, та «саме поняття «спорт» включає ідею руху» [2: 45]. Це здебільшого багатозначні дієслова, що мають спеціальну семантику в спорті [12: 18]. Дієслова-терміни називають різноманітні види руху, процесів, що складають специфіку того чи того виду спорту: *to attack*, *to dribble*, *to block*, *to kick*, *to marshal*, *misjudge* тощо.

Поняття про процес у спортивній термінології виражається за допомогою віддієслівних іменників: *to play a long pass – long pass*, *to one touch a soccer pass – one-touch passing*, *to knock down – knockdown*, *to pass back to – pass-back*, *to progress to the next round – progression*, *to withdraw from the competition – withdrawal* тощо. Як свідчать наведені приклади, кожному дієслівному терміносполученню в спортивній терміносистемі відповідає іменне терміносполучення. Віддієслівні іменники зберігають притаманну дієслову семантичну функцію позначення дії, тоді як імена задовольняють потреби в термінологічній номінації. Але не кожну дію можна передати за допомогою віддієслівних іменників. На думку С.І. Кондрашкіної, «лише дієслова здатні переводити терміни в план уявлень, пов'язаних з ідеєю дії, руху» [2: 45].

Отже, з наведеного матеріалу видно, що спортивна термінологія як підсистема літературної мови характеризується тенденцією до по-

стійного розвитку, стихійністю, багатогранністю та багатством вузьких фахових терміносистем тощо.

Перспективи подальшого вивчення термінології спорту бачимо в аналізі особливостей функціонування термінів у текстах різних стилів та жанрів.

### Список використаних джерел

1. Комарова З.И. Терминография: история, настоящее и будущее / З.И. Комарова // Русская филология. Украинский вестник. – 1994. – № 1. – С. 14–19.
2. Кондрашкина С.И. Взаимодействие составных спортивных терминов и общеупотребительной фразеологии современного русского языка / С.И. Кондрашкина // Системные отношения лексических и фразеологических единиц: Науч. тр. – Курск: КГПИ, 1981. – С. 49–54.
3. Лейчик В.М. Изучение термина в тексте / В.М. Лейчик // Текст в языке и речевой деятельности. – М.: Наука, 1987. – С. 46–53.
4. Логинова З.С. Англизмы в спортивной терминологии русского языка. Синхронно-диахроническая характеристика: дис. ... канд. филол. наук / З.С. Логинова / Ташкентский гос. ун-т. – Ташкент, 1978. – Кн. 1. – 181 с.; Кн. 2. – 228 с.
5. Петушков В.И. Лингвистика и терминоведение / В.И. Петушков // Терминология и норма. (О языке терминологических стандартов). – М.: Наука, 1972. – С. 102–116.
6. Попов Р.В. Специальный язык спорта как особая функциональная разновидность литературного языка / Р.В. Попов // Языки профессиональной коммуникации: Материалы междунар. науч. конф. (Челябинск, 21–22 октября 2003 г.); отв. ред. Е. И. Голованова. – Челябинск: Челябинск. гос. ун-т, 2003. – С. 78–84.
7. Реформатский А.А. Мысли о терминологии / А.А. Реформатский // Современные проблемы русской терминологии. – М.: Наука, 1986. – С. 165–198.
8. Романчук О.І. Історія спортивної лексикографії / О.І. Романчук, Р.С. Коваль // Молода спортивна наука України: Зб. наук. пр. – Львів: Львівськ. держ. ун-т фіз. культури, 2012. – Т. 1. – С. 271–276.
9. Рылов А.С. Синонимия терминов спортивных игр / А.С. Рылов // Актуальные проблемы современной русистики: материалы Всерос. науч.-практ. конф. памяти В.И. Чернова: В 2 ч. – Киров: Изд-во ВГПУ, 2000. – Ч. 2. – С. 53–54.
10. Татаринов В.А. Теории терминоведения. Теория терминов, история и современное состояние / В.А. Татаринов. – М.: Московский Лицей, 1996. – 311 с.
11. Туровська Л.В. Ще раз про емоційність терміна / Л.В. Туровська // Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». – 2010. – № 676. – С. 82–85.

12. Щербина С.И. К вопросу о терминологической синонимии / С.И. Щербина // Русский язык: история, диалекты, современность: Сб. науч. тр. – М.: Московск. пед. ун-т, 2000. – Вып. 2. – С. 105–109.

13. Ярмолинец Л.Г. Игровая спортивная терминология в современном английском языке: дис. ...канд. филол. наук / Л.Г. Ярмолинец; Одесск. гос. ун-т. – Одесса, 1985. – 261 с.

### Список умовних скорочень використаних джерел

МФ – Мова футболу: ілюстрований шестимовний словник футбольної лексики / уклад.: Р.С. Помірко, М.Б. Дубяк, Т.Р. Іваньо, М.І. Проців. – Львів: Українські технології, 2009. – 100 с.

BTC – Harris S. The 25 Biggest Tomato Cans in MMA History [Електронний ресурс]. – Режим доступу: //<http://bleacherreport.com/articles/1080510-the-25-biggest-tomato-cans-in-mma-history/>

DSS – Tomlinson A. A Dictionary of Sports Studies. – USA: Oxford University [Електронний ресурс]. – Режим доступу: //<http://www.thebiglead.com/index.php/2011/11/28/dwayne-bowe-gave-new-meaning-to-alligator-arms-with-this-pathetic-effort-against-the-steelers/>.

HB – Espinoza R. Horns Baseball Year-End Wrap-Up [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <http://www.austinchronicle.com/blogs/sports/2011-06-24/horns-baseball-year-end-wrap-up/>

УДК 81'25

**В.В. Калініченко,**

*викладач Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

### ГРА СЛІВ: ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ

У статті розглядаються підходи до вивчення гри слів, виділяються основні позиції в цих підходах й аналізується зв'язок між ними.

**Ключові слова:** мовна гра, гра слів, каламбур, онтологічний підхід, естетико-культурний підхід, когнітивний підхід, функціонально-семантичний підхід, мовленнєве явище.

**Я**к відомо, гра є чи не найдавнішою формою поведінки, завдяки якій відбувається не тільки засвоєння необхідної для життя інформації чи отримання важливих навичок, людина переживає безліч емоцій, прагнення до яких закладене на підсвідомості. Тому немає нічого дивного, що термін «гра слів», вперше запропонований

австрійсько-англійським філософом Л. Вітгенштейном, відображав «форму життя». Під мовною грою філософ розумів «єдине ціле: мова та дії, з якими вона переплітається» [1, с. 82]. При такому визначенні будь-яка мовленнєва дія та взаємодія характеризується як гра. Згідно з його теорією елементи мови мають зміст лише як частина певної гри. Цей зміст актуалізується тільки в конкретних ситуаціях уживання мови, а не є абстрактною категорією.

Проте пізніше термін набув широкого використання й у інших сферах наукової діяльності. Мовна гра стала важливим та незмінним компонентом мовної дійсності. Її багатогранність, відображення у ній як лінгвістичних, так і екстралінгвістичних проблем і зараз хвилює спеціалістів та дослідників різних галузей, які не просто вивчають та досліджують мовну гру як відображення у сучасній мові різних життєвих реалій, а й знаходять їй практичне застосування. Саме це обумовлює актуальність цього дослідження. Поставлена мета полягає у засвоєнні принципів виділення підходів до вивчення гри слів та намаганні розставити акценти на важливості їхнього використання для аналізу мовленнєвого явища.

У межах дослідження цього феномену існує багато підходів, деякі з них були проаналізовані у нашому дослідженні. Серед них можна виділити *онтологічний* (Л. Вітгенштейн [1], П. Бурдье [2], В. Руднев [3], Е. Шпрангер [4]), *естетико-культурний* (Г.Г. Гадамер [6], З. Фрейд [7], Й. Хейзинга [5]), *когнітивний* (О.В. Журавльова [8], Т.О. Грідіна [10, 11], Б.Ю. Норман [9], Торстен Шрьодер [12]), *функціонально-семантичний* (А.О. Щербіна [14], В.З. Санніков [15], В.Н. Вакуров [20], С.Г. Міхейкіна [19], С.С. Ізюмська [16], А.П. Сквородніков [18], Н.Ю. Новохачова [22]).

Оскільки «прабатьком» цього поняття був представник *онтологічного підходу*, спочатку розглянемо «гру слів» саме з цього боку. Вона аналізується як різновид діяльності, бо існує на межі об'єктивної дійсності й умовного, створеного свідомістю віртуального світу. Звільняючись від конвенціональних стереотипів та обставин реальності, що обмежують, можливо знайти адекватніші способи рішення проблем дійсності.

Дослідженню гри слів у цьому напрямі присвячено праці: «Філософські дослідження» Л. Вітгенштейна, «Політична онтологія Мартина Хайдеггера» П. Бурдье, «Морфологія реальності: Дослідження з «філософії тексту» В. Руднева, «Два види психології» Е. Шпрангер.

У «Філософських дослідженнях» Л. Вітгенштейн зазначає, що мовна гра підкреслює той факт, що «говоріння мовою являє собою компонент певного виду діяльності» [1, с. 88]. Цей певний вид діяльності є невід'ємною складовою нашого життя і відтворює його у мові.

П'єр Бурдье, розглядаючи відносини між філософом та мовою, пише: «Якщо мова панує над філософом, а не філософ над мовою, якщо



слова грають з філософом, замість того, щоб філософ грав зі словами, це означає, що гра слів – і є мова Буття» [2, с. 182–183]. Тобто, на його думку, мова домінує над людиною, незважаючи на той факт, що саме людина її створила, тим самим поставивши себе у залежність до неї.

В. Руднев спирається на мовні ігри, розглянуті Л. Вітгенштейном, але сприймає їх не тільки як людську діяльність у вузькому смислі, а розглядає все життя людини як сукупність мовних ігор [3].

Мовленнева практика мовної гри обґрунтовує, за Е. Шпрангером, форму буття, визначаючи послідовність побудови форм життя як певних варіантів «соціокультурної артикуляції» людського буття, задаючи їм таких характеристик, як конвенціональна основа, нормативність правил та ін. [4, с. 349].

Для проведення мовної гри ми використовуємо відповідно до позиції «прабатька» підходу різні «знаки», «слова», «речення», але їхнє застосування не можна вважати чимось сталим, незмінним та зафіксованим. Через те, що одні типи мови виникають, а інші, навпаки, зникають, надається можливість створювати нові й різноманітні мовні ігри, і цей процес є постійним, його не можна зупинити.

Мовна гра може відбуватися у різних ситуаціях, але найбільш поширеною вважається вигадкування імені чи назви для когось/чогось, тобто процес номінації, який тісно пов'язаний з іншою, не менш розповсюдженою, мовною грою: поставленням питань. Усе це розглядається як таємний процес, що пов'язує невідомим чином слово з об'єктом, надаючи йому значення. Більш того, як вважає Л. Вітгенштейн, мовні ігри є певними моделями, завдяки яким можливо наблизитися до розкриття потенціалу мови [1].

Цей підхід обмежується використанням мови як інструмента вираження не тільки ігрового елемента життя людини, без якого не можна розглядати буття, а й самого життя. Проводиться паралель між двома поняттями – мовою та буттям, зв'язок між якими впливає на характер мовної гри, але не подається жодних натяків на механізми її створення, тобто мова не йде про «особливості» використання тих чи інших лексичних засобів та не розглядається взаємозв'язок культури з ментальністю її народу.

Філософська практика вивчення мовної гри не обмежується тільки онтологічним концептом, а й виділяє ще один підхід – *естетико-культурний*. Цей підхід базується на грі як факторі культурного життя, який обумовлений тяжінням до прекрасного та довершеного. Більш того, гра у культурі постає як певна величина, що з'явилася раніше за культуру, але йде з нею пліч-о-пліч коридорами історії.

Розглянемо кілька, на нашу думку, вагомих праць у цьому напрямі: Г.Г. Гадамер «Истина та метод: Основи філософської герменевтики», З. Фрейд «Дотепність та її відношення до позасвідомого», Й. Хейзинга «Homo Ludens».

Що стосується гри, то вона вважається універсальною категорією людського буття, оскільки є основою та фактором культури [5, с. 25].

Більш того, схильність та здатність людини перетворювати усі сторони свого життя в ігрові форми є підтвердженням «об'єктивної цілісності» споконвічно властивих їй творчих прагнень [5, с. 13].

Якщо розглядати пару слів «гра» – «краса», не виходячи за межі підходу, то слід зауважити, що культура вбачає цінність гри як тільки остання приносить за собою красу. Тобто гра повинна мати естетичний вплив у різних виявах, це стосується й реалізації лінгвістично-го потенціалу.

Мовні ігри, на думку Г.Г. Гадамера, не мають на меті гру з мовою або зі змістом досвіду світу чи легенди, а «саму гру мови, яка з нами грає, звертається до нас і знову стихає, запитує й у нашій відповіді самореалізується».

Причому поняття «гри» допомагає розкрити поняття «істини». Значення слів, які є елементами нашого розуміння, використовуються у грі, тобто мовному процесі, та обігрують те, що має на меті донести до нас текст.

Філософ проводить паралель між нашою здатністю до розуміння смислу тексту та нашою прихильністю до прекрасного. У істині гри дійсно міститься те, що зустрічається у «досвіді прекрасного» та у розумінні змісту легенд [6, с. 565–566].

Іншими словами, мова сприймається як результат гри, а ми у своєму потязі до довершеного йдемо до розкриття істини.

З. Фрейд у своїй монографії «Дотепність та її відношення до позасвідомого» ґрунтує ігрове споглядання речей на естетичній свободі, яка породила особливий вид міркування, вільний від кайданів та правил. Через це він називає мовну гру «ігровим судженням», а споглядання за «грою ідей» викликає естетичну насолоду [7, с. 11].

У грі «дух творення мовлення» переходить зі сфери матеріального у сферу думки. Будь-який абстрактний вислів, за Й. Хейзингом, є «мовленнєвим образом», грою слів. Тобто людство буде своє відображення буття через два світи: вигаданий світ та світ природи [5, с. 24].

Наш світ не є досконалим, і «тимчасовою обмеженою досконалістю» у ньому може бути гра. Вона може бути гарною та довершеною. Саме цей естетичний фактор є тим невідчепним прагнення до створення упорядкованої форми, що «пронизує гру у всіх її проявах» [7, с. 29–30].

Філософи та психологи вважають гру однією з фундаментальних якостей людської натури. Цей різновид діяльності не переслідує якихось конкретних практичних цілей, оскільки головною метою гри у більшості випадків є втіха. Мовні ігри не є винятком із правил, вони також реалізують цю мету, тим паче тяжіють до справляння естетичної насолоди та стимулювання до розкриття істини. Окрім цього, в них закладено культурну приналежність, яка і була сформована в ігро-

вому процесі. Цей підхід, як і онтологічний, не акцентує увагу на прийомах створення гри слів та реалізації процесу пізнання світу.

Основний принцип, що лежить у основі *когнітивного підходу* до вивчення феномену гри слів, формулюється таким чином: мову можна вивчати граючи, а можна грати словами, пізнаючи світ. Іншими словами, феномен розглядається як механізм, який дозволяє людині формувати свідомість за допомогою мови, у той же час, коли свідомість є відображенням мови. Коли «грають» з мовою, відбуваються одночасно два процеси: маніпулювання розумом та маніпулювання нормами мови.

Дослідження за цим принципом проводили О.В. Журавльова [8], Т.О. Грідіна [10, 11], Б.Ю. Норман [9], Т. Шрьодер [12].

Мовна гра розуміється як ментальна діяльність, яка дозволяє використовувати когнітивні структури, тобто ментальні утворення, що відображають певний спосіб пізнання світу (концепти, когнітивні стереотипи).

О.В. Журавльова вбачає сутність мовної гри у тому факті, що система симетричних, стабільних мовних компонентів втрачає свою стійкість та створює нову лінгвістичну структуру, тим самим «виводячи всю мовну систему на новий виток еволюції» [8, с. 8].

Це відбувається за рахунок того факту, що слово втрачає свою «знакову сутність», іншими словами, суб'єкт сприймає слово не як якійсь недоторканий елемент, а як річ, яка жодним чином не може вплинути на нього та обмежити її використання, навпаки, повністю залежить від його бажання та намірів [8, с. 78].

За Б.Ю. Норманом, ігрові цілі мовних ігор обумовлюють створення скоромовок та лічилок, приказок, що є, по суті, «псевдовисловлюваннями». Вони узагальнюють життєвий досвід мовного колективу, активізують деякі мовні закономірності [9, с. 43].

Т.О. Грідіна у своїй праці «Мовна гра: стереотип і творчість» пропонує асоціативну концепцію мовної гри. Ефект мовної гри зумовлений включенням знака до нового асоціативного контексту, який забезпечує прогноз сприйняття мовних одиниць з розрахунком на певну (запрограмовану) реакцію адресата (реального або уявного). Лінгвіст також вважає, що правильніше говорити про мовленнєву гру, тому що реалізується вона в мовленні, залежить від бажання співрозмовника підтримувати її, результат гри є оказіональним та єдиним [10, с. 6–7]. Вона виділяє лінгвокреативну діяльність основою гри слів, яка відображає «прагнення до виявлення компетенції мовця у реалізації мовних можливостей» [11, с. 26].

Серед іноземних лінгвістів теж можна зустріти подібну точку зору. Т. Шрьодер розглядає мовну гру як навмисну маніпуляцію особливостями мовної системи, яка привертає увагу саме до цих особливостей, таким чином справляє комунікативний та когнітивний ефект, який виходить за рамки вкладеного у висловлювання [12, с. 71].

Завдяки лінгвокреативній діяльності людини відбувається ігровий процес з елементами мови, результат якого не завжди відображає реальність, проте сприяє розкриттю мовного потенціалу, який забезпечує засвоєння принципів побудови та взаємодії людини та мови. Але, на нашу думку, цей підхід не наголошує на культурних відмінностях, які безпосередньо впливають на головний інструмент – мову. Навпаки, більше уваги приділяється ментальності людини та її здатності до налагодження комунікації.

Наявність індивідуально-авторських новоутворень у великій кількості літературних текстів стала поштовхом не тільки до пояснення причини введення цього прийому у твори, а й постановки питання про мовну гру як специфічну рису художнього твору. А так як у літературу поняття «мовна гра» прийшло раніше, має сенс розглянути певні підходи, які пізніше послужили основою для вивчення цього феномену в публіцистиці. Більш того, на думку А.П. Сковороднікова, постмодерністська література значно вплинула на мову сучасних газет, та деякі тенденції літературного постмодернізму (інтертекстуальність, експансія комічного у його аксіологічних та розважальних формах, яка здебільшого здійснюється за рахунок мовної гри, естетизації потворного та ін.) можна знайти у публіцистичному дискурсі, хоча й не у повному розкритті через розбіжність екстралінгвістичних факторів та інформативну (головну) функцію газети [13, с. 69].

*Функціонально-семантичний* підхід використовували для вивчення гри слів не тільки у художніх творах (А.О. Щербіна [14], В.З. Санніков [15]), а й у публіцистиці (В.Н. Вакуров [20], С.Г. Міхейкіна [19], С.С. Ізюмська [16], А.П. Сковородніков [18], Н.Ю. Новохачова [22]).

Гра слів у такій призмі розглядається як стилістичний засіб, що служить створенню у більшості випадків комічного ефекту, вираженню ставлення автора до висловлювання, до читача, мовної характеристики героїв тощо.

Якщо у художніх творах гра слів є не тільки засобом експресивності, а й показником рівня володіння мовою автора, його світосприйняття та ставлення до навколишнього світу, то у публіцистиці цей мовленнєвий феномен з'явився через демократизацію мови преси, можливість внести суб'єктивність в інформаційний потік.

Найбільший внесок у вивчення феномену зробив А.О. Щербіна (1958), який вперше у вітчизняній стилістиці приділив значну увагу «грі слів» та розробив свою класифікацію на матеріалі творів художньої літератури. Але він подав ототожене уявлення про такі поняття, як «гра слів» та «каламбур» і визначив каламбур через «комічну гру слів», що базована на багатозначності, омонімії та звуковій подібності [14, с. 6]

Проте подальші дослідження цього явища розмежовують поняття «мовна гра» – «гра слів» – «каламбур». Причому трактування гри слів подаються більш узагальнено за метонімічним принципом.

В.З. Санніков визначає мовну гру як умисне відхилення від норми, яке «спричиняє появу другого плану, різко контрастного до першого». Він називає мовною грою «кожне навмисно незвичайне використання мови» та розглядає її як одну з форм «лінгвістичного експерименту» [15, с. 14–15].

С.С. Ізюмська акцентує увагу на тому, що гра слів є «способом створення різноманітних комічних ефектів – жарту, насмішки, сарказму, іронії». Причому в основі комічного вона виділяє необхідність фігурування будь-якого протиріччя. Його можна досягнути, використовуючи слова англійського походження у загальноживаному мікротексті [16, с. 75].

Зарубіжні лінгвісти Елені Антопопулу та Кікі Нікіфоріду, працюючи в цьому напрямі, розмежовують поняття «мовної гри» («language play») та гри слів («wordplay»). На їхню думку, різниця між ними полягає у тому факті, що мовна гра виявляється у прагматичній та текстуальній (дискурсній) подібності, а гра слів – у лексичній [17, с. 290].

Що стосується найбільш повного та чіткого визначення механізму створення цього феномену в мовленні, воно, на нашу думку, належить А.П. Сковороднікову, який визначає гру слів через різновид мовної гри, у якому «ефект дотепності набувається за рахунок неканонічного використання слів та фразеологізмів (трансформаціями їхньої семантики та/чи складу)», а каламбур як різновид гри слів, у якому ефект дотепності набувається за рахунок неканонічного використання полісемантів, омонімів, паронімів, «псевдносинонімів» та «псевдоантонімів» [18, с. 86].

Проте відповідно до точки зору С.Г. Міхейкіної гра слів може також відбуватися на різних рівнях: від фонетичного до рівня ділення слів на значущі частини [19, с. 68–72].

Гра слів набуває «подвійної актуалізації», коли справа стосується її проявів у фразеологізмах. В.Н. Вакуров, вивчаючи гру слів як стилістичний засіб сучасної публіцистики, називає це явище «фразеологічним каламбуром» [20, с. 41].

Як відомо, останнім часом у мові активізувався процес лексичного запозичення. Обіграння іншомовного слова з українським або двома іншомовними словами може відбуватися зі словами уже засвоєними українською мовою.

Гра з двома мовами як навмисне «маніпулювання» зі «старим» мовним матеріалом стала «наочною» для сучасного публіцистичного дискурсу [21, с. 126].

Ще один прояв гри слів виділено у праці Н.Ю. Новохачової, яка розглядає *оказійну словотворчість*, тобто утворення нових слів або форм слова, яке може виявлятися у грі з внутрішньою формою слова – супраграфеміці, словотворчій грі (за допомогою суфіксації, складанні твірних основ або слів, складно-суфіксального способу, накладанні

основ) та морфологічній грі, коли слово опускають в іншу, «чужу» для нього категорію [22, с. 166–170].

Супраграфема дозволяє створити «оказійний фоносемант» – слово, тотожне або схоже за звуковим складом, яке відрізняється від узуального слова відтінком значення або виражає зовсім інше значення, ніяк не пов'язане зі значенням обіграного слова» [23, с. 35].

Як видно, при розгляданні гри слів з точки зору її функціонування у мові можна виділити дуже багато механізмів її створення. Тобто цей мовленнєвий феномен у межах підходу слід розглядати як різновид мовної гри, коли використовуються мовні можливості у межах лінгвістичного експерименту для справлення ефекту дотепності (необов'язково пов'язаного з комічним) за рахунок неканонічного використання слів. У мовленні це явище виявляється через каламбур (як різновид гри слів, який полягає у нестандартному використанні полісемантів, омонімів, паронімів, «псевдосинонімів» та «псевдоантонімів»), деконструкцію фразеологізмів та інших прецедентних текстів, оказійну словотворчість не тільки у межах однієї мови, а й залученням елементів з інших.

Але цей підхід дає тільки узагальнене поняття про зміст, який несе гра слів, та за рахунок яких мовних засобів вона реалізується у мовленні. На нашу думку, цього не достатньо для повного аналізу мовленнєвого явища, оскільки для того, щоб виявити його природу, необхідно звертати увагу на приховані мотиви створення гри, які формуються завдяки певній культурі, своєрідному ставленню до мовлення, бажанню чи не бажанню щось розкрити у мові, навіть емоційному стану автора.

Тому, вважається, що це мовленнєве явище має розглядатися з точки зору декількох підходів, які допоможуть створити цілісну картину сприйняття та окреслити принципи побудови, приховані мотиви автора й справлений на читача ефект, розкрити природу походження та когнітивні процеси, що ведуть до довершеності.

### Список використаної літератури

1. Витгенштейн Л. *Философские исследования* / Л. Витгенштейн // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 16. Лингвистическая прагматика. – М.: Прогресс, 1985. – С. 79–128.
2. Бурдьё П. *Политическая онтология* Мартина Хайдеггера / П. Бурдьё; пер. с франц. А.Т. Бикбова, Т.В. Анисимовой. – М.: Практикс, 2003. – 272 с.
3. Руднев В. *Морфология реальности: Исследование по «философии текста»* / В. Руднев. – М., 1996. – 207 с.
4. Шпрангер Э. *Два вида психологии* / Э. Шпрангер // История психологии XX век (10-е – 30-е гг. Период открытого кризиса): Тексты. 2-е изд. / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. – М., 1992. – С. 347–361.



5. Хейзинга Й. Homo Ludens; Статті по історії культури / Й. Хейзинга / пер., сост. и вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; комент. Д.Э. Харитоновича. – М.: Прогресс – Традиция, 1997. – 416 с.

6. Гадамер Х.-Г. Истина и метод; Основы филос. герменевтики: пер. с нем. / общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова / Х.-Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.

7. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному (Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten) / пер. с нем. и сост. Л.М. Шлионский / З. Фрейд. – СПб.: Университетская книга; М.: Аст, 1997. – 317 с.

8. Журавлева О.В. Когнитивные модели языковой игры (на материале заголовков русских и английских публицистических изданий): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / О.В. Журавлева. – Барнаул, 2002. – 207 с.

9. Норман Б.Ю. Псевдовысказывания как лингвистический феномен (на материале славянских языков): [псевдосмысл; языковая игра; языковой эксперимент] / Б.Ю. Норман // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология: научный журнал. – 2010. – № 1. – С. 32–53.

10. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотипы и творчество / Т.А. Гридина. – Екатеринбург, 1996. – 214 с.

11. Гридина Т.А. Языковая игра как лингвокреативная деятельность / Т.А. Гридина // Язык. Система. Личность. Языковая игра как вид лингвокреативной деятельности. Формирование языковой личности в онтогенезе: Материалы докладов и сообщений Всероссийской научной конференции 25–26 апреля 2002 г. – Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2002. – С. 26.

12. Thorsten Schröter. Shun the Pun, Rescue the Rhyme? – Karlstad University Studies, 2005:10. – P. 71.

13. Сковородников А.П. Рефлексы постмодернистской стилистики в языке российских газет / А.П. Сковородников // Русская речь. – 2004. – № 6. – С. 68–76.

14. Щербина А.А. Сущность и искусство словесной остроты / каламбура/ / А.А. Щербина. – К.: Изд-во АН СССР, – 1958. – 68 с.

15. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З. Санников. – М.: Языки славян, культуры, 2002. – 547 с.

16. Изюмская С.С. Новые английские заимствования как средство языковой игры / С.С. Изюмская // Русский язык в школе. – 2000. – № 4. – С. 75–79.

17. Eleni Antonopoulou and Kiki Nikiforidou. Deconstructing verbal humour with Construction Grammar / Cognitive Poetics: Goals, Gains and Gaps, edited by Jeroen Vandaele, Geert Brone. – Walter de Gruyter & Co (17 April 2009). – 560 p.

18. Сковородников А.П. О понятии и термине «языковая игра» / А.П. Сковородников // Филологические науки. – 2004. – № 2. – С. 79–87.
19. Михейкина С.Г. Когда газетный заголовок – каламбур / С.Г. Михейкина // Русская речь. – 2008. – № 4. – С. 68–72.
20. Вакуров В.Н. Фразеологический каламбур в современной публицистике / В.Н. Вакуров // Русская речь. – 1994. – № 6. – С. 40–47.
21. Прокутина Е.В. Языковая игра как способ образования нестандартной лексики русского языка на базе английских заимствований / Е.В. Прокутина // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 7 (188). Филология. Искусствоведение. Вып. 41. – С. 123–127.
22. Новохачёва Н.Ю. Особенности реализации языковых игр в современных глянцевах журналах / Н.Ю. Новохачёва // Мова і культура. Науковий журнал – 2009. – Вип. 11. – Т. VIII (120). – С. 166.
23. Сметанина С.И. Медиа-текст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века): Научное издание / С.И. Сметанина. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2002. – 383 с.

УДК 81'25:339.9

**И.И. Короткова,**  
*старший преподаватель  
Днепропетровского университета  
имени Альфреда Нобеля*

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ**

Статья посвящена лингвистическому аспекту интерференции – раскрывается языковая природа этого явления и анализируются его виды. Автор рассматривает главные источники и основные факторы влияния лингвистической интерференции в методике обучения иностранному языку, а также ее конструктивное и деструктивное влияние в профессионально ориентированном переводе.

**Ключевые слова:** интерференция, лингвистическая природа, двуязычие, классификация, психолингвистический аспект, отклонение от нормы, межкультурная коммуникация, конструктивное и деструктивное влияние.

**Я**вление интерференции – его сущность, виды, механизмы и влияние – представляет интерес в разных областях знаний, таких как физика, биология, психология, лингвистика, методика преподавания неродного языка и, конечно, перевод.

В условиях расширяющихся и углубляющихся контактов между странами сегодня остро стоит вопрос об успешности и эффективности межкультурной коммуникации. А значит, необходимо формировать межкультурную компетенцию у будущих специалистов в сфере профессионального перевода. Интерференция как явление одно из сложных, важных и мало изученных в сфере профессионального перевода, терминологии и подготовки переводчиков представляет особый интерес для лингвистов.

Согласно словарю лингвистических терминов Д.Э. Розенталя термин «интерференция» латинского происхождения и обозначает *inter* – между, взаимно + *ferens, ferentis* – несущий, переносящий. Перенесение особенностей родного языка на изучаемый иностранный язык [1]. Первоначально этот термин употреблялся только в физике и означал взаимное усиление или ослабление волн при их наложении друг на друга. Позже он получил широкое распространение в психологии, лингвистике и методике преподавания неродного языка.

Интерференция как процесс и результат процесса представляет собой нарушение носителем двуязычия и многоязычия правил соотнесения контактирующих языков, проявляющееся в его речи в отклонении от нормы. Согласно различным исследованиям наблюдение и изучение разных типов, подтипов и видов интерференции показывает, что в процессе овладения новым языковым материалом при осмыслении и догадке о значении неизученных элементов неродного языка студент использует в качестве опоры родной язык. Когнитивной основой переноса является универсальность речевой способности человека. Многие операции речевой деятельности совпадают во всех языках, и при усвоении каждого следующего языка принципы, которые представляются общими, переносятся из языка, усвоенного ранее.

Актуальность исследования состоит в том, что научно-технический прогресс и глобализация изменили отношения между людьми и государствами: расширяются и укрепляются контакты между деловыми партнерами, государственные деятели, правительства и организации переходят к все более тесному деловому и межкультурному сотрудничеству. Все эти процессы тесно связаны со средством общения, т. е. с языком. Особую роль в этих процессах играло и продолжает играть двуязычие (*bilingualism*) и многоязычие (*multilingualism*), которые лежат в основе перевода с одного языка на другой. Двуязычие или многоязычие и языковой контакт являются благоприятными условиями для проявления языковой интерференции в профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и при переводе. Сущность процесса интерференции определяется взаимным приспособлением языка говорящего и языка слушающего и соответствующим изменением норм обоих контактирующих языков [2, с. 1].

Миллионы людей, возможно большинство людей, в течение своей жизни в той или иной степени овладевают двумя или несколькими

языковыми системами. Они могут пускать их в ход каждую в отдельности – в зависимости от требований обстановки, но проблема, стоящая перед говорящим во всех этих случаях, качественно одна и та же: следовать огромному количеству норм в соответствующих контекстах. В случае неудачи – результат один и тот же: вторжение, т.е. интерференция, норм одной системы в пределы другой [2, с. 1].

Явление интерференции многоаспектно и изучается в лингвистике, социолингвистике, психологии, психолингвистике, переводе и методике преподавания иностранных языков.

Цель этой статьи – определить сущность явления интерференции в лингвистике и дать классификацию ее основных видов.

В лингвистике проблема интерференции рассматривается в рамках языковых контактов и под интерференцией понимается «нарушение билингом (человеком, владеющим двумя языками) норм и правил соотношения двух контактирующих языков» [3, с. 67–68]. Этому явлению посвящены работы многих отечественных и зарубежных ученых, таких как В.В. Алимов, У. Вайнрайх, Е.М. Верещагин, В.А. Виноградов, В.В. Климов, Л.Н. Ковылина, В.Н. Комиссаров, И.И. Кузнецова, Н.А. Любимова, Н.Б. Мечковская, Э. Петрович, В.Ю. Розенцвейг, Э. Хауген, Л.В. Щерба и др.

В лингвистическую литературу термин «интерференция» был введен Пражским лингвистическим обществом, однако широкое признание он получил лишь после выхода в свет монографии У. Вайнрайха «Языковые контакты» (U. Weinreich. *Languages in Contact. Findings and Problems*. N.Y., 1953). Лингвистическая интерференция все больше привлекала внимание ученых, и появился целый ряд работ, посвященных сущности этого явления и разным ее видам. Опираясь на определение интерференции, предложенное У. Вайнрайхом, которое понималось как «замена языковых единиц и правил общения с ними единицами и правилами, близкими или общими контактирующим языкам» [4, с. 43], современные ученые значительно расширили понятие и понимание интерференции, рассматривая его с самых разных позиций, например: структурно-семантической эквивалентности; равенства, сходства и различия; семантической интерференции и компонентного анализа; социокультурного уровня контрастивного анализа; интеграции и переключения [5, с. 9].

Лингвистическая интерференция, охватывающая все уровни языка: фонетическую структуру, грамматический строй и лексический состав языка-реципиента – очень сложное явление. Довольно хорошо исследована область фонологической и фонетической интерференции. Меньше работ по лексической и семантической интерференции, и сравнительно мало исследований по грамматической интерференции [2, с. 2]. Интерференция в области терминологии и профессионального перевода практически не рассматривалась, и ее изучение яв-

ляется актуальным в настоящее время, особенно это важно для подготовки переводчиков в деловой сфере.

Э. Хауген подчеркивает, что интерференция представляет собой случаи отклонения от норм языка, появляющиеся в речи двуязычных носителей в результате знакомства с другими языками. По его мнению, «многое из того, что делается в этой области под знаком лингвистического исследования, в действительности носит психологический или социологический характер. Лингвисты, занимавшиеся полевым исследованием конкретных явлений языкового контакта, неизбежно собирали также огромный материал по неязыковым аспектам этого вопроса. Сюда относятся такие вещи, как данные об обстоятельствах, при которых был усвоен и пускается в ход каждый из языков; о более широких социальных факторах, приведших к их усвоению и употреблению; об отношении к употреблению этих языков; о способности и умении говорящих не только пользоваться каждым языком в отдельности, но и избегать интерференции или, наоборот, прибегать к ней; о тенденциях развития, ведущих к вытеснению того или иного из этих языков; о плюсах и минусах двуязычия; наконец, о связанных с этим политических и образовательных проблемах» [3, с. 70–73].

В.А. Виноградов определяет интерференцию как взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия, складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка. Выражается она в отклонениях от нормы и системы второго языка под влиянием родного [6, с. 205].

Н.Б. Мечковская указывает на то, что в языковом сознании человека отдельные черты неродного ошибочно уподобляются строю родного (или основного) языка. Происходит интерференция двух языковых систем, т.е. их частичное отождествление и смешение, что приводит к ошибкам в речи (иногда на одном, иногда – на обоих языках). Интерференция языковых систем в сознании и речи двуязычного индивида представляет собой психолингвистический аналог процессу смешения языков в надындивидуальном плане [7, с. 104].

В методике преподавания иностранных языков интерференция рассматривается как отрицательный результат неосознанного переноса прежнего лингвистического опыта, как тормозящее влияние родного языка на изучаемый иностранный язык. По Р.К. Миньяр-Белоручеву, интерференция – это наложения сформированных навыков на вновь формируемые со знаком минус, то же самое, что отрицательный перенос [8, с. 53].

А.В. Щепилова дает следующее определение понятию «интерференция»: «Интерференция – это замена системы правил изучаемого языка другой, построенной под воздействием системы правил родного или ранее изученного языка» [9, с. 186].

Таким образом, главным источником интерференции можно назвать расхождения в системах взаимодействующих языков: различ-

ный фонемный состав, различный состав грамматических категорий и различные способы их выражения. Проанализировав и обобщив результаты исследований причин, механизмов и видов интерференции, видим одно, что лингвисты называют и описывают это явление по-разному, но сутью интерференции является отклонение от нормы.

В методической литературе различают следующие виды интерференции:

- внешняя и внутренняя (по происхождению);
- прямая и косвенная (по характеру переноса навыков родного языка на изучаемый иностранный);
- явная и скрытая (по характеру проявления);
- фонетическая;
- графическая или орфографическая;
- лексическая (семантическая, грамматическая или синтаксическая);
- лингвострановедческая, культурная (по лингвистической природе – уровневая) [9, с. 186–187].

В зависимости от «направления» интерференция может быть прямой, обратной или двусторонней; в зависимости от вида речевой деятельности – импрессивной (рецептивной) или экспрессивной (продуктивной); в зависимости от формы проявления – явной или скрытой; внутриязыковой (внутренней) или межъязыковой (внешней), интерференцией первого или второго и т. д. языка; в зависимости от результата – затрудняющей, нарушающей или разрушающей [9, с. 188].

Прямая интерференция предполагает прямой перенос норм родного языка в речь на иностранном языке. Косвенная интерференция предполагает ошибки в употреблении языковых явлений, отсутствующих в родном языке. В английской речи студентов к явлениям прямой интерференции можно отнести, например, нарушение порядка слов в английском языке под влиянием родного языка. К явлениям косвенных интерференционных процессов в английской речи студентов можно отнести такие отклонения от норм английского языка, как при употреблении неопределенного артикля *a* (*an*) и определенного артикля *the*, отсутствующих в русском и украинском языках, при употреблении предлогов и др.

В отечественной и зарубежной лингвистической литературе языковая интерференция рассматривается на следующих уровнях:

- фонологическом;
- морфологическом;
- синтаксическом;
- лексическом;
- семантическом.

Иногда классификацию сужают до трех уровней и говорят об интерференции фонологической (фонетической), грамматической и лексической. Такая классификация очень удобна для общего описа-



ния этого явления, но относительно профессионального перевода и межкультурной коммуникации все становится гораздо сложнее.

Так, В.В. Алимов, проанализировав и систематизировав уровни языковой интерференции, проявляющейся в профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и в профессионально ориентированном переводе, выделяет следующие ее типы:

- звуковая (фонетическая, фонологическая, звуковая-репродукционная);
- орфографическая;
- грамматическая (морфологическая, синтаксическая, пунктуационная);
- лексическая;
- семантическая (смысловая);
- стилистическая;
- внутриязыковая [2, с. 19].

В.В. Алимов подчеркивает, что, как показывает опыт, изучение интерференции обычно ведется фрагментарно (на отдельных уровнях). До сих пор интерференция рассматривается как негативное (деструктивное) явление. Комплексный подход показывает, что в ряде случаев интерференция может выполнять конструктивную функцию, которая практически не изучалась, поскольку основное внимание уделялось деструктивной интерференции [2, с. 5]. Коммуникативный подход дает возможность выявить механизм проявления интерферентов в иноязычной лингвокультурной среде. Деструктивная интерференция затрудняет профессионально ориентированную межкультурную коммуникацию и профессионально ориентированный перевод, например, *formal document* – не *формальный документ*, а *официальный документ*. Конструктивная интерференция помогает в профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и в профессионально ориентированном переводе, например, *transport aircraft* – *транспортный самолет*, *перестройка* – *reconstruction*. Во время обучения и работы переводчики в сфере профессиональной коммуникации испытывают определенные трудности, обусловленные языковой, или лингвистической интерференцией. Чтобы уменьшить до минимума деструктивное и максимально использовать конструктивное влияние интерференции в профессионально ориентированном переводе, переводчик в сфере профессиональной коммуникации должен знать об этом явлении [2, с. 8–9]. Например, использование элементов одной языковой системы в другой приводит к следующим типичным ошибкам: произносят вместо *thrust* – *trust*, пишут вместо *appeal* (*апелляция*) – *апелляция*, *in Aprile* – в *Апреле*, а должно быть *в апреле* [2, с. 11].

Частотность возникновения интерференции зависит от трех факторов:

1) уровня речевого развития в родном языке и осознанного владения им;

2) уровня владения иностранным языком: чем лучше обучаемый владеет иностранным языком, тем меньше явлений интерференции у него возникает, и тем больше появляется возможностей для положительного переноса. Но это означает также, что низкий уровень владения иностранным языком может оказать тормозящее воздействие на овладение вторым иностранным языком;

3) величины промежутка времени, который отделяет изучение второго иностранного языка от изучения первого иностранного языка – чем меньше промежуток, тем больше воздействие первого иностранного языка на овладение вторым иностранным языком.

Тщательное изучение ошибок со стороны интерферирующего влияния *первого* иностранного языка или родного языка создает необходимость разработать систему методов и приемов в предупреждении и преодолении интерференции. Для успешной борьбы с этим явлением используют:

1) межъязыковые сопоставления;

2) межъязыковые контрастирующие упражнения;

3) перевод;

4) вербальные правила объяснения трудных ситуаций.

Учет фактора интерференции при изучении *второго* иностранного языка позволяет предупредить ошибки, сократить их количество и тем самым облегчить процесс обучения, что отвечает задачам интенсификации учебного процесса. К тому же сознательная работа над вторым иностранным языком поможет и в работе над первым иностранным языком, ибо взаимодействие опыта изучения языков, безусловно, оказывает взаимообогащающее влияние.

Таким образом, исследовав интерференцию в лингвистике, можно сделать следующие выводы: это явление многоаспектно, представляет собой отклонение от нормы и системы изучаемого языка под влиянием родного, требует не фрагментарного, а целостного и глубокого исследования всех его уровней, т. к. они связаны между собой, имеет деструктивное и конструктивное влияние в профессионально ориентированном переводе. Конструктивное влияние в профессионально ориентированном переводе и его механизмы представляет наибольший интерес, и могут стать темой дальнейшего исследования.

#### Список использованных источников

1. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов [Электронный ресурс] / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_BuksLinguist/DicTermin/p1.php](http://www.gumer.info/bibliotek_BuksLinguist/DicTermin/p1.php)

2. Алимов В.В. Интерференция в переводе (на материале профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и перевода в сфере профессиональной коммуникации): автореф. дис. ... д-ра

филол. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка» / В.В. Алимов; Институт языкознания Российской академии наук. – М., 2004. – 44 с.

3. Хауген Э.И. Языковой контакт / Э.И. Хауген // Новое в лингвистике. Вып. VI. Языковые контакты. – М.: Прогресс, 1972. – С. 61–80.

4. Вайнрайх У. Языковые контакты / У. Вайнрайх. – К.: Вища школа, 1979. – 263 с.

5. Rogoznaya N.N. Типология в лингвистической интерференции в русской речи иностранцев (на материале разноструктурных языков): автореф. дис. ... д-ра филол. наук: спец. 10.02.01 «Русский язык» / Н.Н. Рогозная; Государственный институт имени А.С. Пушкина. – М., 2003. – 381 с.

6. Виноградов В.А. Интерференция // Лингвистический энциклопедический словарь; гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.

7. Мечковская Н.Б. Социальная лингвистика: пособ. для студ. гуманитарных вузов и учащихся лицеев / Н.Б. Мечковская. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 206 с.

8. Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Стелла, 1996. – 146 с.

9. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учебн. пос. / А.В. Щепилова. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с.

УДК 81'25=134.2

**M.Y. Oníshenko, A.A. Pliuschai,**

*Catedrática Principal del Departamento de Filología inglesa y traducción,  
Catedrático del Departamento de Filología inglesa y traducción  
Universidad Alfredo Nóbels de Dnipropetrovsk*

## **PROBLEMAS TRADUCTOLÓGICOS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA: ENFOQUE PLURILINGÜE**

En el artículo se pone énfasis en la competencia plurilingüe y pluricultural de los estudiantes que aprenden segundas lenguas extranjeras, especialmente el español. Se presta mucha atención al enfoque comunicativo como predominante en el proceso de la enseñanza, al estudio de las dificultades que surgen de la enseñanza de la traducción de fraseologismos españoles.

**Palabras clave:** competencia plurilingüe y pluricultural, segunda lengua extranjera, unidad fraseológica, traducción, interpretación.

Como se sabe, la Declaración de Bolonia inició un proceso de convergencia que tenía como objetivo facilitar el intercambio de licenciados y adaptar el contexto de los estudios universitarios a las

demandas reales de la sociedad, mejorando su calidad y competitividad. Gracias al proceso de Bolonia se crearon el Espacio Europeo de Educación Superior, un ámbito al que se incorporaron numerosos países y que servía de marco de referencia a las reformas educativas en muchos países [12]. Por consiguiente, ello provocó muchas cuestiones en la esfera de la enseñanza de lenguas en general y atrajo una atención particular a los conocimientos de lenguas extranjeras. También aparecieron muchas cuestiones pedagógicas para los profesores de idiomas en cuanto a la competencia plurilingüe y pluricultural, necesarias para realizar, desarrollar y facilitar la movilidad estudiantil [16].

En los últimos años, el Consejo de Europa ha concedido enorme importancia al concepto de plurilingüismo en la enseñanza y aprendizaje de idiomas, comprendido en el El Marco común europeo de referencia (MCER) para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. El objetivo, como sostiene el documento, ya no consiste en dominar uno o dos idiomas de forma aislada, sino en el desarrollo de una competencia plurilingüe, en la que se integren las diversas subcompetencias del aprendiz. Esta actividad de reflexión se propone extender las bondades de este nuevo planteamiento didáctico en la comunidad de profesores e investigadores [12].

El uso de diferentes materiales didácticos que persiguen el desarrollo de la competencia plurilingüe puede llevar a que un estudiante comprenda mejor la lengua meta y adopte una actitud positiva y una motivación aspirando al conocimiento de otras lenguas y culturas distintas a las suyas. Desde los puntos de vista de muchos especialistas en esta esfera, conviene seguir trabajando en esta línea para conseguir que el plurilingüismo y la pluriculturalidad se integren en los centros educativos. [10, p.13; 1, c. 200].

A este respecto, hoy en día muchos centros docentes ucranianos de la enseñanza superior proponen el aprendizaje simultáneo de dos o tres idiomas extranjeros. La enseñanza de la traducción e interpretación de español como segunda lengua extranjera presupone no sólo la organización específica de las clases prácticas sino, en primer lugar, muchos habilidades y conocimientos del profesor mismo. En este caso la noción de «plurilingüismo» adquiere un significado particular.

Con el término «plurilingüismo» se alude a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de una persona pueden adquirirse bien en sus entornos culturales o bien en el centro docente; se organizan en sistemas que se relacionan e interactúan entre sí, contribuyendo así al desarrollo de la competencia comunicativa del sujeto [2; 13].

El multilingüismo, en cambio, es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintos idiomas en una sociedad determinada. El multilingüismo puede lograrse, por ejemplo, diversificando la oferta de lenguas en un centro docente o en un sistema educativo concreto. [17].

Actualmente, el dominio de una, dos o más lenguas, consideradas de forma aislada, deja de ser el objetivo de aprendizaje para dar paso a la consecución del plurilingüismo. Para lograr el plurilingüismo es primordial desarrollar tanto un repertorio lingüístico, en el que se ejerciten todas las destrezas lingüísticas que posee el individuo, como de las tácticas que faciliten la interacción de las competencias de sus diferentes idiomas. Las propuestas curriculares han incorporado recientemente una referencia explícita a la sensibilización de alumni hacia la diversidad lingüística y cultural y el respeto a diferentes modos de expresarse y actuar. De esta forma, el desarrollo simultáneo del plurilingüismo y de la interculturalidad se convierte en un proceso natural, porque la competencia lingüística y la cultural interactúan, se enriquecen por medio del conocimiento de la otra lengua y contribuyen a desarrollar destrezas, capacidades y actitudes interculturales [7; 11].

Hoy en día se destacan diferentes enfoques de la enseñanza de la traducción e interpretación profesionales (el lingüístico, el sociosemántico, el enfoque comunicativo, etc.). El enfoque lingüístico es la consecuencia del hecho que tanto la traducción como la interpretación operan al menos con dos idiomas. La atención principal se presta no a las relaciones formales, sino a las del sentido entre el idioma original y el de la lengua meta. El enfoque sociosemántico tiene en cuenta los aspectos sociales e interacción de diferentes sistemas de signos en actos reales de la comunicación verbal.

Uno de los enfoques más importantes de la lingüística actual es el comunicativo que solicita la utilización de la lengua con foco en la función, con la progresión del curso realizada por las funciones lingüísticas, el sentido de la comunicación y los intereses del grupo de alumnado. En cuanto a la enseñanza del español como segunda lengua extranjera, hay que destacar precisamente este enfoque como el predominante, gracias a su influencia pragmática a los receptores de la traducción e interpretación, porque no sólo la gramática y semántica, sino la pragmática ponen en discusión el problema de adecuación durante el proceso de la traductológico [3; 4; 5].

Un estudiante ucraniano, como cualquier otro hablante no nativo, encuentra numerosas dificultades en el proceso de adquisición de la lengua española. En este sentido, cabe enfatizar que la fraseología española constituye uno de los principales problemas, por lo que, de acuerdo con los distintos tipos de unidades fraseológicas existentes, habría que abordar la enseñanza de estas últimas desde distintas perspectivas. Probablemente, sea de gran ayuda la búsqueda de su correlato con la lengua materna (ruso-ucraniano) para adquirir el dominio de su uso adecuado. Sin embargo, no sería suficiente. Hay que tener muy presente que la lengua no es un hecho aislado, sino un instrumento socio-cultural. De este modo, resulta mucho más eficaz reconocer que la competencia fraseológica de un estudiante no

nativo depende, en gran medida, del conocimiento de la cultura en la que el sistema lingüístico, que se pretende adquirir, está inmerso.

Antes de proceder al estudio de las dificultades que surgen de la enseñanza de la traducción de fraseologismos españoles, parece oportuno aclarar qué se entiende por unidad fraseológica, el concepto más amplio y sujeto a polémica. Desde los años 80 del siglo XX en el español ha habido un aumento de interés por el estudio de estas unidades. Son fundamentales los trabajos de tales lingüistas españoles como A. Zuluaga [18], los estudios realizados por J. Martínez de Sousa [14] y los recientes estudios de M. Bargalló, J. Caramés, V. Ferrando, J.A. Moreno [9], M.J. Coperías, J. Coperías Aguilar, J. Redondo, J. Sanmartín [11], L. Durán, J. de Dios, A. Pamies Bertrán [15] entre otros. Indicamos que la «unidad fraseológica» es un término superordinado para designar ítems léxicos de dos o más palabras aunque a veces optan por el término «expresión fija»: colocaciones fijas, colocaciones que tienen una forma gramatical no correspondiente a la variante de la traducción, proverbios, fórmulas cotidianas, dichos y símiles. Las unidades fraseológicas pueden agruparse en colocaciones, locuciones y enunciados fraseológicos. Las colocaciones son sintagmas completamente libres a los que el uso ha dado cierto grado de restricción combinatoria (por ejemplo, *llevar a cabo* (довести до кінця, завершити); *poner en marcha* (розпочати); *ponerse de acuerdo* (домовитися)). En la práctica, se entiende por colocación la concurrencia de dos o más palabras en un segmento textual en el que la distancia entre los elementos de la colocación no sea superior a cuatro o cinco palabras. Las locuciones son unidades fraseológicas del sistema de la lengua que no constituyen enunciados completos ni actos de habla y que funcionan generalmente como elementos de la oración. Los enunciados fraseológicos están fijados en el habla y pertenecen a la herencia socio-cultural de la comunidad hablante. Aquí hay dos grandes grupos, paremias y fórmulas cotidianas: las primeras son autónomas textualmente y tienen un significado referencial (por ejemplo, *a quien madruga, Dios le ayuda* (хто рано встає, тому Бог дає)) [19]; las segundas por el contrario surgen en determinadas circunstancias y situaciones comunicativas (por ejemplo, *¡no te pongas así!* (Поводься як слід)) [19]. Tradicionalmente la fraseología se ha concebido como lo más idiosincrásico de una comunidad de hablantes y por lo tanto se ha considerado muy compleja su traducción para otras comunidades lingüístico-culturales. Si bien es cierto que la búsqueda de correspondencias para las unidades fraseológicas no resulta fácil a veces, no hay que olvidar que una buena parte de las unidades fraseológicas de una lengua encuentran equivalentes funcionales (fraseológicos o no) en otras lenguas. En cualquier modo la fraseología es traducible, aunque es imposible establecer correspondencias automáticas.

En el nivel microtextual, el proceso de la traducción de una unidad fraseológica presupone cuatro fases:



- 1) identificación de la unidad fraseológica;
- 2) interpretación de la misma en el contexto;
- 3) búsqueda de correspondencias en el plano léxico;
- 4) establecimiento de correspondencias en el plano textual.

Estas cuatro fases no implican una sucesión temporal lineal y ordenada, ya que ello dependerá del grado de competencia fraseológica del estudiante, del grado de equivalencia (total, parcial o nula) del binomio fraseológico y de la complejidad de las relaciones léxicas, semánticas, pragmáticas, textuales y discursivas de la unidad fraseológica en el marco textual en la lengua de origen [6; 8]. Las relaciones de equivalencia entre las unidades fraseológicas del español y el ucraniano reflejan la existencia de un significado continuo que hace posible tanto la identidad total como la falta de equivalencia. Entre ambos polos hay varios casos de equivalencia parcial, provocada por incoherencias de tipo semántico, figurativo o connotativo. La plena equivalencia se produce cuando a una unidad fraseológica de la lengua de origen corresponde otra en la lengua meta que tiene el mismo significado denotativo y connotativo, una misma base metafórica, una misma distribución y frecuencia de uso, las mismas implicaturas convencionales y similares connotaciones (restricciones diastráticas, diafásicas y diatópicas). Este tipo de equivalencia es raro y se encuentra en los europeísmos (por ejemplo, *Todos los caminos llevan a Roma* – *усі шляхи ведуть до Риму*), las unidades fraseológicas denominativas (por ejemplo, *punte colgante* – *нідвісний міст*) y en la fraseología terminológica (por ejemplo, *bebé probeta* – *дитина з пробірки*) [20]. Sin embargo, la mayoría de las unidades fraseológicas tienen equivalentes parciales con divergencias en la base metafórica (por ejemplo, *dar el alma al Diablo* – *продати душу сатані*). En el polo opuesto se encuentran las unidades fraseológicas que no tienen equivalentes en la otra lengua (por ejemplo, *¡y un jamón! – se utiliza para negar algo rotundamente o para referirse a que una acción o hecho es imposible que suceda.*) [20]. Otro procedimiento de traducción es el calco, que es el segundo más empleado para traducir fraseología después de la equivalencia (por ejemplo, *dar calabazas* – *дати гарбуза, відмовити нареченому*) [20].

Todos los fraseologismos se caracterizan por la constancia, representación fija, complejidad semántica, estabilidad léxica, fijación morfológica y sintáctica. En el idioma español se observa la frecuencia considerable del uso de fraseologismos gracias a su aspecto connotativo que incluye tales elementos como fuerza expresiva, valoración, carácter metafórico lo que favorece hacer el lenguaje vivo y natural.

Hay que tener en cuenta que los fraseologismos contienen una información lingüocultural que refleja el carácter específico de cualquier idioma. Por eso su traducción (interpretación) correcta a la segunda lengua extranjera (en nuestro caso al español) hace evidente el dominio suficiente de métodos y transformaciones traductológicos [1, c. 200–202]. Opinamos

que es muy importante que se formen los conocimientos de fondo en los estudiantes, es decir los de la cultura, las tradiciones, la vida real de otro país y sus habitantes. Hay que notar que existen muchas expresiones que no se pueden traducir porque se originan a partir de un hecho histórico o situación concreta particular, por lo que al hablante que aprende el español le resulta complicado comprender el sentido y en consecuencia, aprender y reproducir la expresión. Es difícil establecer el equivalente de traducción de ciertas locuciones o expresiones referidas a ciudades (por ejemplo, «*la tacita de plata*» – *Cádiz*; «*la Ciudad Condal*» – *Barcelona*) [19]; o con ciertas actividades culturales como el mundo de la tauromaquia (por ejemplo, *poner un par de banderillas* – *образити когось*; *estar al quite* – *прийти на допомогу*); o expresiones relacionadas con nombres propios de persona («*la carabina de Ambrosio*» – *бути зовсім даремним*; *п'яте коесо у возі*) [19]. Sin duda alguna, todos esos momentos requieren comentarios del profesor aunque, a veces, resulta bastante difícil determinar y concretizar los problemas relacionados con la traducción e interpretación de fraseologismos ya que son muy discutibles.

A este respecto, nos gustaría presentar unas etapas que pudieran posibilitar la enseñanza de español como segunda lengua extranjera y facilitaran la comprensión de la traducción e interpretación de fraseologismos españoles. A saber:

- Distinguir un fraseologismo del contexto;
- Determinar el sentido de fraseologismo según el contexto;
- Comparar el sentido literal del lexema con el figurativo;
- Comparar el sentido figurativo (en segunda lengua extranjera) con el correspondiente en la lengua materna;
- Hacer diferentes ejercicios prácticos para dinamizar las imágenes.

Si no existen equivalentes en la lengua de traducción y la lengua meta es necesario explicar a los estudiantes que se puede usar una variante traductológica descriptiva (por ejemplo, *tomar el pelo* – *пожартувати*; *con pelos y señales* – *детально, з усіма подробицями*) [20].

Quisiéramos también destacar aparte los problemas relacionados con la traducción de bibeísmos (biblismos o bibeicismos), usados en diferentes ramas de la vida social actual. El profesor está obligado no sólo a conocer muchos de ellos, sino a saber explicar su traducción (interpretación) metafórica y tomar en consideración la interferencia, aparecida durante el proceso docente. Por ejemplo, tales bibeísmos como «*construido sobre la arena*» (*побудоване на піску*), «*nadar en contra de la corriente*» (*плисти проти течії*), «*tomar a alguien bajo sus alas*» (*взяти під своє крило*), «*ojo por ojo, diente por diente*» (*око за око, зуб за зуб*), «*arrojar la primera piedra*» (*кинути перший камінь*), «*beso de Judas*» (*поцілунок Іуди*), «*no sólo de pan vive el hombre*» (*не хлібом єдиним живе людина*), «*quien siembra vientos recoge tempestades*» (*хто сіє вітер, пожне бурю*),

«*Coloso de pies de barro*» (*Колос на глиняних ногах*) existan en casi todas las lenguas europeas [15; 20].

En conclusión de todo lo presentado, se puede resumir que el enfoque plurilingüe está basado en un hecho así: la competencia comunicativa de un individuo se desarrolla gracias a las experiencias y conocimientos lingüísticos de su lengua materna y de otras lenguas, consideradas como segundas. En tal competencia, dichas lenguas se relacionan e interactúan entre sí. De este modo, una persona puede recurrir a todo su arma lingüístico para dar sentido a una situación comunicativa, expresada en una segunda lengua extranjera.

La enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, desde esta perspectiva, sobrepasa el fin de lograr el dominio de una lengua cuyo modelo perfecto es el hablante nativo. El objetivo es que el estudiante desarrolle un repertorio lingüístico en el que se ejerciten todas las destrezas lingüísticas, para lo cual es necesario que las instituciones diversifiquen la oferta de lenguas y que la práctica docente fomente la interacción de las competencias. Este enfoque pone el énfasis en establecer relaciones entre las diferentes formas de actuar y de comunicarse que el estudiante adquiere en la nueva lengua con las de su lengua materna y las de otras que conozca. Se convierte así en un sujeto plurilingüe que desarrolla una competencia intercultural siguiendo el modelo del hablante nativo.

### Bibliografía

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений / И.С. Алексеева. – 4-е изд., стер. – СПб.: Факультет филологии и искусств СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.
2. Баженова И.С. Эмоции. Прагматика, текст: монография / И.С. Баженова. – М.: Менеджер, 2003. – 392 с.
3. Виноградов В.В. О теории художественной речи: учеб. пособие для студ. вузов / В.В. Виноградов. – 2-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 2005. – 286 с.
4. Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике: сб. статей / отв. ред. В.Н. Комиссаров. – М.: Международные отношения, 1978. – 229 с.
5. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода: Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых: учебн. пос. / В.Н. Комиссаров. – М.: «ЧеРо» совм. с «Юрайт», 2000. – 136 с.
6. Латышев Л.К. Технология перевода: учебн. пос. для студ. лингв. вузов и фак. / Л.К. Латышев. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 320 с.
7. Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания / Л.К. Латышев, А.П. Семенов. – М.: Academia, 2003. – 362 с.

8. Шепелева Е.В. Особенности перевода фразеологизмов / Е.В. Шепелева // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2009. – № 11 (15). – С. 68–72.

9. Bargalló M. Unidades fraseológicas y diccionarios bilingües. / M. Bargalló, J. Caramés, V. Ferrando, J.A. Moreno // Lingüística para el siglo XXI. – Salamanca: Ediciones Universidad, 1999. – Vol. I. – P. 247–255.

10. Bernaus M. Un nuevo paradigma en la didáctica de las lenguas Glosas Didácticas. – Murcia: Universidad de Murcia, 2004. – Vol. 11. – P. 3–13 [Електронний ресурс] / M. Bernaus Antología de textos de didáctica del español. – Режим доступа: [http://cvc.cervantes.es/obref/antologia\\_didactica/claves/bernaus.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/bernaus.htm)

11. Coperías M.J. Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua / [M.J. Coperías, J. Coperías Aguilar, J. Redondo, J. Sanmartín]. – España: Universitat de València, 2000. – 384 p.

12. El Marco común europeo de referencia (MCER) [Електронний ресурс]. – Режим доступа: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cap\\_01.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_01.htm)

13. Luque Nadal L. Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales? / L. Luque Nadal // Language Design. – 2009. – № 11. – P. 93–120.

14. Martínez de Sousa J. Manual de estilo de la lengua española: (MELE 3) / J. Martínez de Sousa. – 3ª ed., 2ª reimp. – Gijón: Trea, 2010. – 752 p.

15. Mellado Blanco C. La Biblia como fuente de idiomatidad en alemán y español / C. Mellado Blanco // L. Durán, J. de Dios, A. Pamies Bertrán Interculturalidad y lenguaje I. El significado como corolario cultural. – Granada: Granada Lingüística, 2007. – P. 99–108.

16. Tudor I. The Challenge of the Bologna Process for Higher Education Language Teaching in Europe [Електронний ресурс] / I. Tudor Discussion brief posted on the website of Task Group 1, Institution wide language policies. – Brussels: Universita Libre de Bruxelles, 2005 – 14 p. – Режим доступа [http://www.celelc.org/archive/working-group-reports/Resources\\_ENLU/Bologna\\_ENLU\\_OK.pdf](http://www.celelc.org/archive/working-group-reports/Resources_ENLU/Bologna_ENLU_OK.pdf).

17. Preston D.R. Adquisición de segundas lenguas: variación y contexto social / D.R. Preston, R. Young // Cuadernos de didáctica del español / LE. – Madrid: Arco Libros, 2000. – 94 p.

18. Zuluaga A. Introducción al estudio de las expresiones fijas / A. Zuluaga. – P.D.: Lang, 1980. – 278 p.

### Diccionarios

19. Diccionario de términos clave de ELE [Електронний ресурс]. – Режим доступа: [cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/plurilinguismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/plurilinguismo.htm)

20. Seco M. Diccionario fraseológico documentado del español actual (locuciones y modismos españoles) / M. Seco, O. Andrés, G. Ramos. – Madrid: Aguilar, 2004. – 1084 p.

УДК 81'25:339.9

**Н.І. Папсуєва,**  
*старший викладач*  
*Дніпропетровського університету*  
*імені Альфреда Нобеля*

## **СИНТАКСИЧНА ПЕРЕБУДОВА РЕЧЕНЬ У ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ДОКУМЕНТІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Статтю присвячено аналізу синтаксису нормативних документів зовнішньоекономічної діяльності з урахуванням трансформацій у процесі перекладу з метою запобігання порушенню смислових зв'язків, які важливі для висловлення складних понять та встановлення логічного порядку викладення думок і положень.

**Ключові слова:** документи зовнішньоекономічної діяльності, синтаксична структура, внутрішнє членування речення, перекладацькі трансформації, складнопідрядні та складносурядні речення.

Розвиток інтеграційних процесів став закономірним результатом зростання міжнародного руху товарів і фактором їх виробництва, що потребує створення більш надійних виробничо-збутових зв'язків між країнами та усунення численних перешкод на шляху міжнародної торгівлі. Це виявилось можливим зробити тільки в рамках міждержавних інтеграційних об'єднань на основі багатосторонніх політичних угод.

Розгляд та переклад документів зовнішньоекономічної діяльності є важливим і актуальним, оскільки документи мають бути точними, необхідно враховувати їх як лінгвістичні, так і екстралінгвістичні особливості.

Синтаксична структура речення в діловому дискурсі становить особливий лінгвістичний інтерес, оскільки досить часто не збігається в англійській та українській мовах. Проблема синтаксису речення присвячено велику кількість робіт таких видатних лінгвістів, як Б.А. Ільїш [9], Л.С. Бархударов [1], Н.М. Раєвська [16], А.І. Смірницький [19], В.Л. Каушанська [12], Ю.О. Жлуктенко [7], В.І. Карабан [10, 11], І. Корунець [14], О.Д. Горбул [6] та багато інших, в яких розгля-

даються причини переважного використання простих або складних речень у різних стилях, запропоновано різноманітні підходи та методи дослідження, способи відтворення синтаксичних особливостей у мові перекладу. Загальноновизнаним є також факт залежності частотності вживання тієї чи іншої структури від дискурсу, до якого належить текст.

У сучасних умовах зростання міжнародних економічних зв'язків значна увага приділяється проблемам ділового дискурсу, зокрема, проблемам перекладу документації, за допомогою якої регулюються відносини між діловими партнерами з різних країн. *Актуальність* дослідження особливостей синтаксичної структури речень у нормативних документах зовнішньоекономічної діяльності полягає в необхідності точного викладу для забезпечення однозначності розуміння тексту документа і виключення двозначностей, а також у недостатності вивчення цього питання, що може дати додатковий матеріал для розуміння суті цього явища, зокрема, відносно того, чим викликається перебудова речень у текстах саме цього жанру. Оскільки інфінітив та дієслово, яке виконує у реченні функцію присудку, в англійському діловому дискурсі вживаються значно частіше, ніж в українській мові, а в українській широко використовуються віддієслівні іменники, дієприкметникові та дієприслівникові звороти, то є підстави припустити, що цей фактор спричиняє значні зміни вихідної синтаксичної структури в тексті перекладу. Це створює певну проблему для перекладача, тому *метою* дослідження є порівняння зовнішньої синтаксичної структури англійських речень і аналогічних їм структур в українській мові та визначення причин перетворень, які ведуть до перебудови речень у процесі перекладу вищезгаданих документів.

Із досліджень І.Р. Гальперіна [5], Н.М. Разінкіної [17] та інших випливає, що документи мають такі обов'язкові якості, як достовірність і об'єктивність, точність, що виключає двояке розуміння тексту; максимальна стислість; бездоганність у юридичному стосунку; стандартність мови; нейтральний тон викладення; відповідність нормам офіційного етикету.

На думку В.Н. Комісарова, Я.І. Рецкера, В.І. Тархова, метою кожного документа, написаного в офіційно-діловому стилі, є дійти певної згоди в питаннях політики, торгівлі, пропозицій, послуг тощо. Будь-який документ має забезпечити повну ясність суті питання, виразити головні умови, яких зобов'язуються дотримуватися обидві сторони [13, с. 202].

У своїх працях дослідники відзначають, що в документах дуже часто вживаються дієслова теперішнього часу, пасивні конструкції, модальні дієслова зі значенням обов'язковості та можливості. Усе це додає документу об'єктивності, безособовості, загальності [13, с. 207]. О.А. Бурукіна [2] звертає увагу на те, що синтаксис таких документів

може бути дуже складним і на перший погляд заплутаним. Але варто пам'ятати, що документ не розрахований на зрозумілість з першого прочитання. Головне, не допустити різночитань, непорозуміння, і виявляється, що складний синтаксис краще відповідає цим вимогам, ніж прості синтаксичні структури, що допускають декілька тлумачень. Тому для ділової мови характерні довгі речення з різноманітними сполучними зв'язками, великою кількістю прикметникових та дієприкметникових зворотів, інфінітивом, вступними словами та виразами, іншими відособленими конструкціями. В.А. Богданова зазначає, що в діловій письмовій мові навіть прості речення досягають кількох сотень слів, і це не суперечить вимогам, установленим до мови документів. Серед ускладнень найбільш характерними вона вважає однорідні члени речення, вступні слова, прикметникові та дієприкметникові звороти, які надають мові підкреслено книжкового характеру, що і є причиною їх широкого використання в умовах суворого офіційного спілкування [3, с. 248].

Досліджуючи юридичні тексти, до яких належать міжнародні нормативні документи, О.А. Бурукіна [2] та Р. Дік [20] підкреслюють, що вони відрізняються повнотою структур, різноманітністю засобів, що утворюють логічні зв'язки. Часто вживаються логічні структури зі значенням умови та причини, однак, слід зауважити, що ці значення виражені спеціальними мовними засобами («у випадку, якщо», «через те, що» тощо). Необхідність повно та однозначно виразити кожне положення, уникаючи двозначних тлумачень, призводить до вживання великої кількості однорідних членів речення та однорідних підрядних речень.

Багато науковців звертають увагу на те, що компресивність для юридичного тексту не характерна. У діловій українській письмовій мові переважають прості речення. Однак це не означає, що складні речення менше вживаються для текстової організації в офіційно-діловій писемності. Складне речення передає складну думку, відображаючи складні відносини тих або інших соціально-правових ситуацій. Точно визначити ті або інші відносини допомагають сполучники та сполучні слова. Саме тому їх використання має бути правильним. Особливо це стосується складних сполучників, які використовуються з вказівними словами: *не тільки ..., але й; як ..., так і; якщо ..., то; такий же ..., як; незважаючи на те, що; в силу того, що; про те, що; завдяки тому, що; через те, що; перед тим, як; так само, як* тощо. Іноді в текстах перекладу відбувається контамінація складного сполучника, що порушує логічні зв'язки в структурі складного речення або неадекватно використовується складний сполучник у простому реченні. Нерідко перекладачі документів не виправдано ускладнюють текст, що виражається в нанизуванні однотипних підрядних речень, перенасичених різного роду ускладненнями (дієприкметниковими зворотами, вступ-



ними словами та конструкціями, відособленими додатками та обставинами). Подібні речення звичайно, підлягають рубрикації, тобто членуються на складові частини, графічно відділені одна від іншої. Рубрикація складного речення в тексті може здійснюватися за допомогою сигнального тире на початку або цифрового позначення. Рубрикація значно полегшує засвоєння інформації, робить її більш наглядною, і її слід зберігати в процесі перекладу [13, с. 207] .

Беручи до уваги важливість документів зовнішньоекономічної діяльності та необхідність точності їх перекладу, слід пам'ятати про те, що синтаксис дає змогу умовно виражати, моделювати зв'язки між осмисленими явищами та дійсністю. Більшість дослідників граматики, такі як Л.С. Бархударов [1], Б.А. Ильш [9], І.П. Иванова [8], Н.М. Равєська [16] відзначають, що центральною одиницею синтаксису є речення, побудова якого має свої правила та схеми, оволодіння якими забезпечує, з одного боку, правильне розуміння висловлювань вихідного тексту, з іншого – чітке та дохідливе передавання інформації в тексті перекладу. У системі синтаксису здавна протиставлялися два типи речень: просте та складне речення. Відомо, що в англійській мові структура простого речення характеризується наявністю двох головних членів. Л.С. Бархударов відзначає, що в основі будь-якого простого речення обов'язково лежать два елементи: іменник та дієслово, які з'єднані предикативним зв'язком і складають предикативне ядро речення [1, с. 282–292]. Предикативне ядро речення являє собою найбільшу абстракцію глибинних елементів структури, саме в силу високої абстракції в предикативному ядрі речення можна встановити паралелізм/ізоморфізм між структурою речення та структурою судження. Хоча структурні особливості простого речення в англійській та українській мовах відрізняються тим, що в українській мові вживаються як двоскладові, так і односкладові речення, беручи до уваги складність синтаксису документів, ми будемо розглядати тільки двоскладові поширені речення.

В англійських документах зовнішньоекономічної діяльності, крім простих речень дуже часто вживаються складні речення. Б.А. Ильш зазначає, що саме той факт, що в основі розподілу зв'язків між частинами складного речення лежать значеннєві, а не формально-граматичні моменти, приводить на практиці до того, що сполучно-підрядна схема у всіх індоєвропейських мовах подібна: через те, що людське мислення розвивається однаковими шляхами в усіх країнах, мови, які безпосередньо реалізують думки, відрізняються одна від одної насамперед лексикою та мало відрізняються за складом значеннєвих категорій [9, с. 183–184]. Подібність мов у цьому випадку дає можливість лінгвістам, які працюють над вивченням однієї мови, урахувати досягнення лінгвістів, які вивчають мову іншого народу.

А.І. Смірницький також нагадує, що потреби мислення та спілкування створили в мові особливі синтаксичні утворення, які складаються з об'єднання декількох простих речень у складне [19, с. 36]. Більшість дослідників підкреслюють, що для з'ясування поняття «складне речення» необхідно враховувати, що структура складного цілого не є механічною сумою складових, це єдине ціле простих одиниць. Внутрішні зв'язки елементів складного речення дуже різноманітні та не укладаються в схему: «Складне речення складається із простих». Складне речення являє собою об'єднання декількох речень за допомогою тих або інших синтаксичних засобів у граматичне ціле, яке є вираженням закінченої думки і характеризується інтонацією. Речення, які входять до складу складного речення, не є самостійними та закінченими, а є взаємозалежними елементами, які доповнюють єдине ціле складного речення. За структурою просте речення протистоїть складному. Розходження між ними полягає в тому, що просте речення монопредикативне, тобто предикативне відношення, яке характеризує взаємні відносини підмета та присудка, представлене в реченні один раз, тоді як складне речення поліпредикативне, у складному реченні не просто представлені багаторазові предикативні відносини, у ньому є кілька предикативних центрів, які складаються з підмета та присудка. Це підкреслюють багато лінгвістів, наприклад, В.Л. Каушанська [13, с. 281]; А.І. Иванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов, які визначають предикативність як властивість синтаксичної одиниці, що робить її комунікативно-релевантною і виражає, в якому відношенні описана в реченні ситуація перебуває насправді. Ця властивість надає мовній одиниці разом з властивістю номінативності властивості комунікації. Слово, словосполучення, не одержуючи цієї властивості, залишаються просто номінативними одиницями. Складне речення – це кілька відображених ситуацій. Кожна з одиниць, що входять у складне речення, в окремії ситуації має предикативність. Завдяки їм складне речення в цілому володіє цією ознакою, але певної загальної для всього складного речення предикативності немає. У складному реченні предикативність – необхідна властивість його складових [8, с. 190–191, 231]. За визначенням дослідників, складне речення – це структурна та семантична єдність двох або більше синтаксичних конструкцій, кожна зі своїм предикативним центром, що складається на основі синтаксичного зв'язку та використовується в мовній комунікації як однопорядкова одиниця із простим реченням.

Відомо, що розбіжність утворення та підпорядкування полягає в тому, що при утворенні частини складносурядного речення, з'єднані сполучником, рівноправні, тоді як при підпорядкуванні одна частина залежна від іншої, що тим чи іншим чином обслуговує її. В обох випадках частини речення дуже тісно пов'язані між собою. Під сурядним зв'язком двох частин речення розуміється такий зв'язок, за якого ці

частини однаково залежать одна від одної в значеннєвому, граматичному та ритмомелодійному відношенні. При підрядному зв'язку одна із частин складного речення (головна частина) у значеннєвому, граматичному та частково в ритмомелодійному відношенні більше незалежна, ніж інша (підрядна) частина.

Об'єднання речень усередині складного речення та встановлення між ними різних відносин здійснюється рядом синтаксичних засобів, таких як інтонація, вживання часів і наголосів, лексичних та фразеологічних елементів, порядок речень, сполучників та сполучних слів. Об'єднання речень можливе сполучниковим або безсполучниковим способом. Аналізуючи тексти документів зовнішньоекономічної діяльності, можна зробити висновок, що частини складних речень поєднуються сполучниковим способом, тому що за їх допомогою встановлюються різні значеннєві зв'язки, здійснюється логічне членування мовних уривків.

Розглядаючи структуру складносурядних речень, багато науковців, такі як І.П. Іванова, Г.Г. Почепцов [8], І.П. Крилова, Е.М. Гордон [15] та інші виділяють чотири основні види сурядного зв'язку: єднальний (частини речення з'єднуються за допомогою *сполучників and, neither ... nor, not only, but, as well as*, сполучних прислівників *then, moreover*), розділовий (вживаються сполучники *or, either ... or* сполучні прислівники *else, otherwise*), протиставний (сполучники *but, whereas, while, or*, сполучні слова та сполучникові прислівники *yet, still, only, nevertheless, only, however, otherwise*) та причинно-наслідковий (прислівники та прислівникові слова *for, so, thus, therefore*). Ми не будемо розглядати структуру складносурядних речень більш детально, оскільки вони вживаються в нормативних документах зовнішньоекономічної діяльності рідко, і в процесі перекладу їх структура, як правило, не змінюється. Більшу увагу слід приділити структурі складно-підрядних речень, які в англомовних документах вживаються дуже часто, і під час їх перекладу часто відбуваються зміни.

Як відзначають Л.С. Бархударов [1], Б.А. Ільїш [9], І.П. Іванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов [8], та інші в англійській мові існує кілька видів підрядного зв'язку: підметовий, предикативний, підрядний атрибутивний, апозитивний, обставинний (часу, місця і напрямку, причини, мети, умови, поступки, наслідку, порівняння). Підрядних сполучників та сполучних слів багато, і типи їхні досить різноманітні. Підрядні речення додатка приєднуються до головного за допомогою сполучників *that, if, whether*, підрядні атрибутивні речення – за допомогою сполучних слів *who, which*; апозитивні – за допомогою сполучника *that*; підрядні речення обставини часу – за допомогою сполучників *when, till (until), as, as long as, as soon as, after, before*; обставини місця – за допомогою сполучникового слова *where*; умови – за допомогою сполучників *if, unless, provided that, on condition that, incase*; причи-

ни – за допомогою сполучників *as, since, for, seeing that*; способу дії – за допомогою сполучників *as, as if (though), so ... that, such that*; наслідку – за допомогою сполучника *so that*; допустові – за допомогою сполучників *in spite of the fact that, though (although)*.

У результаті аналізу документів *The Uniform Customs and Practice for Documentary Credits, UN Convention on International Contracts for the Sale of Goods, UNCITRAL Model Law on Arbitration* було виявлено, що речення з підметовим і предикативним зв'язком у них не вживаються. Найчастіше вживаються речення з підрядним з'ясувальним, атрибутивним, апозитивним та обставинним зв'язком умови, часу та місця. Складні речення можуть складатися з двох і більше речень. У цьому випадку вони можуть утворювати цілу ієрархію речень з однорідними або різними видами підрядного зв'язку.

Взагалі у процесі перекладу документів перекладачі тяжіють до дослівного перекладу і збереження структур, якщо це можливо. Наприклад, при перекладі такого простого поширеного речення, яке містить однорідні присудки, його зовнішня синтаксична структура зберігається:

*The parties may exclude the application of this Convention or, subject to article 12, derogate from or vary the effect of any of its provisions. – Сторони можуть не застосовувати цю Конвенцію або, за умови дотримання статті 12, відступити від виконання будь-якого з її положень або змінити їх дію.*

Наступне речення є складнопідрядним і складається з головного речення та двох означальних:

*This Convention does not apply to contracts in which the preponderant part of the obligations of the party who furnishes the goods consists in the supply of labour or other services. – Ця Конвенція не застосовується до договорів, у яких зобов'язання сторони, що поставляє товари, полягає, в основному, у виконанні роботи або в наданні інших послуг.*

У процесі перекладу синтаксична структура речення не змінилася. Але, як зазначають Я.І. Рецкер, В.Н. Комісаров, В.І. Тархов, розходження в значенні та граматичній структурі англійської мови та мови перекладу викликають у ряді випадків необхідність у членуванні або об'єднанні речень. При перекладі специфічних конструкцій, які не мають відповідників у мові перекладу, доводиться вдаватися до внутрішнього членування (заміни простого речення складним або складного – складним з більшою кількістю підрядних) або зовнішнього, тобто перетворення поширеного ускладненого речення у два і більше речень. Прикладом внутрішнього членування дослідник називає переклад синтаксичних конструкцій типу суб'єкт – інфінітивний зворот, герундіальний зворот, незалежний дієприкметниковий зворот [13, с. 37–46], [18, с. 77–78]. Є.В. Бреус [4] звертає увагу на те, що в мові перекладу існують більш економні засоби вираження думки, ніж в ан-

глійській мові, що призводить до згортання предикатів, унаслідок чого англійські складні речення можуть при перекладі трансформуватися у прості або складні з меншою кількістю підрядних. Якщо взяти до уваги той факт, що англійська мова тяжіє до вербалізації – широко-го використання дієслів, а українська мова – до субстантивізації – широкого використання іменників, особливо віддієслівних, то можна зробити висновок, що в процесі перекладу дієслова можуть замінюватися на іменники, що і призведе до згортання предикації. І навпаки, англійські згорнуті предикати, виражені інфінітивом, дієприкметником, герундієм і навіть прикметником, можуть перекладатися дієсловом, що часто призводить до розгортання предикації, і є причиною членування речення. Цей факт підтверджено аналізом перекладу речень з вищеназваних документів, який буде наведено нижче. Слід також зауважити, що в англійських документах часто вживаються складнопідрядні речення з підрядними часу або місця, але з точки зору української мови багато з них мають значення умови, тому при перекладі необхідно застосовувати граматичну заміну таких речень на підрядні умови, відповідно, замінюються сполучники *until, before, after* та сполучникові слова *when, where* на сполучник *якщо*, наприклад:

This Convention applies to contracts of sale of goods between the parties whose places of business are in different States:

*when the States are Contracting States; or*

*when the rules of private international law lead to the application of the law of a Contracting State.*

Ця Конвенція застосовується у договорах купівлі-продажу товарів між сторонами, комерційні підприємства яких знаходяться у різних державах:

*якщо ці держави є Договірними державами; або*

*якщо право Договірної держави відповідає нормам міжнародного торгового права.*

Вихідне речення складається з головного та двох однорідних підрядних речень часу, які в процесі перекладу були замінені на два однорідні речення умови, сполучники замінилися відповідно.

*Where the mandate of an arbitrator terminates under article 13 or 14, a substitute arbitrator shall be appointed according to the rules that were applicable to the appointment of the arbitrator being replaced. –*

*Якщо термін дії повноважень арбітра закінчується згідно зі статтями 13 або 14, призначається новий арбітр відповідно до правил, за якими був призначений арбітр, що складає свої повноваження.*

У цьому випадку вихідне речення складається з головного речення та підрядного місця, яке було замінено на підрядне речення умови.

У текстах документів зовнішньоекономічної діяльності часто вживаються згорнуті предикати, виражені інфінітивом і дієприкметником. Оскільки в українській літературній мові відсутня форма, від-

повідна до Participle I, то в більшості випадків вона передається дієсловом, що призводить до розгортання предикації і членування речення, наприклад:

*This Convention governs only the formation of the contract of sale and the rights and obligations of the seller and the buyer arising from such a contract. –*

Цією Конвенцією регулюється тільки порядок укладання договору купівлі-продажу та ті права і зобов'язання продавця та покупця, **які випливають** з такого договору.

Іноді неможливо перекласти Participle II відповідним українським дієприкметником, і необхідно вдаватися до його граматичної заміни дієсловом і членування речення, як у такому прикладі:

*If the offer or does not so object, the terms of the contract are the terms of the offer with the modifications contained in the acceptance. –*

Якщо оферент не виказує заперечень у будь-якій формі, то умовами договору будуть умови оферти зі змінами, які містяться в акцепті.

Інфінітив найчастіше передається дієсловом у формі пасиву у функції означення, як у такому реченні:

*Contracts for the supply of goods to be manufactured or produced are to be considered sales unless the party who orders the good sunder takes to supply a substantial part of materials necessary for such manufacture or production. –* Договори на поставку товарів, **що виготовляються або виробляються**, вважаються договорами купівлі-продажу, якщо тільки сторона, яка замовляє товари, не бере на себе відповідальність поставити значну кількість матеріалів, необхідних для виготовлення або виробництва таких товарів.

Документи зовнішньоекономічної діяльності також характеризуються вживанням у них конструкцій з інфінітивом, таких як суб'єктний та об'єктний інфінітивні звороти. Як уже зазначалося, вони не мають відповідностей в українській мові, і звичайно, в процесі їх перекладу застосовується членування речення, наприклад:

*The parties are considered, unless otherwise agreed, to have impliedly made applicable to their contract or its formation a usage of which the parties knew or ought to have known and which in international trade is widely known to, and regularly observed by, parties of the contract of the type involved in the particular trade concerned. –*

За відсутності домовленості про інше, **вважається, що сторони мали на увазі** застосування до їхнього договору або порядку його складання звичаю, про який вони знали або повинні були знати, і який широко відомий у міжнародній торгівлі, і сторони постійно дотримуються його в договорах цього роду у відповідній сфері торгівлі.

У цьому реченні вживається суб'єктний інфінітивний зворот, при передачі якого присудок, виражений дієсловом у формі пасиву, замінюється на безособову форму дієслова, яка складає безособове голов-



не речення, а інфінітив трансформується в дієслово, яке виступає у функції присудка підрядного з'ясувального речення, що і призводить до внутрішнього членування речення.

Причиною внутрішнього членування речення можуть бути різні способи вираження модальності в англійській і українській мовах. В англомовних документах модальність майже у всіх випадках виражена лексико-граматичним способом, тобто модальними дієсловами. В українській мові наряду з модальними дієсловами широко вживається категорія стану, яка виконує функцію предикативного члена в безособових реченнях, як у такому прикладі:

*A contract of sale need not be concluded in or evidenced by writing and is not subject to any requirement as to form. –*

**Необов'язково, щоб договір купівлі-продажу укладався або підтверджувався у письмовій формі або підлягав іншій вимозі стосовно форми.**

У вихідному реченні вживається модальне дієслово, яке перекладається категорією стану, що утворює безособове головне речення, а інфінітив у формі пасиву трансформується у дієслово, яке виконує функцію присудка підрядного з'ясувального речення, і просте речення замінюється на складнопідрядне.

Як уже зазначалося вище, в українській мові широко вживаються іменники, дієприкметники і дієприслівники, що в процесі перекладу часто використовуються для передачі дієслів, які входять до складу предикативного центру речення. Якщо дієслово перекласти цими частинами мови, предикація згортається, і речення трансформується у словосполучення, що призводить до об'єднання речень, і це нерідко трапляється при перекладі англомовних документів на українську мову. Одним із прикладів може бути таке речення:

*An offer, even if it is irrevocable, is terminated when a rejection reaches the offeror. –*

**Навіть безвідклична оферта втрачає силу після одержання офертом повідомлення про її відхилення.**

Вихідне складнопідрядне речення складається з головного речення, підрядного умови та підрядного речення часу. У тексті перекладу прикметник *irrevocable*, який виконував функцію предикативу, виконує функцію означення у словосполученні *безвідклична оферта*, і предикація згортається. Предикативний центр підрядного речення часу передається за допомогою словосполучення *після одержання оферти* у функції обставини часу, предикація, таким чином, згортається, і складнопідрядне речення замінюється на просте.

Наступне вихідне складнопідрядне речення складається з головного та підрядного означального речення, дієслівний присудок якого *reaches* перетворюється на означення, виражене віддієслівним іменником одержання:



*A period of time for acceptance fixed by the offeror by telephone, telex or other means of instantaneous communication, begins to run from the moment that the offer reaches the offeree. –*

Продовження строку для акцепту, установленого офферентом по телефону, телетайпу або за допомогою інших засобів моментально-го зв'язку, починається з моменту одержання оферти її адресатом.

Як бачимо, у результаті вищезгаданої заміни, вихідне складнопідрядне речення трансформується у просте поширене в тексті перекладу.

Найчастіше об'єднання речень застосовувалося шляхом граматичної заміни дієслова у функції присудка на іменник у складі різних словосполучень у різних функціях, але дієслово також замінювалося на дієприкметник, і підрядне речення згоралося у дієприкметниковий зворот, як це сталося при перекладі такого речення:

*An acceptance is not effective if the indication of assent does not reach the offeror within the time he has fixed or, if no time is fixed, within a reasonable time, due account being taken of the circumstances of the transaction. –*

Акцепт не має сили, якщо офферент не отримує його у встановлений ним період, а якщо період не встановлений, то в належний період, відповідний умовам угоди.

Вихідне складнопідрядне речення складається з головного речення, двох підрядних речень умови і означального підрядного речення, присудок якого, виражений дієсловом, замінюється на означення, виражене дієприкметником.

У процесі аналізу вищезгаданих документів було виявлено, що близько трьох четвертих випадків вживалися складнопідрядні речення, при чому до складу майже половини з них входило від двох до п'яти підрядних речень, серед яких найчастіше вживалися підрядні речення умови, часу, місця та означальні підрядні речення. У процесі перекладу синтаксична структура багатьох речень змінилася: прості речення могли членуватися і замінюватися на складнопідрядні, а складнопідрядні речення замінювалися на прості або на складнопідрядні з меншою кількістю підрядних, підрядні речення часу та місця в багатьох випадках перетворювалися на підрядні умови, оскільки їх вживання більш характерне для ділової української мови. Усе це свідчить про те, що синтаксис нормативних документів зовнішньоекономічної діяльності дуже складний, і перекладачеві необхідно знати їх стилі-ві особливості та грамотно застосовувати синтаксичні трансформації, щоб запобігти порушенню смислових зв'язків, які так важливі для того, щоб висловити складні поняття, встановити логічний порядок викладу думок і положень.

#### Список використаних джерел

1. Бархударов Л.С. Грамматика английского языка / Л.С. Бархударов, Д.А. Штелинг. – М.: Изд. литературы на иностранных языках, 1960. – 422 с.

2. Бурукина О.А. Перевод английских юридических документов / О.А. Бурукина. – М.: Флинта: Наука, 2005.
3. Богданова В.А. Письменная и устная формы делового стиля / В.А. Богданова // Вопросы стилистики. – Вып. 23. – Устная и письменная формы речи. – Саратов, 1989. – 326 с.
4. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: учебн. пос. / Е.В. Бреус. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 208 с.
5. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка: учебн. пос. / И.Р. Гальперин. – М.: Высшая школа, 1981. – 316 с.
6. Горбул О.Д. Ділова українська мова / О.Д. Горбул. – К.: Знання, КОО, 2001 – 225 с.
7. Жлуктенко Ю.О. Порівняльна граматики української та англійської мов / Ю.О. Жлуктенко. – К.: Радянська школа, 1960. – 279 с.
8. Иванова И.П. Теоретическая грамматика английского языка / И.П. Иванова, В.В. Бурлакова, Г.Г. Почепцов. – М.: Высшая школа, 1981. – 285 с.
9. Ильиш Б.А. Строй современного английского языка. Теоретический курс: учебн. пос. для вузов / Б.А. Ильиш. – М., 1971. – 367 с.
10. Карабан В.І. Попередження інтерференції мови оригіналу в перекладі (вибрані граматичні та лексичні проблеми перекладу з української мови на англійську) / В.І. Карабан, О.В. Борисова та ін. – Вінниця: Нова книга, 2003. – 208 с.
11. Карабан В.І. Теорія і практика перекладу з української мови на англійську мову / В.І. Карабан. – Вінниця: Нова книга, 2003. – 608 с.
12. Каушанская В.Л. Грамматика английского языка / В.Л. Каушанская. – М.: Просвещение, 1973. – 320 с.
13. Комиссаров В.Н. Пособие по переводу с английского языка / ч. 2. Грамматические и и жанрово-стилистические основы перевода / В.Н. Комиссаров, Я.И. Рецкер, В.И. Тархов. – М.: Высшая школа, 1965. – 288 с.
14. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу / І.В. Корунець. – Вінниця: Нова книга, 2000. – 448 с.
15. Крылова И.П. Грамматика современного английского языка: учебн. для инстит. и фак. ин. языка / И.П. Крылова, Е.М. Гордон. – М.: Книжный дом «Университет», 2000. – 448 с.
16. Раевская Н.М. Теоретическая грамматика современного английского языка / Н.М. Раевская. – М.: Высшая школа, 1976. – 304 с.
17. Разинкина Н.М. Функциональная стилистика английского языка / Н.М. Разинкина. – М.: Высшая школа, 1989. – 182 с.
18. Рецкер Я.И. Пособие по переводу с английского языка на русский язык / Я.И. Рецкер. – М.: Просвещение, 1982. – 159 с.
19. Смирницкий А.И. Синтаксис английского языка / А.И. Смирницкий. – М., 1957. – 286 с.

20. Dick R.C. Legal drafting / Robert C. Dick. – Toronto: Carswell, 1985.

УДК 81'25=134.2

**A.A. Pliuschai, M.Y. Oníshenko**

*Catedrático del Departamento de Filología inglesa y traducción,  
Catedrática Principal del Departamento de Filología inglesa y traducción  
Universidad Alfredo Nóbél de Dnipropetrovsk*

## **PLANTEAMIENTO ACERCA DE MODIFICACIONES TRADUCTOLÓGICAS EN EL MARCO TEÓRICO-PRÁCTICO**

En el artículo se examinan las modificaciones traductológicas desde el punto de vista gramatical, léxico-semántico y estilístico a base de la teoría generalizada, apoyada de un fondo práctico. Además se realiza el análisis de los titulares periodísticos y eslóganes publicitarios.

**Palabras clave:** transformaciones traductológicas, traducción e interpretación, titulares periodísticos, publicidad.

No sería una exageración decir que la traducción es un fenómeno o actividad tan antiguos como la propia sociedad humana porque el hombre, antes que nada, es un ser hablante, y porque, ocioso es decirlo, la humanidad ha estado siempre dividida en distintas etnias lo que supondría la necesidad en los métodos de la transmisión de lo comunicado, o sea una comunicación.

Desde que se inventó la escritura, los pueblos han intentado adquirir los conocimientos científicos y técnicos de sus vecinos. Esto significa que las traducciones, habiendo permitido el intercambio de conocimientos, han contribuido al desarrollo de la ciencia y la tecnología. Gracias a los trabajos de traducción se puede rastrear y fijar la migración del conocimiento de la cultura, lengua en sus principios hasta sus auges. Desde la época antigua, en los grandes centros del saber convergían las culturas y se reunían los sabios, los estudiosos y los traductores. Alternativamente y coincidente con el auge y ocaso de los diversos pueblos, la sede del saber ha pasado por varios lugares y por sus idiomas correspondientes que, como si fuese imposible, no vivirían sin traductor.

Se sabe que la traducción es un medio de la comunicación interlingüística donde el traductor hace posible el intercambio de la información entre los usuarios de diferentes lenguas produciendo en la lengua-meta o la lengua de traducción un texto que posee un valor comunicativo idéntico al texto de la lengua original [1, p. 32]. El texto de la lengua-meta no es completamente

idéntico al de la lengua original tomando en cuenta su forma y el contenido debido a las limitaciones o divergencias gramaticales, sintácticas, semánticas o estilísticas entre las dos lenguas, aunque tales diferencias son evidentes y fácilmente identificadas por un especialista que se dedica al estudio de la lengua y pone constantemente su conocimiento en práctica. Es aconsejable tomar el texto de tal manera como si uno fuera su creador y hacer todo lo posible para que su traducción sea publicada, citada, criticada y que despierte envidia en los que puedan equivocarse del origen de su texto traducido de un idioma al otro [2, p. 158]. Las divergencias a nivel gramatical, léxico-semántico, pragmático o estilístico son las que despiertan la necesidad de emplear varias transformaciones que facilitan el proceso de la traducción.

Merecen reseñarse las causas y los factores principales de los que depende la opción de esta o aquella transformación traduciendo un texto original según las normas de la lengua-meta. Los factores principales del empleo de las modificaciones gramaticales, léxico-semánticas y estilísticas son: la función sintáctica de la oración; la estructura semántica y matices léxicos de la oración; la estructura del sentido de la oración; el contexto de la oración; la función estilística-expresiva o emocional de la oración, mientras que las calidades diferentes de un mismo fenómeno o noción en el significado de una palabra en dos lenguas a nivel comparativo; la diferencia en la estructura semántica de la palabra; la combinación diferente de las palabras; el uso tradicional de las palabras en dos lenguas en contraste son las causas básicas del empleo de varias transformaciones [4, p. 63].

Por lo tanto, se puede constatar que los factores y las causas de los que dependen las modificaciones léxico-semánticas son casi los mismos cuando abordamos las transformaciones gramaticales, sólo en este caso se refieren principalmente no a nivel gramatical, sino a nivel léxico-semántico. Por consiguiente, deducimos que una palabra puede utilizarse más frecuentemente en una lengua que en la otra, porque puede tener un significado estrecho, figurativo o aún terminológico.

Ahora analizamos unas oraciones como ejemplos donde se observan transformaciones a niveles gramatical y léxico-semántico. Por ejemplo, en la oración que sigue abordamos la gramática: «*En la Cuba postguerra aparecieron las traducciones de las películas americanas con la famosa „El valle de sol” entre ellas*». «*Після революції на Кубі почали перекладати американські кінострічки, серед яких усім відомий фільм «Серенада сонячної долини»*». Desde el punto de vista de transformaciones gramaticales se observan: transposición (entre ellas – серед яких, en la Cuba – на Кубі); adición de (фільм); sustitución gramatical (el adjetivo postguerra – після революції – adverbio circunstancial de tiempo), (las traducciones – перекладати); omisión de los artículos de la oración original [3, p. 112]. En la siguiente oración abordamos el aspecto léxico-semántico atendiendo a las transformaciones a nivel del significado. Ejemplo: «*En realidad, los países europeos constituyen el centro económico para el mundo desarrollado, por eso el mercado financiero debe reconocerlo tarde o temprano*». «*Європа на-*

*справді є економічним двигуном для розвинених країн, і, рано чи пізно, фінансовий ринок повинен це визнати».* Entre las transformaciones que han ocurrido en el proceso de la traducción podemos destacar: traducción metonímica (*países europeos – Європа, mundo desarrollado – розвинених країн*); concretización (*centro económico – економічним двигуном*); extensión lógica (*constituyen – є*) [3, p. 84].

La opción de un significado posible de una palabra depende precisamente de su entorno, estructura, estilo, etc. A veces sólo el contexto hace posible al traductor elegir la variante más adecuada en la lengua-meta a pesar de que sea marcada estilísticamente o no [6, p. 42]. La opción de las variantes puede depender también de las connotaciones diferentes de una palabra o expresión.

Las modificaciones léxico-semánticas son muy importantes para no dar en las trampas de la lengua traduciendo cualquier texto de varios estilos funcionales de esta o aquella lengua. Son los elementos o mecanismos indispensables en el proceso lógico de la traducción. Sin duda alguna, si se trata del estilo, las palabras diferentes pueden adquirir unos significados adicionales que no son registrados en diccionarios, en unos contextos, que es significado contextual. Las figuras estilísticas son necesarias cuando la desviación de un significado reconocido es elevado a tal nivel que cause una modificación inesperada del sentido lógico de una palabra registrada en el diccionario. La misma figura estilística puede ser utilizada con diferente frecuencia; realizar diferentes funciones; tener distintos significados en el sistema estilístico de una u otra lengua [8, p. 391].

En nuestro trabajo también hemos puesto énfasis sobre los elementos estilísticamente marcados más frecuentes en la lengua del periodismo y la publicidad contemporáneos por ser elegidos como una fuente imparable que ha posibilitado hacer un estudio profundo de los elementos en el marco de nuestro interés.

Se sabe que los títulos periodísticos y los textos de la publicidad (los eslóganes) son los que se crean para así llamar la atención del lector al texto (recibidor). Las figuras estilísticas son los mejores métodos para atraer la atención del leyente y, con esto, colorear o matizar la imagen del artículo o un eslogan publicitario. La única cosa que hay que tener en cuenta traduciendo tales tipos de textos, es que en las lenguas eslavas existen tendencias de sustantivación (preferencia al uso de sustantivos) mientras que en las lenguas romances y germánicas son preferibles las formas verbales (verbalización) a las formas sustantivadas [3, p. 67].

Hoy en día la traducción de títulos periodísticos y la de textos o eslóganes publicitarios se ha hecho no sólo necesaria, sino que se ha presentado como un fenómeno cotidiano para la vida de la sociedad contemporánea. Asimismo, el conocimiento de las bases teóricas de la traducción de esas unidades no es sólo una cosa indispensable, sino también la garantía de una traducción perfecta. La traducción de los títulos periodísticos y eslóganes publicitarios se difiere de la de las obras literarias, primeramente, por el uso

de las figuras estilísticas, con un sólo objetivo – llamar la atención, establecer un contacto directo con el lector y, secundamente, por la orientación comunicativa, que se realiza mediante la función de establecer contacto con el auditorio. Las figuras estilísticas son algunas de las principales dificultades que el traductor debe enfrentar. Estas son manipulaciones del lenguaje con fines retóricos o desviaciones conscientes del sentido literal de las palabras o conjuntos de palabras.

Existe una gran cantidad de ellas y a menudo los autores se caracterizan por la utilización de algunas en particular. Si bien, en la publicidad contemporánea hay muchas, aquí solo analizamos las más frecuentes tales como: metáfora, personificación, símil, metonimia, perífrasis, antítesis, paradoja, oxímoron, hipérbole, litote, asíndeton, zeugma, pleonasma, aliteración, rima, paralelismo, anadiplosis, epanadiplosis, anáfora, epífora y otros.

Las técnicas de traducción son los medios de los que se vale el traductor para superar las dificultades de traducción. Hurtado Albir las define como el «procedimiento, visible en el resultado de la traducción, que se utiliza para conseguir la equivalencia traductora a micro unidades textuales». Esta autora presenta en «Traducción y Traductología» una recopilación de las técnicas de traducción más reconocidas por los diferentes estudiosos del campo de la traducción. Estas son: la adaptación, la ampliación lingüística, el calco, la compensación, la compresión lingüística, la creación discursiva, la elisión, la equivalencia, el equivalente acuñado, la explicitación, la generalización, la implícitación, la modulación, la particularización, el préstamo, la traducción literal y la transposición [7, p. 265].

En el proceso de la traducción de los elementos estilísticamente marcados de este tipo, el traductor tiene que resolver tanto los problemas lingüísticos como los de la adaptación pragmática de dicho texto. Es muy frecuente que el traductor tiene que buscar unos métodos especiales para interpretar los matices semánticos y estilísticos del original. Las figuras estilísticas en diferentes lenguas son las mismas en sus raíces pero ellas funcionan de una manera diferente y, a menudo, especial. Una misma figura, por ejemplo, se utiliza con una diferente frecuencia y, en el texto, ella realiza diferentes funciones como: facilitar la memorización, crear un efecto cómico, establecer el contacto directo, crear consonancia, establecer una conexión lógica, llamar la atención del lector u oyente, que es el objetivo primordial.

Destacan tres consejos importantes que hay que tener en cuenta transmitiendo el significado de los elementos estilísticamente marcados: si es posible hay que retenerlos; todos ellos pueden ser sustituidos por los otros; cuando es imposible retenerlos íntegramente, es aconsejable que se encuentre su análogo o algo de equivalente, absoluto o parcial; si no es posible retenerlos durante la traducción hay que emplear algo compensatorio o descriptivo, es decir existen múltiples métodos para transmitir el significado [9, p. 7].

Es de opinión general que estos métodos se aplican cuando observamos tales elementos lingüísticos como unidades fraseológicas, frases hechas, coloquialismos con un significado coloreado o metafórico, etc.

En lo sucesivo quisiéramos llevar a cabo un breve análisis de las modificaciones que tienen lugar durante la traducción de los eslóganes publicitarios o títulos periodísticos por ser abundantes de dichas transformaciones a varios niveles de la lengua. Por este orden, tomamos como ejemplos los títulos periodísticos o eslóganes publicitarios ilustrados en varios medios masivos que se estancaron bien entre los usuarios de éstos. Por ejemplo, en el siguiente título periodístico: «*El régimen poderoso de Pinochet pidió pena para opositores» se puede observar aliteración por repetición de la «p» en cada palabra sucesiva. Además, se personifica la palabra «régimen» figurando como sujeto de la acción. En el siguiente ejemplo vemos paradoja: «*No hace falta ganar mucho para ganar mucho. BANCO QUILMES*». Al traducir el título periodístico que sigue: «*La lenta velocidad de violencia de verdad» como «*Справжнє насильство наближається повільно швидкими кроками*», podemos ver que nos ha sido posible retener la estilística de la oración original, entonces, observamos oxímoron «lenta velocidad», aliteración de la «v» y rima en las palabras terminadas en «dad». La variante ucraniana nos demuestra de equivalencia completa con las mismas figuras salvo rima.**

Hay situaciones cuando la oración incluye las figuras retóricas como en este ejemplo: «*Policías muerto – responsables desaparecido en desierto*». Se ve que la oración carece de forma del verbo auxiliar lo que significa que es elíptica, además, su significado es metafórico respecto a «desaparecido en desierto» acompañado de rima. La traducimos como «*Шукати відповідального за смерть поліцейських, як вітру в полі*». En la traducción podemos ver que se retiene el significado a nivel semántico completamente, pero en este caso ocurren unas modificaciones a nivel estilístico porque en ucraniano no se retiene la rima, aunque se añade otra figura – símil, comprendido en la unidad fraseológica «шукати, як вітру в полі».

Cabe decir que símil es una figura bastante extendida en este tipo de género. Aducimos un ejemplo: «*Plan ruso como un viaje a Marte*». Es la comparación de elementos contradictorios que se entrelazan por el significado de acción «irreal» o «imaginario», por ejemplo cuando una cosa como este «plan» se considera irrealizable. A veces es imposible retener las figuras retóricas por las divergencias en las normas de las dos lenguas tanto a nivel semántico como al estilístico. Veamos el ejemplo que lo justifica: «*Los robots se preparan para hibernar durante el invierno*». «*Взимку роботи відпочивають*». En este caso la tautología entre el verbo «hibernar» y el sustantivo «invierno» no se retiene en la traducción por sonar inadecuadamente en el idioma ucraniano. La frase «*Hay quienes lo ven como un vaso medio vacío, hay quienes lo ven como un vaso medio lleno*» nos demuestra paralelismo por hacer coincidir las dos partes en la estructura sintáctica. Se expresa anáfora de «hay» al inicio de los fragmentos



de la oración. Además, las dos partes se oponen con antítesis por «llenación».

Se podría seguir analizando los ejemplos y razonar sobre el tema abordado, pero lo dicho parece suficiente para poder justificar por lo menos el planteamiento de la cuestión bajo estudio. Resumiendo lo examinado arriba, consideramos necesario decir que a la hora de analizar una determinada figura retórica no basta con identificarla, sino que es preciso valorar y explicar la importancia y significación que dicha figura alcanza en un texto concreto. El objetivo que tenemos que perseguir no es, no debe ser, la confección de una lista de recursos retóricos, sino la adquisición de la capacidad para determinar en cada caso el significado de una figura, es decir, para explicar qué función desempeña o qué efecto artístico produce, y por qué ha sido utilizada por el autor.

Se deben tener en cuenta también ciertas normas de sentido común: en primer lugar, señalar aquello que es importante y no lo que es accesorio e insignificante; no hay que obsesionarse con la identificación de aquellas figuras que en cada caso se conocen mejor, porque tal actitud sólo conduce a la aparición de errores mayúsculos. Ocurre también con mucha frecuencia que en un mismo fragmento (sintagma, oración o verso) coinciden dos, tres, cuatro e incluso más figuras a un mismo tiempo; ser capaz de indicarlas todas es prueba de madurez y sensibilidad, pues el texto literario es un conjunto dotado de múltiples sentidos y trabajado con esmero por el autor. Por último, téngase en cuenta que, aunque las definiciones estrictas y «académicas» de las figuras no importan tanto como su identificación y análisis, el alumno está obligado a conocer la terminología y a aplicarla con acierto [5, p. 161].

En conclusión, cabe decir que el traductor o intérprete figuran como intermediarios, los que recurren a hacer múltiples pasos para poder interpretar lo «transmisible e intransmisible» recorriendo el proceso de la traducción desde su núcleo hasta su capa con un sólo propósito – realizar su trabajo, transformándolo en algo impecable e irrefutable.

### Bibliografía

1. Бреус Е.В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский: учебн. пос. / Е.В. Бреус. – 2-е изд.; испр. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 208 с.
2. Казакова Т.А. Практические основы перевода / Т.А. Казакова. – English o Russian. – М.: Союз, 2000. – 320 с.
3. Плющай О.О. Теорія і практика письмового та усного перекладу. Traducción e interpretación a través de teoría y práctica: навч. посібник / О.О. Плющай, М.Ю. Онищенко. – Дніпропетровськ: Вид-во ДУЕП імені Альфреда Нобеля, 2012. – 260 с.
4. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) / А.В. Федоров. – СПб.: ИД Филология-Три, 2002. – 416 с.

5. Díez B. Comentario de textos literarios: Método y práctica / B. Díez, M. José. – Madrid: Editorial Playor, 2006. – 408 p.
6. Heredero J.L. Macros y atajos para el traductor / J.L. Heredero // Panace@: Revista de Medicina, Lenguaje y Traducción. – 2007. – Vol. 8, № 25. – P. 42–50.
7. Hurtado A. Estudios de la traducción / A. Hurtado. – Barcelona: Publicaciones de la Universitat Jaume, 2001. – 328 p.
8. Martínez de Sousa J. Manual de estilo de la lengua española: (MELE 3) / J. Martínez de Sousa. – 3<sup>a</sup> ed., 2<sup>a</sup> reimp. – Gijón: Trea, 2010. – 552 p.
9. Mossop B. Empirical studies of revision: what we know and need to know / B. Mossop // The Journal of Specialised Translation. – 2007. – № 8. – P. 5–20.
10. Diccionario de términos clave de ELE [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/plurilinguismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/plurilinguismo.htm)
11. Seco M. Diccionario fraseológico documentado del español actual (locuciones y modismos españoles) / M. Seco, O. Andrés, G. Ramos. – Madrid: Aguilar, 2004. – 1084 p.

УДК 81'25=111

**О.О. Плющай,**

*викладач кафедри англійської філології та перекладу  
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

**М.Ю. Онищенко,**

*старший викладач кафедри англійської філології та перекладу  
Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*

## **ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ МОДАЛЬНИХ ОДИНИЦЬ: ЗАСОБИ ВІДОБРАЖЕННЯ МОДАЛЬНИХ ЗНАЧЕНЬ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

У статті розглядаються проблеми перекладу модальних одиниць у текстах публіцистичного дискурсу, здійснюється порівняльний аналіз англомовних слів та виразів, що мають модальний відтінок, із запропонованими варіантами перекладу українською мовою.

**Ключові слова:** модальні одиниці, публіцистичний дискурс, модальні відтінки, переклад модальних слів.

**П**роблема перекладу модальних елементів на лексичному та граматичному рівнях будь-якої мови вважається однією з найбільш полемічних проблем сучасної лінгвістики. Загострення інтересу до неї пов'язано з тим, що все більше досліджень у сфері гума-

нітарних наук спрямовані на вирішення глобальних завдань проникнення у механізм людського мислення. Розв'язання проблеми модальності у руслі всеосяжних досліджень займає найбільш важливе місце, оскільки у широкому розумінні можна сприймати модальність як категорію, яка виражає суб'єктивні і об'єктивні грані мови.

Модальність належить до розряду універсальних категорій, якою оперують філософія, логіка, лінгвістика, літературознавство. Вивчення мови взагалі неможливо уявити без класифікації висловів за модальним визначенням. У сучасній лінгвістиці теорія модальності ще досить нечітка і неоднозначна, але вже знайдено основні підходи щодо її трактування. Вважаємо доречним проаналізувати засоби вираження модальних значень у сучасній англійській мові на матеріалі текстів публіцистичного дискурсу та запропонувати засоби їх перекладу на українську мову.

У статті робиться спроба проаналізувати експліцитні та імпліцитні форми вираження модальності за допомогою лексичних, фонетичних та граматичних засобів, а також розглянути основні способи передачі модальних значень при перекладі речень із сучасних англійських друкованих засобів масової інформації. Актуальність дослідження обумовлена необхідністю подальшого вивчення процесу комунікації, невід'ємним компонентом якого є модальна спрямованість. Вона залежить від значної кількості факторів, серед яких слід зазначити світосприйняття автора, ставлення до дійсності, що його оточує і отримання конкретної реалізації через вираження у тексті категорії модальності [6, с. 12]. Різноманітність точок зору на сутність модальності і особливостей засобів її передачі при перекладі також зумовили актуальність цієї проблеми.

Питання про функціонування та передачу модальних одиниць як об'єктів вираження власного ставлення чи відношення до ситуації саме у мові публіцистики залишається відкритим і досі у зв'язку з його багатогранністю. У сучасній лінгвістиці існує досить широкий підхід до проблеми передачі модальності, що, безумовно, викликає ряд суперечностей та різноманітність точок зору щодо вищезазначеної проблеми [8]. Той факт, що модальність є однією із найбільш важливих характеристик висловлювання визнається усіма дослідниками. Вивченням цієї категорії займалися лінгвісти та мовознавці, серед яких Р.М. Блакар, А.В. Бондарко, М.Д. Гутнер, В.В. Виноградов, В.Н. Комісаров, І.В. Корунець, А.А. Матвеев, С.Т. Шабат, В.С. Слепович [7], Я.Й. Рецкер [5], А.В. Гальперін та ін.

Для подальшого аналізу вважаємо за необхідне дати визначення понять «дискурс» та «модальність». На думку Н.Д. Арутюнової, дискурс – це мовлення, мовленнєва ситуація, яка втілена в життя. Дискурс, як і будь-який інший комунікативний акт, передбачає наявність двох фундаментальних ролей – людини, що створює повідомлення (автора, адресанта) та адресата, тобто того, хто одержує інформацію

[1, с. 214]. За визначенням І.В. Корунця, модальність – це лінгвістична категорія, що базується на понятті ставлення людини до ситуації, її об'єктивному чи суб'єктивному ставленні до того, що відбувається. Існує кілька способів передачі модальності, а саме: фонологічний, лексичний та граматичний [3, с. 308].

На помилкове або не досить точне розкриття модальності у перекладах вказує А.А. Матвеев. Дослідник вважає, що це викликане поліфункціональністю модальних дієслів і модальних слів, нечіткою диференціацією засобів вираження модальності в англійській та українській мовах. На його думку, неправильне розуміння модальної оцінки повідомлення (можливості, припущення, сумніву, впевненості, повинності та ін.) може привести до неправильного перекладу змісту та його ідейної спрямованості [4, с. 67].

Як зазначає С.Т. Шабат, слід мати на увазі, що в англійській мові для вираження модальності частіше використовуються модальні дієслова, ніж у російській чи українській мовах [9, с. 64].

Ми розглядаємо модальність як мовну категорію, присутність якої є невід'ємною частиною будь-якого письмового тексту чи усного повідомлення. Одиницями вираження модальності у публіцистиці є такі модальні одиниці, як модальні слова, прислівники, дієслова та частки, наприклад: *можливо, напевно, дійсно, можна, повинен, мають* або англ.: *must, obviously, really, definitely, probably, surely, to be confident*, etc. – кожний з елементів має своє відповідне значення у тексті, наприклад: значення можливості, спречання, заборони, дозволу, пропонування, повинності, передбачення, припущення, поради та багато інших, наприклад: «*The bankers were confident in receiving state guarantees*» [10, с. 14] (значення впевненості) – *Банкіри були впевнені у тому, що вони одержать усі гарантії від уряду* (переклад наш – О.П., М.О.). «*The obscurity and inconsistency of foreign policy, were obviously of a negative impact*» [12, с. 1] (значення впевненості) – *Неясність та нестабільність зовнішньої політики, вочевидь, мали негативний характер* (переклад наш – О.П., М.О.). «*Both politicians probably turned politics into an entertaining scene*» [11, с. 4] (значення імовірності) – *Можливо, ці два політичні лідери зробили з політики розважальний спектакль* (переклад наш – О.П., М.О.). «*It can definitely determine which bodies in the power structure will take the lead positions*» [11, с. 7] (значення впевненості) – *Завдяки цьому можна чітко визначити, які органи виконавчої влади займуть перші позиції* (переклад наш – О.П., М.О.). «*National Security and Defense Council must give experts now to investigate the murders in here*» [11, с. 4] (значення обов'язку) – *Зараз Рада Національної Безпеки та Оборони повинна надати експертів для дослідження справ убивства у цьому місті* (переклад наш – О.П., М.О.).

Як відомо, модальність поділяють на два типи: об'єктивну і суб'єктивну. Перша розуміється як відношення висловлення до по-

замовної дійсності, оформлене граматично, друга – як вираження ставлення того, хто говорить (пише), до того, що він повідомляє, наприклад: «*Indeed, the rumors of failure are spreading very fast around the «Parlamento Italiano»*» [10, с. 4] (об'єктивна модальність) – *Насправді, парламент Італії дуже швидко охопили чутки про невдачу* (переклад наш – О.П., М.О.) та «*I suppose this step to make is as vital as never before now*» [10, с. 8] (суб'єктивна модальність) – *Вважаю, що зараз цей крок є настільки важливим, як ніколи раніше* (переклад наш – О.П., М.О.).

Як зазначає В.Н. Комісаров, об'єктивна модальність обов'язкова для будь-якого висловлення, суб'єктивна може бути факультативною. За допомогою такого поділу ми можемо визначити модальність як облігаторну якість висловлення, що полягає у граматично вираженому відношенні цього висловлення до позамовної дійсності [2, с. 112].

Про наявність граматичного вираження об'єктивної модальності лінгвісти говорили давно. Базуючись на теорії мовотворення, ми можемо охарактеризувати особливості граматичного вираження модальності. Як відомо, будь-яка пропозиція (висловлення) має свій денотат – позамовну ситуацію. Модальність «накладається» на денотативний зміст висловлення, робить його комунікативно орієнтованим, цінним для спілкування. Ці процеси відбуваються на рівні формування думки.

На синтаксичному рівні (рівні пропозицій і висловів) існує компонент, що відповідає за вираження модальності, який можна детермінувати як модальний компонент пропозиції (висловлення). Як відомо, синтаксичні компоненти мають своє морфологічне «наповнення», тобто різні синтаксичні позиції заповнюються відповідними частинами мови у визначених формах. Модальні компоненти пропозиції (висловлення) у цьому змісті не є винятками. Отже, йдеться про рівень мовотворення: рівень морфем і слів. Йому будуть відповідати слова в конкретних морфологічних формах, що використовуються для вираження модальності. Наприклад, модальне дієслово *need* може бути вживаним у третій особі однини із закінченням «s»: «*The good news about the considerable growth of state's economic freedom needs empty ears to swallow*» [12, с. 14] – *Той, хто хоче почути, що підвищення свободи економічного розвитку країни дійсно спостерігається, це почує* (переклад наш – О.П., М.О.). У цьому випадку застосовано описовий переклад цього модального дієслова.

На нашу думку, при формуванні вислову має бути та ланка, що поєднує засіб (синтаксичну позицію) і форму вираження модальності. Цією ланкою є засоби вираження відношення вислову і позамовної дійсності (модальності). Отже, засоби містять у собі зв'язок засобів і форм вираження модальності. Але у деяких засобів (які ми пропонуємо називати універсальними), є ще й інша функція: вони допомагають тій або іншій граматичній формі пристосуватися до вираження

модальності. До них можна віднести, наприклад, інтонацію: «*Shall the weak inherit the world!*» [10, с. 8] – *Та щоб слабкі заволоділи світом!* (переклад наш – О.П., М.О.). У наведеному прикладі при перекладі вжито не модальне дієслово, а модальні частки та відповідна інтонація. Інші засоби – не універсальні, вони належать до граматики. Так, наприклад, у наступному реченні змінюється форма дійсного способу на умовний: «*This association would prohibit to sell fireworks to passers-by*» [10, с. 9] – *От, ця організація і заборонила б продаж піротехніки будь-кому на вулицях міста* (переклад наш – О.П., М.О.). Звісно, у цьому реченні чітко спостерігається вживання просодичних засобів вираження модальності (інтонація), але модальна частка «б» вказує на зміну граматичного стану висловлювання.

Значимо, що інтонація як засіб вираження модальності з суто фонетичного феномену перетворюється на фонетико-граматичний, тому що виконує і граматичну функцію.

Таким чином, адекватний опис модальності можна зробити тільки з опорою на три об'єднані компоненти «спосіб – форма – засіб». При такому підході граматичне вираження модальності аналізується всебічно.

Модальність може також бути вираженою не тільки за допомогою модальних слів, дієслів та прислівників, які вже мають свої модальні значення, а й за допомогою оціночних атрибутивних комбінацій, оцінка пропозиції яких проводиться не тільки за шкалою добре/погано, а й за шкалою важливо/неважливо, наприклад: «*Costa Rica will attract Russian tourists by its low prices, perfect services in restaurants and hotels, and what is more important – marvelous nature*» [11, с. 4]. – *Для російських туристів Коста-Ріка приваблива невисокими цінами, дуже гарним сервісом у готелях і ресторанах, і найголовніше – чудовою природою* (переклад наш – О.П., М.О.). Оцінка пропозиції розглядається автором за шкалою важливо/неважливо, у цьому випадку автор підкреслює, що остання з трьох пропозицій оцінки (чудова природа) є найбільш важливою.

У публіцистиці найбільш продуктивними засобами впливу на свідомість адресата є імпліцитні форми вираження модальності, які найефективніше розкривають саме думку автора, видаючи її за істину. Наприклад, у реченні «*The world financial market crisis fell on Russia's economy at the very start to rise*» [12, с. 13] – *Криза на світових ринках торкнулася російської економіки на початку підйому* (переклад наш – О.П., М.О.) – імпліцитна предикація як авторський прийом впливу може оцінюватися ним за шкалою важливо/неважливо.

Таким чином, за рахунок імпліцитної предикації спостерігається інтенсифікація функції переконання читача в авторській позиції. Публіцистичний дискурс поступово перетворюється на сильний, дійовий інструмент суспільно-політичної влади, оскільки саме цей функ-



ціональний дискурс тісно пов'язаний із суспільством та розвивається разом із ним.

Дискурс публіцистики є одним з найбільш розповсюджених. Кожен публіцист вносить щось своє, індивідуальне в текст як кінцевий результат творчого процесу. Автор публіцистичного тексту не просто відображає події, явища, а й інтерпретує їх, оцінює, переробляє та доносить до читача у світлі свого замислу.

У нашому дослідженні новим є спроба максимізації можливостей переосмислення ролі модальних слів у публіцистичному дискурсі через виявлення їх значень, що лежать в основі формування аналізу і порівняння автентичних англійських та перекладених на українську мову речень, в яких функціонують модальні елементи.

Засоби вираження модальних значень в англійських та українських текстах публіцистичного дискурсу в експліцитній та імпліцитній формах можуть бути синтаксичними (умовний спосіб), граматичними (модальні дієслова, прислівники) та фонетичними (інтонація).

### Список використаних джерел

1. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата / Н.Д. Арутюнова // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – № 4. – 1981. – 356–367 с.
2. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода / В.Н. Комиссаров. – М.: Либроком, 2000. – 245 с.
3. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу / І.В. Корунець. – Вінниця: Нова книга, 2000. – 447 с.
4. Матвеев А.А. Модальность знания как модальность логического типа / А.А. Матвеев // Филологические науки. – 2002. – № 2. – 60–70 с.
5. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Я.И. Рецкер. – Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – 2-е изд., стереотип. – М.: «Р. Валент», 2006. – 240 с.
6. Скибицька Н.В. Епістемічна модальність в англійській мові (діахронічний аспект): автореф. дис. ... канд. філол. наук / Н.В. Скибицька. – К., 2004. – 21 с.
7. Слепович В.С. Курс перевода / В.С. Слепович. – Мн.: ТетраСистемс, 2002. – 272 с.
8. Соціокультурні та етнолінгвістичні проблеми галузевого перекладу в парадигмі євроінтеграції: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 3 квітня 2008 р. / за заг. ред. А.Г. Гудманяна, С.І. Сидоренка. – К.: НАУ, 2008. – 220 с.
9. Шабат С.Т. Речення питальної модальності в сучасній українській мові / С.Т. Шабат // Мовознавство. – № 1. – 2001. – С. 53–56.
10. Sunday, magazine, June 19, 2012. – <http://sunmag.nawaiwaqt.com>.



11. The Globe, newspaper, October 04, 2012. – <http://www.bostonglobe.com>
12. The Economist, magazine, December 13, 2012. – <http://www.economist.com>

УДК 81'25

**Н.А. Хабарова,**

*кандидат филологических наук, доцент  
Днепропетровского университета  
имени Альфреда Нобеля*

### **ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРЕВОДА**

В статье автор анализирует прагмалингвистические характеристики перевода, состоящие из синтаксических и лексико-семантических трансформаций. Исследуются механизмы, определяющие выбор языковых средств, которые обусловлены социальными, возрастными, профессиональными критериями целевого адресата и способствуют воспроизведению прагмалингвистического потенциала текста оригинала.

**Ключевые слова:** прагмалингвистика, синтаксические трансформации, лексико-семантические трансформации, языковые средства, целевой адресат.

Термин «прагматика» трактуется учёными-исследователями как соотношение лингвистических и экстралингвистических показателей в рамках определённого типа коммуникативных ситуаций. Он изучается в современной лингвистической литературе с позиции условий коммуникативного использования языка вообще. Объектом прагматики некоторые лингвисты определяют коммуникативное действие. Так, К.С. Серажим трактует прагматику как науку, «которая определяет отношение влияния коммуниканта (того, кто выступает инициатором процесса общения) на коммуниканта (того, на кого направлено это общение)» [23, с. 80]. В нашей статье мы будем применять термины «адресант» и «адресат» соответственно.

По сути, прагматика охватывает многочисленные проблемы, которые ранее изучались в риторике, стилистике, коммуникативном синтаксисе, психолингвистике и социолингвистике, теории дискурса и ряде других дисциплин [27]. Так, О.М. Боровицкая, основываясь на философско-методологическом анализе дискурсов, отмечает тот факт, что прагматика: «з одного боку, це набір лінгвістичних ознак, властивостей і якостей тексту: сукупність мовних засобів, зв'язність, цільність, закінченість, виділеність із ряду текстів, комунікативність, експресивність та ін. З іншого боку, це сукупність екстралінгвістичних

його характеристик: зміст тексту, наміри автора, тобто мотиви і мета створення тексту, особистісні властивості автора, характер адресування ... тощо» [4, с. 17].

В изучении термина «прагматика» учёными-исследователями было выделено два подхода – «континентальный» и «англо-американский». Первый подход базируется на теории Ч. Морриса, в основу которой положено отношение коммуникантов к знакам. Для «англо-американской» традиции характерен интерес к изучению таких проблем, как дейксис, имплицатуры, пресуппозиции, речевые акты и дискурс. Этот подход представляет изучаемый термин с позиции взаимодействия нескольких наук: социологии, психологии и лингвистики. Социальный аспект общей прагматики, а именно: специфические черты, обусловленные культурой народов, социальной ситуацией, относятся к социопрагматике. Лингвистический аспект общей прагматики является предметом изучения прагмалингвистики, которая сосредоточивается на языковых средствах конкретных языков, предназначенных для коммуникативных целей, в том числе и для межкультурной коммуникации

Английские лингвисты, например, С. Левинсон и Дж. Лич различают общую прагматику (общую теорию того, какие аспекты контекста кодируются) и частную (прагматику конкретных языков). Мы полагаем, что последняя теория больше отвечает требованиям выяснения механизмов, определяющих выбор языковых средств в разных коммуникативных ситуациях, поскольку это направление рассматривает прагматику как интерпретацию языка, учитывая не только семантическое значение, но и контекст. Таким образом, провозглашается изучение значения в контексте или в отношении к речевой ситуации, а элементы общей прагматики могут быть выработаны через социопрагматику конкретных языков и через прагмалингвистику.

Фокус внимания учёных (Н.Д. Арутюнова, 1990 [1], Ф.С. Бацевич, 1998 [2], О.М. Боровицкая, 1998 [3], В.В. Зирка 2006 [10], О.С. Иссерс, 2009 [11], Г.А. Копнина, 2008 [13], Т.А. Космеда, 2001 [14], Л.В. Красильникова, 1999 [15], В.А. Маслова, 2007 [18], А.И. Новиков, 2007 [19], З.Д. Попова, 2007 [20], Ю.С. Степанов, 2009 [25], И.А. Стернин, 2001 [26], И.П. Сусов, 2006 [27]), направлен также на успешность коммуникации, то есть изучение языковых средств, которые могут быть интерпретированы только при условии их употребления. Базируясь на указанных выше факторах, прагмалингвистика изучает интенции, цели, ожидания, общие взгляды и интересы коммуникантов, различные способы достижения целей и условия, при которых они достигаются. В соответствии с этими положениями **лингвистическая прагматика (прагмалингвистика)** изучает условия использования языка коммуникантами в актах речевого общения, процессе коммуникации, также межкультурной, и особенно при переводе текстов различного характера.

В настоящее время в прагмалингвистике сложилось несколько фундаментальных направлений. Одно из них – это учение о речевых актах. Оно восходит к идеям Л. Витгенштейна (1985) [6] о языковых играх. Это направление исследований развивалось в дальнейшем в работах Н.Д. Арутюновой (1990) [1], В.В. Богданова (1990) [3], Т. ван Дейка (1993) [9], Г.Г. Почепцова (2000) [21], Дж. Серля (1985) [24], И.Л. Сусова (2006) [27], И.А. Стернина [26] и др.

Понятие речевого акта в работе В.В. Богданова «Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты» определяется как элементарная единица речевого общения (РО), «акт произнесения говорящим некоторого высказывания, построенного по правилам определенного языка, обладающего некоторым пропозициональным содержанием и иллокутивной силой, ориентированной на адресата» [3, с. 87]. В современном лингвистическом смысле понятие речевого акта – это не только собственно устное, но и письменное сообщение, суждение, которое предназначено для того или иного воздействия на адресата речевого акта. Речевой акт в соответствии с современными представлениями складывается из локутивного (отражающего процесс порождения высказывания адресантом), иллокутивного (отражающего цель, коммуникативную установку говорящего) и перлокутивного (представляющего процесс восприятия высказывания адресатом) актов. Как отмечает В.В. Богданов, пропозициональный акт отражает отношение между высказыванием и экстралингвистическими факторами, в то время как иллокутивный акт представляет собой выражение межличностных отношений. Он показывает, каково коммуникативное намерение адресата при выражении должного пропозиционального содержания, то есть, чего именно хочет достичь адресант данным высказыванием. Что касается перлокутивного акта, то он представляет собой результат речевого воздействия и совершается посредством локутивного и иллокутивного актов [3]. Перлокуция не подчиняется конвенциям языка, поскольку язык не предписывает адресату определенной реакции на речевое воздействие говорящего. Перлокуция это то, ради чего ведется речевое общение. Если бы отсутствовал перлокутивный эффект, то общение было бы лишено всякого смысла.

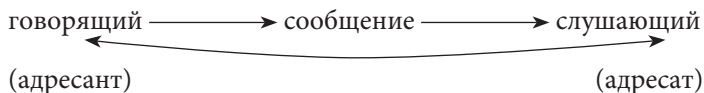
Прагмалингвистика изучает те средства, которые позволяют повысить вероятность того, что планируемый эффект воздействия будет достигнут. К числу таких средств, по мнению В.В. Богданова, относятся следующие параметры: выбор иллокутивного глагола с более высокой интенсивностью иллокутивной силы; выбор специального средства повышения этой интенсивности; средства повышения искренности; повтор высказывания (например, просьбы, предложения, совета) [3].

Для успешного протекания речевого акта необходимо соблюдение определенных условий и правил. Эти правила впервые сформули-

ровал Дж. Серль (1986) [24]. Им были названы условия успешного речевого акта и разработаны лингвистические условия успешности просьбы, утверждения, благодарности, совета, угрозы и т. п. Существуют как специфические, так и общие, универсальные условия осуществления коммуникативного акта. В речевом акте участвуют говорящий (адресант) и адресат. Общими условиями для любого речевого акта являются следующие факторы: 1) адресант способен осуществить акт говорения (локутивный акт); 2) адресат способен воспринять речь партнера; 3) адресат и адресант владеют общим кодом; 4) в акте коммуникации используется общий для адресата и адресанта язык; 5) адресант заинтересован в установлении коммуникативного контакта; 6) контакт может быть установлен между адресантом и адресатом [9, с. 312].

Весьма важным для нашего исследования представляется различие между прямым и косвенным иллокутивным речевым актом. В прямых речевых актах иллокутивный эффект предопределяется прямым значением высказывания. В косвенных актах речи данный эффект не соответствует прямому значению высказывания, но обуславливается фоновыми знаниями (пресуппозицией).

Модель коммуникации с её речевоздействующим потенциалом представлена отечественным лингвистом О.С. Иссерс в виде модели коммуникативного акта, в котором между адресатом и адресантом существует обратная связь посредством закодированного сообщения:



В приведённой схеме виден тот факт, что «в процессе передачи сообщения происходит утрата части информации, привнесение в неё новых смыслов, актуальных для адресата» [11, с. 47]. Сказанное в полной мере относится к переводу. Прагмалингвистика перевода включает в себя такие основные составляющие понятия, как прагмалингвистическое значение, прагмалингвистическая адаптация, прагмалингвистическое отношение, прагмалингвистический потенциал текста, получатель (рецептор) исходного языка и языка перевода, в том числе фоновые знания. Все эти понятия реализуются при функционировании языка в коммуникативной цепи «адресант – текст – адресат». Поскольку перевод предназначен для иного адресата, нежели оригинал, возникает необходимость прагматической адаптации перевода, что может повлечь за собой необходимые добавления или неизбежные потери при переводе, то есть внесение определенных поправок на специальные знания, психологические и иные различия между коммуникантами оригинального и переводного текстов.

Общие принципы коммуникации были разработаны Г.П. Грайсом в виде ряда постулатов. Основной принцип кооперации состоит

в том, чтобы коммуникативный вклад участников коммуникации на данном этапе должен быть таким, какого требует совместно принятая цель [8]. Принцип кооперации находит свое выражение в постулатах количества, качества, отношения и способа Дж. Лакоффа. Они рекомендуют учитывать «условия искренности и мотивированности в речевом общении» [16, с. 256].

Указанные выше принципы можно применить и к межкультурной коммуникации. Этим термином называется «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [5, с. 26].

Прагмалингвистический уровень, включающий коммуникативную интенцию, коммуникативный эффект, установку на адресата, наличие фоновых знаний управляет другими уровнями (формально-структурными и содержательными) и является неотъемлемой частью межкультурной коммуникации. Теория речевых актов относительно межкультурной коммуникации включает в себя как семантическую, так и прагмалингвистическую часть. Семантика имеет дело с высказываниями, рассматриваемыми вне контекста или в нейтральном контексте. Прагмалингвистика же занимается интерпретацией предложений в контексте, включающем понимание предыдущего дискурса, убеждения и допущения адресанта и адресата, их социальные взаимоотношения и т.п. Некоторые иллокутивные цели могут быть достигнуты как с помощью языковых знаков, так и с помощью жестов [1], другие цели достигаются иными средствами. Например, отдавая приказание, адресант достигает директивной иллокутивной цели тем, что использует свое служебное положение.

Осуществление прагмалингвистического воздействия на получателя информации, по мнению В.Г. Гака [7], составляет важнейшую часть в ходе межкультурной коммуникации. Отсутствие единого языкового кода между коммуникантами усложняет процесс речевого общения и требует участия переводчика, который выступает на первом этапе получателем (адресатом) информации, а на втором – отправителем (адресантом). Перед переводчиком стоит цель: в наиболее полном виде передать коммуникативную, информационную, прагмалингвистическую, семантическую и другие составляющие текста.

Переводчик выступает в роли толкователя смыслового содержания текста языка оригинала, поскольку он трансформирует текст перевода посредством прагматической реконструкции текста оригинала. В процессе трансформаций значительную роль приобретает способность переводчика выделить и адекватно интерпретировать прагмалингвистический аспект текста, то есть функционирование языковых средств. По словам В.Н. Комиссарова, «установление необходимого прагматического отношения рецептора перевода к передаваемому сообщению в значительной степени зависит от выбора переводчиком языковых средств при создании им текста перевода. Влияние на ход

и результат переводческого процесса необходимости воспроизвести прагматический потенциал оригинала и стремления обеспечить желаемое воздействие на рецептора перевода называется прагматическим аспектом или прагматикой перевода» [6, с. 210].

В этой связи прагмалингвистические характеристики перевода состоят из синтаксических и лексико-семантических трансформаций, поскольку задачей соответствующего перевода является реализация при помощи средств языка перевода сходной прагматической или иллокутивной цели.

Возможность текста производить коммуникативный эффект, способность переводчика передать прагматические отношения к сообщаемой информации с помощью функционирования языковых средств перевода называется прагматическим аспектом или прагматическим потенциалом текста.

Механизмы, определяющие выбор языковых средств, обусловлены социальными, возрастными, профессиональными критериями целевого адресата. С точки зрения прагмалингвистики переводчик обеспечивает необходимое понимание текста перевода, выбирая соответствующие средства для выражения категории адресации как способа привлечения внимания адресата к тексту. Воздействие текста оригинала на адресата отличается от воздействия первичного текста.

Охарактеризуем механизмы, влияющие на выбор языковых средств и способствующие воспроизведению прагмалингвистического потенциала текста оригинала.

**1. Описательный перевод.** Это один из способов передачи прагмалингвистических значений в тех случаях, когда исходная лексика не имеет прямых прагмалингвистических соответствий в языке перевода. Как правило, к такой лексике относятся слова с оценочным значением. Они обозначают эмоциональное отношение адресанта, чаще всего положительное, и не имеют значения референциального.

*Dans le quotidien de Paris Le Monde les titres des articles sont en général accrocheurs et les événements brulants.* (Букв.: accrocheur – 1) *настойчивый, упорный*; 2) *назойливый, докучливый*; 3) *привлекательный*).

*В ежедневном парижском издании (Ле монд) как правило броские заголовки и жгучие события.*

Иногда оценочное отношение адресанта бывает отрицательное.

*Quand ils eurent encore grimpé pendant une demi-heure, le chemin tourna court à l'orée du bois de hêtres.* (R. Vailland, *Beau Masque.*) – *Они еще карабкались вверх в течение получаса, когда дорога вдруг резко свернула в сторону у опушки букового леса.* (Букв.: tourner court – внезапно изменить направление; резко измениться, внезапно принять другой оборот).

*Lise qui parlait couramment sa langue natale tenta de causer avec eux; ils lui demandèrent d'un ton sévère ce qu'elle faisait en France et son*

*enthousiasme tourna court.* (S. de Beauvoir, *La force des choses.*) – *Луза, беголо говорившая на своем родном языке, попыталась заговорить с ними. Они суровым тоном спросили ее, что она делает во Франции, и ее восторг сразу испарился.*

**2. Опущение.** Некоторые детали в переводе, неизвестные адресату перевода, целенаправленно опускаются переводчиком с целью избегания непонятных элементов. Речь идет об опущении незначительной информации, непонятной в переводном тексте для достижения аналогичной прагмалингвистической цели.

*Ce week-end se tiendra le fameux festival de Hyères, qui aille mode et photo. Le jury de cette année, présidé par Yohji Yamamoto, verra ainsi défilé dix jeunes créateurs de mode issus de neuf nationalités dans des shows ouverts au public, tandis que la photo fera aussi l'objet d'un concours.*

*На этой неделе пройдет известный фестиваль моды и фотографии под названием «Йер». В этом году жюри во главе с Едзи Ямомото сможет созерцать дефиле десяти молодых кутюрье десяти национальностей на открытых показах, на фестивале также будут представлены фотографии.*

В переводном тексте была опущена следующая избыточная информация *festival qui aille mode et photo* – букв.: *фестиваль, который объединяет моду и фотографию*; *dix jeunes créateurs de mode issus de neuf nationalités* – букв.: *десять молодых кутюрье девяти национальностей*; как правило *issus de* – *родом из*, опускается при переводе; *shows ouverts au public* – букв.: *показы, открытые для публики*.

**3. Замена** непонятного элемента исходного текста добавочной информацией.

Необходимость объяснить адресату незнакомые явления, понятия, речевые стереотипы, обеспечить адекватное понимание передаваемой информации, которая лишь подразумевалась в оригинале, но была вполне очевидна для адресата первичного текста. Таким образом, имплицитная информация в оригинале становится эксплицитной в переводе:

*Presse féminine (Avantages, Femme actuelle, Elle, Marie Claire).*

*Обзор женской прессы во Франции («Авантаж» «Фам актюэль», «Эль», «Мари Клер» – ежемесячные женские издания, содержащие практические советы о семье, кухне, красоте и здоровье).*

Адресат может не владеть информацией о содержании парижских периодических женских изданий, поэтому в переводе произведена замена, объясняющая значение этих названий:

*Journal officiel est connu par les bandeaux.*

*«Журналь офисьель» (официальное издание, публикующее отчеты о заседаниях парламента, законы, указы и т. п.) известен заголовками, набранными через всю страницу крупным шрифтом.*



Разновидностью замены является **генерализация**, то есть замена слова с конкретным значением словом с более общим, но зато более понятным значением для адресата перевода:

*Reportage s'est repandu dans toutes les grandes éditions.*

Информация с места происшествия, максимально приближенная к событиям, облетела все передовые издания.

В оригинале слово «репортаж» было заменено на более общее значение «информация, полученная с места происшествия».

Генерализация часто выражается в замене имени собственного (нередко фирменного названия) именем нарицательным, дающим родовое название для данного предмета:

*Le Valmy, troquet typique de quartier du canal Saint-Michel fait l'angle de quai avec la rue Eugène Varlin. Dans ce bistrot de poche plutôt accueillant se pressent les habitants du quartier, les gens qui travaillent pas loin et les touristes, attirés par son charme bonhomme et son emplacement stratégique: si vous installez près d'une fenêtre, vous pouvez voir la vie tranquille se dérouler gentiment.*

Небольшое квартальное кафе находится на углу набережной канала Сент-Мишель и улицы Эжен Варлен. Это очень гостеприимное бистро. Сюда заходят местные жители, служащие, работающие рядом, и туристы. Их привлекает добродушное очарование и стратегическое расположение: если вы расположитесь у окна, то сможете созерцать спокойную жизнь, мило протекающую перед вами.

Название кафе не несёт основного смыслового значения, представляет вторичную информацию и опускается при переводе. Прагмалингвистический акцент сделан на описании расположения кафе и его уютной атмосферы.

Воспроизведение прагмалингвистического потенциала в переводе соответствует приему **конкретизации**, то есть замены слова с общим значением словом или словами с более узким, конкретным значением, раскрывающими для адресата перевода суть данного явления.

*Depuis plusieurs années, des centaines de concept store fleurissent dans les grandes capitales européennes. Prescriptrices de tendances et ultra-sélectives, ces boutiques aux «scénographie» savamment étudiées donnent l'impression de faire un shopping plus créatif que dans les grandes enseignes commerciales.*

В европейских столицах в последние годы появляются сотни «концептуальных магазинов». Искусно оформленные бутики с ультра-избирательными и соответствующими современным тенденциям консультантами, создают впечатление более креативного шопинга, нежели известные торговые центры.

Более общее понятие «les grandes enseignes commerciales», (букв.: большие коммерческие вывески) может рекламировать различные сферы услуг, поэтому заменяем его узким значением, конкретизиру-

ем «известные торговые центры», потому что в примере речь идёт о современных магазинах и бутиках. Прагмалингвистический аспект, основанный на метонимическом переносе, создает своеобразную игру слов, привлекая внимание адресата.

Указанные механизмы изменения текста перевода с целью обеспечения адресату перевода полного понимания переводимой информации, закодированной в тексте, применяются переводчиком без учета особенностей определённого адресата или группы адресатов. Адресат, на которого ориентирован в таких случаях перевод, является предполагаемым представителем языкового коллектива. В приведенных выше примерах восприятие передаваемого текста определялось не личностными характеристиками адресата, а культурно-историческими особенностями данного народа, фоновыми знаниями об иноязычных реалиях. Одновременно с этим для воспроизведения прагмалингвистического аспекта текста оригинала переводчик иногда ориентируется на определенную группу адресатов, владеющих общей совокупностью специальных познаний в той области, о которой идет речь в тексте оригинала, и способных поэтому с легкостью добиться понимания сообщения. Речь идет о специальных, научных текстах. Ориентация на подобную группу адресата позволяет сократить число прагмалингвистических уточнений в переводе.

Прагмалингвистическая составляющая текста рассматривается обычно в связи с необходимостью учета культурологических и когнитивных различий адресатов исходного языка и языка перевода, которые базируются на фоновых знаниях адресата.

В процессе межкультурной коммуникации между адресантом и адресатом отсутствует общий язык, и они не обладают общим кодом. Информацию, закодированную в тексте сообщения, необходимо передать понятным адресату языком. Эту задачу выполняет переводчик в роли рецептора оригинала текста. Восприятие информации текста оригинала переводчиком квалифицируется не субъективными знаниями, а культурно-историческими своеобразиями данного народа, фоновыми знаниями об иноязычных реалиях, которые могут быть в наличии у большинства носителей исходного текста и отсутствовать, как правило, у адресата переводного текста. Функция переводчика состоит в извлечении и интерпретации полной информации сообщения, для этого он должен располагать теми же фоновыми знаниями, которыми владеет адресант исходного языка.

Качественное выполнение задач переводчика требует подробного знакомства с современной жизнью, обычаями, литературой, историей, культурой и прочими реалиями народа, говорящего на иностранном языке. У рецептора оригинала (переводчика) появляется субъективное отношение к передаваемой информации. Однако в качестве языкового посредника в межкультурной коммуникации переводчик должен стремиться к тому, чтобы его личное понимание не повлия-

ло на точність передачі інформації в перекладі оригіналу. В даному сенсі його позиція повинна бути прагмалінгвістически нейтральною.

На другому етапі процесу перекладу перекладач намагається здійснити розуміння тексту оригіналу. Він приймає той факт, що адресат перекладу належить до іншого мовного колективу, ніж реципієнт оригіналу, володіє іншим життєвим досвідом і знаннями, історією і культурою. Перекладач усуває вказані вище розходження, які можуть ускладнити повноцінне розуміння вихідного повідомлення, заважають збереженню прагмалінгвістического потенціалу, вносять в текст перекладу необхідні зміни на структурному і мовному рівні.

Додавання пояснювальних елементів може знадобитися при передачі наступних елементів.

1. Названий **печатних органів**:

*Les débats avant les élections présidentielles entre les candidats ont déjà fini, Le Monde dit.*

*Як повідомляє газета «Ле Монд», дебати напередодні президентських виборів уже завершені.*

В тексті перекладу вводиться пояснення для збереження прагмалінгвістического потенціалу інформації: «Ле Монд» – це французька газета).

2. Особливо часто це відбувається в зв'язі з використанням в оригіналі **імен власних**.

*A contretemps propose de découvrir une personnalité via les musiques qui ont marqué sa vie.*

*«А контртамп» (серія документальних передач, представлених на каналі «Франс труа» в останню суботу місяця) пропонує познайомитися з відомими особистостями за допомогою музики.*

Відсутність у адресата перекладу необхідних фонових знань викликає необхідність в експліцированні підразумеваної інформації, внесенні в текст перекладу відповідуючих доповнень і роз'яснень: «А контртамп» – назва документальних передач, представлених на каналі «Франс труа» в останню суботу місяця.

3. При перекладі на російську мову **географічних назв**.

Наприклад, переклад французьких регіонів La Bretagne, La Normandie, Le Limousin, як правило, доповнюється словами «регіон», «провінція», вказуючими, що позначають ці найменування, щоб зробити їх зрозумілими для російського читача: регіони Нормандія, Бретань, провінція Лимузин.

4. Додавання пояснювальних елементів може знадобитися і при передачі **названих установ, фірм**.

*Malongo recrute un / une commercial(e) au contrat durée indéterminée.*

*Агропромислове підприємство шукає на роботу торговельного представника на тривалий строк.*

5. Аналогичные добавления обеспечивают понимание названий всевозможных *реалий, связанных с особенностями быта и жизни иноязычного коллектива*.

*Mais on peut aussi composer son festin en achetant dans les ryaons de la terrine ou des sardines et les consommer sur place. Avant de dévorer la grand-mère, celui avec le caramel qui coule dessus.*

*Свой праздник можно дополнить, заказав разнообразные паштеты, сардину, прежде чем поглотить рисовое пирожное с карамелью.*

Важной частью в ходе устной или письменной коммуникации, осуществленной посредством текста, в том числе и межъязыковой, является реализация воздействия на адресата информации. Подобного рода добавления позволяют осуществить функцию воздействия и коммуникативную, а также избавляют адресата от необходимости определить значение «бабушки», которую подают на сладкое.

Установление необходимого прагмалингвистического отношения рецептора перевода к передаваемой информации в значительной степени зависит от выбора переводчиком языковых средств при создании им текста перевода. Прагмалингвистический потенциал текста, по словам В.Н. Комиссарова, является результатом выбора, источником содержания сообщения и способа его языкового выражения [12]. Итак, влияние на ход и результат переводческого процесса, необходимость воспроизведения прагмалингвистического потенциала оригинала и стремление осуществить воздействие на адресата называется прагмалингвистическим аспектом (потенциалом) перевода.

Среди прагмалингвистических характеристик перевода нами были выделены следующие параметры: вербальные языковые средства, невербальные лингвистические компоненты (фоновые знания, то есть пресуппозиция).

Перевод определяем как процесс передачи текста на одном языке в текст на другом языке при сохранении неизменного плана содержания. Под содержанием пониманием значение, в котором заключается максимально точная и адекватная передача содержания текста оригинала. Ученые характеризуют термин «план содержания» или «значение», максимально широко, «имея в виду все виды отношений, в которых находится знаковая (в данном случае) языковая единица» [22, с. 11]. Задача переводчика состоит в воспроизведении полного содержания текста оригинала с учётом историко-культурного контекста, фоновых знаний, то есть дискурса, в который помещен данный текст.

Согласимся с мнением учёных [12, 17, 22], что языковое содержание текста оригинала практически никогда не передается в переводе в полном объеме, и добиться тождества практически невозможно, но тем не менее следует пытаться отразить содержание оригинала максимально точно и выразительно. Стремление передать буквальный перевод приводит к совершенно недопустимому следствию.

По словам З.Д. Львовской, «о сохранении неизменного плана содержания» можно говорить только в относительном, смысле, поскольку при межъязыковом преобразовании неизбежны потери (неполная передача значений, выражаемых текстом подлинника) [17].

С целью максимально приближенной передачи содержания переводчик определяет те компоненты смысла, которые необходимо выразить наиболее полно, и те, которые допускают трансформации в процессе перевода.

По определению В.Н. Комиссарова, «переводчик, выступая на первом этапе переводческого процесса в роли Рецептора оригинала, старается как можно полнее извлечь содержащуюся в нем информацию, для чего он должен обладать теми же фоновыми знаниями, которыми располагают «носители» исходного языка. На втором этапе процесса перевода переводчик стремится обеспечить понимание исходного сообщения Рецептором перевода. Он учитывает, что Рецептор перевода принадлежит к иному языковому коллективу, чем Рецептор оригинала, обладает иными знаниями и жизненным опытом, имеет иную историю и культуру. В тех случаях, когда подобные расхождения могут воспрепятствовать полноценному пониманию исходного сообщения, переводчик устраняет эти препятствия, внося в текст перевода необходимые изменения» [12, с. 424].

Итак, прагмалингвистический аспект перевода допускает осуществление синтаксических и лексико-семантических трансформаций с целью сохранения коммуникативного эффекта в тексте перевода, поскольку задачей соответствующего перевода является реализация при помощи вербальных средств языка перевода сходной прагмалингвистической цели.

#### Список использованных источников

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 136–137.
2. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики / Ф.С. Бацевич. – К.: Академия, 2004. – 340 с.
3. Богданов В.В. Речевое общение. Прагматические и семантические аспекты / В.В. Богданов. – Л.: Ленингр. ун-т, 1990. – 234 с.
4. Боровицька О.М. Соціальна прагматика: відхилення у дискурсі (філософсько-методологічний аналіз): автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.09: «Прикладна соціологія» / О.М. Боровицька. – К.: Націон. ун-т ім. Шевченка, 1998. – 17 с.
5. Верещагин Е.В. Язык и культура / Е.В. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 1038 с.
6. Витгенштейн Л. Философские исследования / Л. Витгенштейн // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Наука, 1985. – Лингвистическая прагматика. – Вып. 16. – С. 87–96.

7. Гак В.Г. Теория и практика перевода. Французский язык / В.Г. Гак, Б.Б. Григорьев. – М.: Астрель, 2006. – 456 с.
8. Грайс Г.П. Логика и речевое общение / Г.П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – Вып. 16. – С. 217–237.
9. Дейк Т.А. ван Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. – М.: Прогресс, 1993. – 312 с.
10. Зирка В.В. Манипулятивные игры в рекламе: лингвистический аспект / В.В. Зирка. – [2-е изд., исп.]. – М.: Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2010. – 256 с.
11. Иссерс О.С. Речевое воздействие: уч. пособ. [для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью»] / О.С. Иссерс. – М.: Флинт: Наука, 2009. – 224 с.
12. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
13. Копнина Г.А. Речевое манипулирование: [уч. пособ.] / Г.А. Копнина. – [изд. 2-е]. – М.: Флинта, 2008. – 176 с.
14. Космеда Т.А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.01. «Українська мова» / Т.А. Космеда. – Харків: Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2001. – 500 с.
15. Красильникова Л.В. Жанры научной рецензии: семантика и прагматика / Л.В. Красильникова. – [под общ. ред. В.Г. Ревзиной]. – М.: Диалог-МГУ, 1999. – 139 с.
16. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живём / Дж. Лакофф, М. Джонсон: пер. с англ. [под ред. и с предисл. А.Н. Баранова]. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
17. Львовская З.Д. Современные проблемы перевода / З.Д. Львовская. – М., 2007. – 220 с.
18. Маслова В.А. Современные направления в лингвистике: уч. пособ. [для студентов высших учебн. заведений] / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2007. – 272 с.
19. Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты / А.И. Новиков / [под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой]. – М.: Институт языкознания РАН, 2007. – 224 с.
20. Попова З.Д. Общее языкознание: [уч. пособ.] / З.Д. Попова, И.А. Стернин / [2-е изд., перераб. и дополн.]. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 408, [8] с. – Лингвистика и межкультурная коммуникация (Золотая серия).
21. Почепцов Г.Г. Информационные войны / Г.Г. Почепцов. – М.: Рефл. Бук, 2000. – 576 с.
22. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Я.И. Рецкер. – М.: Р. Валент, 2007. – 244 с.
23. Серажим К.С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність (на матеріалі сучасної газетної публіцистики): [монографія] / [за ред. В. Різуна] // К.С. Серажим. – К.: Націон. ун-т ім. Шевченка, 2002. – 392 с.

24. Серль Дж. Р. Что такое речевой акт / Серль Дж. Р. // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 17. – М., 1986. – С. 151–169.

25. Степанов Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики / Ю.С. Степанов / [2-е изд.]. – М.: Наука, 2009. – 312 с.

26. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие / И.А. Стернин. – Воронеж: Изд. ВГУ, 2001. – 265 с.

27. Сусов И.П. Лингвистическая прагматика / И.П. Сусов. – М.: Восток-Запад, 2006. – 213 с.

УДК 81'25:004.738.5

**А.В. Шишко,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
Кременчуцького інституту  
Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

**М.С. Лагерєва,**

*старший викладач Кременчуцького інституту  
Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ФУНКЦІЙ МЕТАФОРИЧНИХ ОДИНИЦЬ У ТЕКСТАХ ІНТЕРНЕТ-МЕДІА (на матеріалі англо- та німецькомовних видань)**

У статті наведено аналіз реалізації функцій метафори у текстах електронних мас-медіа на матеріалі англо- та німецькомовного середовища.

Автори розглядають контекстоутворюючі функції метафори, функції багатоплановості, функції цілісності, функції метатекстуальності та досліджують специфіку впливу Інтернет-середовища на зсув їх традиційного лінгвального поля.

**Ключові слова:** електронні мас-медіа, контекстоутворююча функція метафори, метатекстуальність, стилістика Інтернету, метафоричне перенесення.

**К**інець ХХ ст. та початок ХХІ – це час, коли увага вітчизняних та закордонних лінгвістів прикута до мовних явищ, дослідження яких не має під собою жодного фундаменту у вигляді наукових праць вчених-попередників, адже сама проблема постала в мовознавстві тільки з появою абсолютно нових засобів комунікації, що базуються на використанні глобальної мережі Інтернет як нового феномену розвитку суспільства та специфічності функціонування мови в



системі типу «людина – комп'ютер – мережа – комп'ютер – людина». Особлива комунікативна сфера Інтернету може розглядатися як уніфікований та зручний засіб для передачі інформації, який докорінно змінює принципи та методи роботи людей. Це пояснюється тим, що технічно-опосередкована комунікація робить можливою передачу та зберігання значних масивів інформації будь-якої спрямованості, типу, тематики та ґатунку, і є доступною для людей різних національностей та вікових категорій.

Значні темпи розвитку Інтернет-технологій та зростаюча доступність комп'ютерів привели до того, що великий сегмент інформації, яка раніше розповсюджувалася за допомогою друкованих засобів масової інформації, тепер переноситься у віртуальне середовище, серед найяскравіших ознак якого можемо відзначити оперативність та масовість – якості вкрай важливі для мас-медіа.

Скласти уявлення про загальний стан проблеми та її актуальність дозволяють, наприклад, видання К.П. Піотровського, М.К. Пилиповича, Г.Л. Родіонова, Н.І. Черкасової. Комунікативно-прагматичні дослідження в галузі мережевої комунікації актуалізували проблеми жанрового розмежування віртуального дискурсу (Н.Г. Асмус, О.М. Вавілова, О.М. Галичкіна, О.І. Горошко, П.Є. Кондрашов, В.Ю. Нестеров, Ф.О. Смирнов, Т.В. Яхонтова).

Отже, актуальність статті зумовлена зростаючою роллю Інтернету та комунікації за допомогою інтернет-технологій, а саме обміну інформацією через електронні мас-медіа в аспекті буття сучасного суспільства.

Метою статті є аналіз реалізації певних функцій метафори у текстах електронних мас-медіа (на матеріалі англо- та німецькомовного середовища).

Завданням статті є розгляд контекстоутворюючої функції метафори, функцій багатоплановості, цілісності, метатекстуальності та дослідження специфіки впливу Інтернет-середовища на зсув їх традиційного лінгвального поля.

Наукова новизна статті полягає у визначенні функцій метафори в Інтернет-дискурсі, її лінгвістичних властивостей, взаємодії мови електронних мас-медіа та мови традиційних друкованих ЗМІ у виявленні впливу Інтернет-середовища на трансформацію мовних засобів Інтернет-комунікації.

Стилістику Інтернету важливо розглядати у межах комплексної системи із застосуванням синтезуючого підходу при дослідженні та інтерпретації об'єктів, що вивчаються. Основним засобом вираження комп'ютерних та Інтернет-понять є метафора, яка в працях, присвячених цьому аспекту Інтернет-дискурсу, розглядається як фундаментальна когнітивна операція, що забезпечує перенесення образних схем з однієї концептуальної сфери на іншу.

Евристична, когнітивна функція метафори виділяється дослідниками з часів античності поруч з орнаментальною й номінативною функцією. У межах загальної когнітивної лінгвістики, у центрі уваги якої перебуває мова як загальний когнітивний механізм, що відіграє роль у репрезентації й трансформуванні інформації, виділяється напрям дослідження ролі метафори у пізнанні та відображенні навколишньої дійсності – когнітивна теорія метафори [5].

У когнітивній лінгвістиці концептуальна метафора розглядається як один зі способів концептуалізації – організації й узагальнення людського досвіду, який дозволяє зрозуміти один об'єкт через інший, а в цьому сенсі є одним із способів репрезентації знань у мовній формі [4].

Однак треба зауважити, що світ веб-простору живе за своїми законами, які почасти не збігаються із законами «класичного» текстового дискурсу. В Інтернет-дискурсі метафора реалізує дві мети: по-перше, вона полегшує розуміння Інтернету людьми, які не мають спеціальних знань у сфері комп'ютерних технологій, подаючи нове через знайоме і старе; по-друге, вона допомагає висловити експресивне ставлення до поняття.

Ми зупинимо свою увагу на чотирьох функціях метафори, які, на нашу думку, зазнали найпомітніших змін у сфері Інтернет-дискурсу порівняно з друкованими ЗМІ.

Важливу роль відіграє контекстоутворююча функція метафори. Вона співвідноситься зі здатністю метафори розтягувати зміст, тобто створювати єдину смислову сітку тексту, в рамках якої один образ перетікає в інший. Завдяки цьому забезпечуються багатоплановість та цілісність тексту [1].

В Інтернет-статтях для підкріплення цієї метафоричної сітки можуть використовуватися також параграфемні елементи, такі як картинки, різноманітні емотикони тощо. Ось, наприклад, розглянемо речення зі статті про маркетингову політику однієї з американських компаній.

*«We find that **sites are hungry** for more information on ways to improve performance; it also drives teamwork and once site demonstrates that something is achievable the others quickly pick it up,» said Gary Johnson, executive director* [3].

Метафора *sites are hungry* повторюється в цьому матеріалі три рази та акцентуалізується за допомогою відповідної карикатури, що дає змогу Інтернет-користувачу за дуже короткий час, відведений на ознайомлювальний перегляд веб-сторінки, виділити саме те, до чого хотіли привернути увагу автори.

У німецькомовних електронних ЗМІ така ситуація спостерігається навіть частіше, адже конкуренція за читача в цьому сегменті Інтернету набагато більша, ніж, скажімо, в глобальному англomовному. Це

можна проілюструвати прикладом зі статті в журналі «Stern», в якій йдеться про негативний вплив Інтернет-комунікації на людину.

*Abzuwägen zwischen der Freiheit, nach individuelleren Rhythmen zu arbeiten und zu ruhen. Und dem Druck der ständigen Erreichbarkeit, der Smartphones und Laptop zur elektronischen **Fußfessel** werden lässt. Die Mitglieder der Protestbewegung «Sabbath Manifesto» haben sich schon entschieden: Sie verzichten einen Tag pro Woche komplett auf elektronische Kommunikation [7].*

Іншим важливим аспектом функціонального поля Інтернет-метафори виступає функція багатоплановості, яка полягає у метафоричному відображенні складності тексту [1]. Прояв такої функції є одним з аспектів реалізації метафорою здатності розтягування змісту.

В Інтернет-ЗМІ ця функція реалізується вкрай обережно, але саме тут вона набуває особливої яскравості та влучності через особливі вимоги до електронного тексту. Стаття про потужну мережу ювелірних магазинів та їх нову колекцію «Inner Fire» розтягує цю метафоричну одиницю в багатопланову концепцію. Навіть текст статті в цьому випадку розміщується на фоні зображення вогнища.

*At the heart of this captivating contemporary design is a star-shaped pattern of facets expertly cut into the bottom of the diamond thereby maximizing **inner fire** [3].*

Особливо важливою в Інтернет-середовищі стає доступність та легкість сприйняття матеріалу. Функція цілісності виявляється у створенні широкого метафоричного контексту, який забезпечує контекстуальну підтримку та покращує розуміння тексту. Наступне речення є яскравим тому прикладом, оскільки словосполучення *Ford Veterans Network Group* може бути незнайомим рецепторові тексту і унеможлилювати адекватне розуміння функцій цієї організації.

*During a Veterans' Day program sponsored by the Ford Veterans Network Group, Ford was recognized for **standing firmly behind employees in uniform** [2].*

Практично ідентична картина спостерігається і у цьому прикладі, взятому з Інтернет-дзеркала німецької газети «Algemeine Zeitung».

*Eine missglückte Bewerbung kann zum **Stolperstein** für die Karriere werden. Die Bewerbung für einen Ausbildungsplatz ist weit mehr als nur ein kurzer Brief und die Kopie des Abschlusszeugnisses. Die Personalchefs wollen viel über ihren zukünftigen Auszubildenden erfahren [6].*

Функція метатекстуальності пов'язана зі здатністю розгортання не тільки основних, але й другорядних метафоричних значень у процесі викладання тексту. З одного боку, реалізація цієї функції є формуванням багатоплановості тексту, а з іншого – внаслідок перенесення метафоричних значень з тексту в текст, створюється основа для єдності текстів, тим самим забезпечуючи смислові поля культури, в рамках яких відбувається взаємодія змістів та значень [5].

Специфічність реалізації цієї функції метафоричної одиниці можемо побачити у такому реченні. У цьому випадку Інтернет-портал Yahoo news робить цілу добірку новин про різноманітні фактори, що шкодять розвитку комерції, саме тому на перший план для метафори виходить функція метатекстуальності.

*Today global economy remains in distress and GTF Company is a smaller company on the rebound, after weathering a hostile business environment* [3].

У наш час майже до кожного слова, що традиційно асоціюється у свідомості носія мови з певним предметом чи явищем, можна підібрати декілька метафоричних синонімів, які мають стильові або ситуативні відмінності. Такі метафоричні переноси не обмежені мовними бар'єрами й можуть здійснюватися не тільки у вербальний спосіб, але й на асоціативно-образному рівні.

Унікальність метафоричних переносів полягає у можливості моделювання ознак, які не мають аналогів у системі засобів прямої номінації. Образно-аналітична структура дозволяє передавати значення будь-якої складності та семантичної конфігурації.

Отже, науково-технічний прогрес зумовив перехід від «класичних» ЗМІ до електронних, що, зі свого боку, спричинило трансформацію функціонального поля багатьох тропів, особливо метафори, яка залишилась чи не єдиним засобом експресії та виразності, коли всі інші аспекти перебрали на себе параграфемні елементи. Найзначніший зсув відбувся у полі контекстоутворюючої функції метафори, функції багатоплановості, функції цілісності, функції метатекстуальності.

### Список використаних джерел

1. Дацишин Х.П. Статична та динамічна метафора в сучасному українському політичному дискурсі: автореф. дис. ... д-ра філол. наук / Х.П. Дацишин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1079>
2. Інтернет-портал Reuters News. World Section. – 2011. – 10 вересня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.reuters.com/news/world>
3. Інтернет-портал Yahoo news. – 2011. – 02 жовтня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.yahoo.com/internet/>
4. Телия В.Н. Метафора в языке и тексте / Телия В.Н. – М.: Наука, 1988. – 186 с.
5. Чудинов А.П. Теория метафорического моделирования на современном этапе развития // Лингвистика: Бюллетень Уральского лингвистического общества / А.П. Чудинов. – Екатеринбург, 2000. – Т. 5.

6. Allgemeine zeitung (німецька газета). – 2011. – 04 жовтня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.allgemeine-zeitung.de/index.htm>

7. Stern (німецький журнал). – 2011. – 21 вересня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.allgemeine-zeitung.de/index.htm>

## *Розділ II*

# **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПЕРЕКЛАДУ**

---

УДК 81'25:371.315

**М.С. Бірюкова,**

*старший викладач Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

### **ПАРНА РОБОТА ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

У статті розглядається парна робота студентів як важлива форма організації навчального процесу на заняттях з практичного курсу основної іноземної мови та практики письмового перекладу. Розглянуто загальний алгоритм для організації парної роботи.

**Ключові слова:** активний процес отримання знань, формування навичок та умінь, парна робота, інтенсифікація процесу навчання, стимулювання активності студентів.

У мови, в яких сьогодні перебуває ринок праці, та соціальне замовлення на випускника-спеціаліста формують ті якості та вимоги, яким він повинен відповідати для успішної професійної діяльності. Вимоги роботодавців частіше ґрунтуються не тільки на основі того, що повинен знати молодий спеціаліст, а й на тому, що він практично вміє. Такий стан речей орієнтує викладання іноземної мови для майбутніх перекладачів на новий профіль спеціалістів, які мають не тільки високий рівень знань, а ще й високу мотивацію, вміння займатися самоосвітою, розуміти мету та шукати ефективні способи її досягнення. Саме це підштовхує викладачів до постійного пошуку засобів для вдосконалення занять, які пов'язані з різними формами організації навчальної діяльності студентів. Це змушує переробляти та покращувати форми та прийоми навчання, що вже існують, або

підбирати нові, орієнтуючись на вимоги сьогодення. Жодне із занять, проведених одним і тим самим викладачем з використанням однакових методів, прийомів та технологій, не буде повністю відтворювати будь-яке інше, бо кожного разу, переступаючи поріг навчальної аудиторії, викладач знаходить щось нове, сучасне, неповторне. Цей процес є досить складним та потребує ретельного обмірковування і врахування деяких умов, таких як зміст навчального матеріалу, вік, рівень попередньої підготовки студентів, місце конкретного заняття в системі занять з певної теми, дидактичних можливостей та функцій різних методів і технологій. Перед викладачами іноземних мов, особливо це стосується викладачів, які працюють з майбутніми перекладачами, стоїть непросте завдання: навчити студентів не тільки чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності – сформувати вміння вести бесіду, читати і розуміти текст, вміння аудіювання та письма, але й навчити основам редагування. Рішення цієї проблеми змушує викладачів шукати засоби підвищення ефективності навчання, оскільки тільки активний процес отримання знань, формування навичок й умінь може дати потрібні результати. Центральне місце в методиці викладання іноземних мов займає проблема інтенсифікації процесу навчання. Одним із можливих засобів її вирішення є парна робота студентів. Об'єктом нашого дослідження ми обрали саме цю форму організації навчального процесу, тому що особливості організації та використання парної роботи не були ретельно вивчені та розроблені як вітчизняними, так і зарубіжними методистами. Особливо це стосується використання парної роботи на заняттях у вищій школі, а саме в процесі підготовки майбутніх перекладачів.

По-перше, треба наголосити, що парна робота – це організаційна форма колективної роботи, в процесі якої студенти в парах здійснюють спільну діяльність, спрямовану на вирішення поставленого завдання [1, 180]. Саме такого визначення ми будемо дотримуватися в процесі нашого дослідження. Звісно, така форма організації навчального процесу привертала увагу науковців, але здебільшого методисти розглядали цю тему в контексті занять у школі. Дослідженням цього питання займалися такі науковці, як В.К. Дьяченко, В.В. Архипова, Г.О. Громико, К.П. Захаров, Є.Б. Голубев, М.А. Мкртчян, Л.В. Бондаренко.

Звісно, як у будь-якому питанні, у процесі організації парної роботи є позитивні та негативні аспекти. Отже, по-перше, парна робота – це режим, який збільшує час активної діяльності учнів та дозволяє одночасно залучити до роботи більшу кількість студентів [3]. Оскільки заняття обмежені певним часом, а кількість студентів у групі може досягати 14 чоловік, то для викладача буває досить складно встигнути залучити, наприклад, до мовленнєвої діяльності усіх студентів протягом одного заняття. У процесі використання непарних форм роботи студент залишається лише «об'єктом» навчання, коли він слухає,



дивиться або відтворює вивчений матеріал, у цей час він, як правило, не спілкується з іншими студентами і не виконує якихось творчих завдань, отже виступає учасником пасивної моделі навчання [2, 8]. Ще одним завданням у процесі парної роботи є пошук способів змусити студентів слухати і чути один одного, а не просто чекати закінчення відповіді і нудьгувати. А протягом виконання парної роботи студенти зацікавлені не тільки у своїй відповіді, але й у відповіді партнера, що стимулює плідну співпрацю і охоплює більше студентів під час виконання одного завдання, економить час. До того ж парна робота додає студентам упевненості під час відповіді, бо багато студентів почуваються комфортніше, спілкуючись один з одним, аніж з викладачем. Це також змушує їх допомагати своїм партнерам для досягнення кращого спільного результату. Якщо доводиться викладати в групах, де у студентів різний рівень підготовки, парна робота дозволяє об'єднувати студентів із різним рівнем мовленнєвої компетенції і підштовхувати їх до навчання один у одного. Це також знижує рівень психологічного навантаження і створює більш сприятливі умови для праці. З цієї точки зору парна робота досить ефективна на заняттях з письмового перекладу, особливо коли йдеться про завдання, пов'язане з редагуванням перекладу. Отже, парна робота передбачає велику кількість можливих завдань та методів роботи, що дозволяє викладачеві обирати найбільш ефективні, враховуючи рівень студентів, зміст навчального матеріалу та особливості того аспекту, який викладається. Незважаючи на те, що переваги парної роботи є досить суттєвими, парна робота має і низку негативних моментів. Наприклад, коли студенти отримують завдання, пов'язане з побудовою діалогів і обговоренням проблем у парах, викладач не встигає контролювати всі пари одночасно, і деякі студенти залишаються без потрібної уваги. Звісно, це приводить до того, що ефективність здійснення корективів під час мовлення знижується, і деякі помилки залишаються невиправленими. Також студенти використовують рідну мову під час підготовки завдання. Існує і можливість суб'єктивного ставлення серед студентів, що може призвести до того, що студенти будуть підказувати один одному, а не виявляти дійсні помилки. Для викладача є досить непростим завданням контролювати парну роботу в групі з великою кількістю пар та в групах з поганою дисципліною.

Але незважаючи на те, що існує ціла низка труднощів, парна робота може використовуватися разом з іншими формами організації навчального процесу. Парна робота рекомендована для виконання вправ різного типу: мовних, умовно-мовленнєвих та мовленнєвих, комунікативних та некомунікативних [1, 180]. Розглянемо загальний алгоритм для організації парної роботи. Він складається з постановки питання або видачі завдання, об'єднання в пари, складання приблизного плану роботи і останнього етапу – представлення результатів роботи, обговорення. Серед вправ, які можна виконати в парах швидко

і ефективно, можна назвати: обговорення тексту, аудіозапису, фільму; інтерв'ю, аналіз або редагування письмової роботи, перекладу [2, 34].

У Дніпропетровському університеті імені Альфреда Нобеля викладачі напряму «Філологія» досить активно використовують таку форму організації навчання, як парна робота, особливо на заняттях з практичного курсу основної іноземної мови та практики письмового перекладу. Відомо, що студент засвоює швидко і якісно лише те, що використовує на практиці або передає іншим, отже, нашим завданням є забезпечення студенту саме таких умов для навчання. У цьому випадку об'єднання студентів у пари та спільна діяльність допомагають досягти поставленої мети. Звісно, парна робота на заняттях з розмовної мови для майбутніх перекладачів має неабияке значення. На заняттях з практики письмового перекладу парна робота не може використовуватися настільки ж часто та різноманітно, як на практичних заняттях з розмовної мови, але ж таку форму роботи неможливо не використовувати під час редагування тексту перекладу. Звісно, організація роботи в парах вимагає від викладача зусиль, високого рівня сконцентрованості, організаторських умінь і тому парна робота – це ретельно спланована форма навчання, яка потребує попередньої підготовки для того, щоб процес навчання не перетворився на стихійний. Наприклад, організація діалогічного мовлення в парах починається із завдання, яке отримують студенти. Викладач ставить запитання для невеличкої дискусії або аналізу ситуації, пояснює питання, які треба обговорити, і тільки потім об'єднує студентів у пари. Якщо в парній роботі беруть участь студенти молодших курсів, викладач може визначити, хто з пари буде першим висловлюватися, потім встановлюється час на обговорення та висловлювання кожного з учасників діалогу. Це допомагає студентам звикнути до чіткої організації та правил роботи в парі. Під час роботи над діалогом вони повинні дійти згоди в поставленому питанні, до того ж вони висловлюють свої думки та дискутують один з одним. Після закінчення часу на обговорення кожна пара представляє результати своєї праці, вони обмінюються ідеями не тільки між собою, а і з усією групою. Саме така організація роботи дає студентам час поміркувати, сформувати думки, обмінятися ідеями. Парна робота стимулює розвиток умінь спілкування, використання лексичного та граматичного матеріалу, вміння реагувати на питання протягом діалогічного мовлення, вміння критичного мислення, відстоювання своєї думки, вміння йти на компроміс, переконувати та вести дискусію загалом. Використання парної роботи порівняно з індивідуальною приводить до більш високих зусиль досягнень і більшої продуктивності, до закріплення відносин студентів у межах однієї групи, більш сприятливої атмосфери навчання.

Парна робота може використовуватися і на заняттях з практики письмового перекладу. Але у цьому випадку її організація потребує попередньої підготовки не тільки викладача, але й і студентів. Сту-

денти отримують завдання зробити письмовий переклад тексту. Після закінчення вони об'єднуються в групи і роблять критичний аналіз та редагування перекладу свого партнера. Це дозволяє сконцентрувати увагу студентів на пошуку можливих помилок, розвиває навички редагування перекладу, змушує осмислити і побачити свої помилки, а також сприяє тому, що студенти не можуть ухилитися від виконання завдання.

У наш час розвинених комп'ютерних технологій одним із цікавих видів парної роботи є організація презентацій-проектів у форматі Power Point із заданої теми. Такий вид парної роботи стимулює збільшення інтересу до проблеми креативності, збільшує коло практичних навичок, змушує студентів створювати свій продукт та розвиває особистість студента. Це також забезпечує самореалізацію та самовизначення студентів як мовних особистостей в процесі оволодіння іноземною мовою та її використання. Така парна робота є досить ефективною, гнучкою та універсальною, дозволяє зробити процес навчання більш продуктивним і розвивати мотивацію та інтерес. Парна робота під час підготовки проектів набуває характеру науково-дослідної роботи з визначенням мети та завдань. Парна робота над проектом створює максимальні умови для плідної співпраці, виявлення творчих можливостей студентів. Пари, в які об'єднуються студенти, не є постійними, їх склад повсякчас змінюється, що також стимулює розвиток навичок взаємодії, відповідальність за спільне завдання, уміння надавати допомогу, розподіляти обов'язки та досягати спільної мети. Викладач ставить завдання перед сформованими парами заздалегідь, визначає перелік питань для презентації в межах теми, яка вивчається. Незважаючи на те, що студенти мають певну тему, в них є можливість вносити свої зміни, обирати матеріал згідно з темою, оформлювати його в тому вигляді, у якому, на їхній погляд, тема презентації буде найбільш цікава. Студенти мають право самі розподіляти обов'язки під час підготовки. Викладач встановлює час, який відведено на підготовку та на саму презентацію, складає план роботи. Під час підготовки студенти мають можливість радитися з викладачем щодо наповнення матеріалу їхньої презентації, обговорювати перші результати. Викладач здійснює контроль за процесом підготовки і участю обох партнерів. У результаті пара отримує готовий продукт, створений нею самою. Успіх такої роботи визначається не тільки власними зусиллями, а й зусиллями партнера. У процесі презентації свого проекту студенти стежать за успіхами один одного і пари в цілому. Після презентації обговорюється питання, яке розкривалося в проекті, у групі, з усіма студентами. Така форма організації навчання активує мовленнєву діяльність студентів, збільшує рівень мотивації, розвиває творчі здібності студентів, та є наглядним матеріалом для обговорення деяких питань і вивчення матеріалу. Студенти отримують велике задоволення, почуття самореалізації та участі в процесі навчання. Єдина проблема, що

виникає в процесі виконання та реалізації такого виду роботи – це невміння деяких студентів співпрацювати один з одним та досягати консенсусу, але в цьому випадку лише організаційні навички викладача ті вміння стимулювати інтерес до спільної праці можуть це вирішити.

Отже, проаналізувавши різні можливості застосування парної роботи, можемо зробити висновок, що незважаючи на деякі мінуси, парна робота допомагає досягти ефективності в навчанні, стимулювати активність студентів, розвинути їхні мовленнєві навички й уміння, навчити взаємодопомоги та співпраці. Різноманітність можливих завдань у парі робить заняття цікавим і досить насиченим. Також розвиток комп'ютерних технологій дозволяє нам розширити список можливих завдань та прийомів, поєднуючи їх з парною роботою. Усе це робить процес навчання ефективним та продуктивним.

### Список використаних джерел

1. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Русско-Балтийский информационный центр «Блиц», Cambridge University Press, 2001. – 224 с.
2. Пометун Е.И. Современный урок. Интерактивные технологии обучения: науч.-метод. пос. / Е.И. Пометун, Л.В. Пироженко; под ред. Е.И. Пометун. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.
3. Hubert Skrzyński «Advantages and Disadvantages of Pair Work and Group Work in the Class».

УДК 81'253

**И.П. Борисевич, Л.В. Ратомская,**

*старшие преподаватели*

*Днепропетровського университета имени Альфреда Нобеля*

### К ВОПРОСУ О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ

Статья посвящена вопросам адаптации форм преподавания устного перевода к требованиям практики. Особое значение придается прагматике перевода как совокупности ситуативно-практических навыков для обеспечения точности передачи смысла с одного языка на другой.

**Ключевые слова:** семантика языковых единиц, системная организация и функционирование языка, переводческие умения и навыки, элементы переводческой стратегии и техники.

**Постановка проблемы и формирование цели исследования.** Перевод представляет собой сложный вид речевой и мыслительной деятельности, которая предполагает наличие специфических знаний и умений и осуществляется в значительной степени интуитивно. В задачу перевода входит не только точное изложение содержания мыслей языка оригинала, но и воссоздание средствами языка перевода особенностей стиля высказывания. Условием точности перевода является правильное понимание подлинника. Однако правильность понимания ещё не гарантирует правильность перевода. При обучении переводу следует акцентировать внимание на усвоении готовых межязыковых соответствий и приобретении навыка находить их. В результате обретения таких знаний и умений (в процессе обучения или путем длительной практики) развивается интуитивная способность надлежащим образом решать переводческие проблемы. Естественно, что достигаемый уровень такой способности в значительной степени зависят от индивидуальных данных будущего переводчика. Однако успех обучения в немалой степени зависит от организации учебного процесса, учебной программы и методики преподавания.

Насущные задачи перевода предполагают сближение теории и практики перевода. Это объясняется тем, что при изучении перевода в различных областях профессиональной и практической деятельности снижается значение теории перевода как «предписывающей» науки. На её место вступает прагматика перевода, представляющая собой совокупность ситуативно-практических навыков, обеспечивающих точную передачу смысла одного языка на другой. Словарь и грамматика подчинены при таком подходе переводу и растворены в смысле переводимых конструкций [2, с. 18].

**Целью** нашего исследования является адаптация форм преподавания перевода в университете к требованиям практики. На первый план выходит интерпретация переводимых конструкций и текстов с точки зрения информации, содержащейся в них. Задача преподавателя в таких условиях заключается в том, чтобы объяснить студентам необходимость и закономерность употребления определённых языковых средств для передачи смысла с учётом ситуации, предмета коммуникации и т. д.

**Изложение основного материала.** Занятия переводом побуждают студентов обращать внимание на нюансы семантики языковых единиц, раскрывают своеобразие системной организации и функционирования языка, общее и особенное в культуре и мышлении представителей разных языковых коллективов.

Теоретики и практики перевода делают акцент на том, что создание переводческой компетенции способствует всестороннему развитию личности будущих переводчиков: формирует у них внимательность, умение пользоваться справочниками и дополнительными ис-

точниками інформації, робити вибір, швидко приймати правильні рішення, виявляти і сопоставляти численні лінгвістичні та екстралінгвістичні дані. З іншої сторони, професійна підготовка перекладача передбачає високу культуру, широку ерудицію, комунікабельність, такт, постійне поповнення знань, різноманітність інтересів [3, с. 9].

Значительная часть курса перевода в вузе посвящается развитию профессиональных переводческих умений и навыков, овладению элементами переводческой стратегии и техники, накоплению опыта перевода устных и письменных текстов различной степени сложности.

Организация и методы обучения переводу обуславливаются принятием ряда исходных положений:

- перевод требует для своей реализации определенных знаний, умений (сознательного выполнения определенных действий) и навыков (полуавтоматического и автоматического выполнения определенных действий), которые должны быть созданы в процессе обучения;

- способность осуществлять сознательные и интуитивные переводческие действия (переводческая компетенция) может развиваться в процессе обучения и практической работы;

- формирование переводческой компетенции происходит при участии всей «языковой личности» переводчика. Она предполагает наличие у него всесторонних когнитивных и лингвистических познаний, широкой общекультурной эрудиции, необходимых психологических качеств и литературных способностей;

- задача обучения переводу заключается не только в усвоении каких-то норм и правил, которые переводчик мог бы автоматически применять во всех случаях, но и в овладении методами и приемами перевода и умением их выбирать и применять по-разному в конкретных условиях [5, с. 2].

В этом смысле обучение переводу предполагает умение выделять в учебном материале типичные переводческие задачи и формулировать общие принципы и частные приемы их решения. В разных видах перевода могут применяться как общие принципы и приемы, так и специфические методы для каждого вида. Характер межъязыковой коммуникации предопределяет принципиальную множественность вариантов перевода одних и тех же отрезков оригинала. В связи с этим в процессе обучения перед студентами не ставится задача создать единственно правильный перевод предполагаемого текста. Вместе с тем процесс обучения включает критическую оценку учебных переводов и отклонение неприемлемых вариантов.

Решающую роль в профессиональной технике переводчика играет владение специальными умениями. Среди переводческих умений наиболее важными принято считать следующие:

– умение переключаться с одного языка на другой. Это умение необходимо довести до профессионального уровня, что достигается изучением переводческих соответствий и приемов перевода, а также через постоянные двуязычные действия;

– осуществление переводов как целых текстов, так и их фрагментов;

– умение понимать текст по-переводчески;

– умение выбирать и правильно использовать технические приемы перевода и преодолевать трудности, связанные с лексическими, фразеологическими, грамматическими и стилистическими особенностями исходного языка;

– умение отходить от оригинала при невозможности применить прямое соответствие, но при этом остаться как можно ближе к исходному смыслу. Такая стратегия «наименьших потерь» достигается прежде всего путем варьирования языковой формы, а также путем использования наиболее близких синонимов;

– умение анализировать текст оригинала, выявлять стандартные и нестандартные переводческие проблемы и выбирать способы их решения, наиболее соответствующие каждому конкретному акту перевода. С этим связано и умение редактировать свои и чужие переводы, обнаруживать и устранять семантические и стилистические погрешности, доказательно критиковать и оценивать предлагаемые варианты [4, с. 4].

В первый комплекс задач при подготовке переводчика входит и одновременное усвоение терминологии – сразу или последовательно на двух языках. Второй комплекс задач – это практическая тренировка в переводе с использованием знаний и терминологии из соответствующей предметной области.

В процессе рассмотрения и анализа учебных пособий по переводу можно найти относительно небольшое количество пособий, касающихся пар «Немецкий – Русский», «Французский – Русский» и еще меньше «Немецкий – Украинский», «Французский – Украинский», находящихся в относительной доступности для студентов и преподавателей. Например, Чужакин А.П. «Устный перевод XXI SEQUEL. Теория. Практика/переводческая скоропись», «Устный перевод XXI SEQUEL. Теория. Практика/синхрон»; Гильченко Н.Л. «Практикум по переводу с немецкого языка на русский»; Миньяр-Белоручев Р.К. «Французский язык. Курс устного перевода»; Кияк Т.Р., Науменко А.М., Огуй О.Д. «Теорія та практика перекладу»; Кириленко К.І., Сухаревська В.І. «Теорія і практика перекладу французької мови».

При устном последовательном переводе перед переводчиком стоит задача максимально полной и быстрой передачи содержания. В связи с этим обучение устному переводу направлено на выработку навы-



ка быстрой устной межъязыковой трансляции. Обычно обучение устному переводу разбивается на подготовительный и основной этапы. Подготовительный этап – это усиленное изучение иностранного языка, с которого и на который студент будет учиться переводить. Студенты учатся произносить речи на разные темы, давать и брать интервью и т. п. Активно осваиваются жанры устной речи на родном языке. В обучение иностранному языку на подготовительном этапе широко вводится аудирование, которое крайне необходимо будущему переводчику, и студенты начинают переводить простые устные и письменные тексты с иностранного языка на родной. Активный комплексный тренинг устного перевода начинается на основном этапе обучения. Среди упражнений чаще всего встречаются: тренинг памяти, тренинг переключения с языка на язык, тренировка темпа, работа над лексикой, тренинг трансформации.

Собственно переводческие упражнения можно подразделять на языковые, развивающие умение решать переводческие задачи, связанные с особенностями семантики единиц и структур исходного языка и языка перевода; операционные, отрабатывающие умение использовать различные способы и приемы перевода и коммуникативные, создающие умение успешно выполнять необходимые действия на разных этапах переводческого процесса [4, с. 5].

В соответствии с видом упражнения формулируется и задание по его выполнению. В языковых упражнениях в задании указывается языковая единица или структура, значение которой должно особо учитываться при переводе. Здесь в задачу студента входит перевод изолированных языковых единиц, передача значений указанных единиц и структур в составе высказываний, перевод высказываний, содержащих определенные единицы и структуры.

В операционных упражнениях ставится задача использовать при переводе указанный прием или самостоятельно выбрать подходящий прием и обосновать выбор и способ его применения.

Коммуникативные упражнения включают задания по определению контекстуальных значений языковых единиц, интерпретации смысла высказывания, подбора соответствий и вариантов перевода и комплексное решение переводческих задач при переводе высказываний и отрезков текста разной трудности. Иначе говоря, такие упражнения развивают умение осуществлять отдельные этапы переводческого процесса в целом.

Каждое упражнение предназначается для решения определенной задачи, которая формулируется в задании в соответствии с его типом. Однако во многих случаях выполнение задания требует решения, помимо основной, еще и ряда побочных задач. Как правило, упражнение включает 15–20 предложений, содержащих определенную пере-

водческую трудность. Эти предложения подбираются из разных текстов, поскольку трудно подбирать связный текст, в котором нужная проблема представлена в достаточном количестве.

Выбор упражнений, используемых на каждом занятии по практике перевода на начальном – среднем этапах обучения, обусловлен необходимостью формирования ряда навыков и умений. Наиболее важные из них: навыки мнемотехники, навыки аудирования, навыки трансформации, навыки переключения с одного языка на другой, навыки управления речевыми механизмами, навыки техники устной речи, темп перевода.

Некоторые типы упражнений, предлагаемых для отработки таких навыков:

– навыки мнемотехники: а) повторение ряда тематических слов с неожиданной разбивкой, постепенным наращиванием количества на родном языке и иностранном; б) повторение рядов чисел и их перевода, усложнив и дополнив согласованными с ними существительными; решение математических заданий на иностранном языке; в) упражнения с топонимами; г) упражнение с прецизионными словами.

– навыки аудирования: а) упражнение «перевод – диктовка/пофразовая» с последующим обсуждением вариантов перевода; б) перевод клише, небольших фраз, в которых содержатся типичные для общественно-политических текстов языковые трудности; в) письменный перевод звукозаписи; г) преобразование аудиозаписи в речь; д) устный реферативный пересказ прослушанного текста на родном и иностранном языках.

– навыки трансформации: а) замена слов и словосочетаний на родном языке и на иностранном; б) трансформационное чтение/пересказ текста на родном языке; в) перевод только необходимого состава структуры предложения, без расширений и дополнений; г) компрессия фразы с последующим переводом; д) трансформирование сложного предложения: из сложного в два простых или замена подчинительной связи в предложении на сочинительную; е) микрореферирование на родном и иностранном языках.

– навыки переключения с одного языка на другой: а) упражнение с повторениями перевода, что способствует запоминанию клишированных выражений на иностранном языке; б) устный перевод числительных и прецизионных слов при аудировании; в) упражнение в автоматизированном употреблении общественно-политической лексики.

– навыки управления речевыми механизмами: а) одновременное чтение текста и счет вслух с последующей проверкой понимания; б) аудирование текста через наушники с параллельным счетом вслух, проверка понимания в устной или письменной форме; в) прослушива-

ние текста через наушники с одновременным чтением другого текста, проверка содержания второго текста.

– навыки техники устной речи: а) перевод ситуативных клише и высказываний; б) проговаривание скороговорок; в) выразительное чтение; г) упражнение на переформулировку предложений; д) заполнение пропусков в речи; е) преобразование записей в речь.

– темп перевода: а) повторение услышанной цепочки цифр или отдельных фраз с максимальным темпом; б) восстановление прослушанного текста по принципу «снежный ком»; в) перевод «на время», с возможным использованием аудиозаписей с фиксированной паузой.

**Выводы.** Подводя итог вышесказанному, следует отметить еще раз, что с самого начала обучения устному переводу обращается внимание на развитие устной речи на родном языке, развитие памяти, внимания, реакции. Собственно переводческие умения реализуются на основе всего комплекса речевых умений, составляющих владение языками, участвующими в процессе перевода. Часть умений может быть превращена в полуавтоматические или автоматические навыки и применяться переводчиками интуитивно. Все компоненты профессиональной компетенции переводчика развиваются в процессе обучения переводу или в ходе практической переводческой деятельности.

Перспективы развития работы в данном направлении мы видим в отборе и накоплении фактического учебно-тренировочного материала с учетом требований и специализации нашего вуза, систематизации материалов и апробацией в процессе практической деятельности.

#### Список использованных источников

1. Гак В.Г. Теория и практика перевода. Французский язык / В.Г. Гак, Б.Б. Григорьев. – М.: Интердиалект+, 2005. – 456 с.
2. Гильченко Н.Л. Практикум по переводу с немецкого языка на русский / Н.Л. Гильченко. – М.: КАРО, 2006. – 361 с.
3. Кияк Т.Р. Теорія та практика перекладу / Т.Р. Кияк, А.М. Науменко, О.Д. Огуй. – Вінниця: Нова Книга, 2006. – 586 с.
4. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. – М.: ЭТС, 2002. – 424 с.
5. Коробейникова С.В. Специфика учебных пособий, используемых при обучении переводу / С.В. Коробейникова // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 9.
6. Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания / Л.К. Латышев, А.Л. Семенов. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
7. Чужакин А.П. Устный перевод XXI SEQUEL. Теория. – Практика/ синхрон/ А.П. Чужакин. – М.: Р.Валент, 2002. – 230 с.

УДК 81'252

**Н.В. Зинукова,***кандидат педагогических наук, доцент  
Днепропетровского университета  
имени Альфреда Нобеля*

## **РОЛЬ МЕХАНИЗМА ПЕРЕКЛЮЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УСТНОГО ПЕРЕВОДЧИКА**

В статье рассмотрены методические вопросы формирования билингвизма устного переводчика и акцентировано внимание на развитии навыка переключения, который считается основой успешного формирования профессиональной переводческой компетентности. Проанализированы основные типы и виды упражнений для автоматизации навыка переключения, устойчивости и надежности переключения, определена специфика и особенности данных упражнений.

**Ключевые слова:** навык переключения, устный перевод, перевод с листа, переводческая компетентность, билингвизм.

**В** нашей статье мы сделаем попытку рассмотреть методические вопросы формирования билингвизма устного переводчика и акцентировать внимание на развитии так называемого навыка переключения, который по праву считается основой успешного формирования профессиональной переводческой компетентности.

Не все билингвы могут быть переводчиками, многие из них, владеющие двумя языками на высоком уровне, совершенно не способны переводить. Но все переводчики являются билингвами, при этом их профессиональная компетенция отнюдь не сводится просто к владению двумя языками. Билингвизм профессионального переводчика – это не только знание двух языков, но прежде всего умение находить и соотносить коммуникативно-равноценные средства данных языков для выражения мыслей с учетом особенностей конкретного акта общения.

У переводчика-билингва коммуникативная компетентность носит сопоставительно-динамический характер, что часто связано с введением недостающей фоновой информации в само высказывание или сообщения ее в примечаниях и сносках. Оба языка переводчика как билингва обладают словарным составом и грамматическим строем, служат средством формирования мыслей и передачи их в процессе речевого общения с другими людьми.

Переводческий билингвизм отличается от билингвизма субъектанепереводчика прежде всего тем, что невозможен без высоко сформированных автоматизмов межъязыковых замен, сформированного механизма языкового переключения [5, С. 101–102]. И если билинг-

визм – обязательное условие деятельности переводчика, то выражается он в способности постоянно, контактно и параллельно использовать в общении два языка, осуществлять параллельные речевые действия на двух языках.

Оба языка используются для выражения одних и тех же понятийных категорий времени, места, качества, модальности и других; для обозначения классов предметов, отдельных объектов и их признаков, процессов и состояний, которые связаны с единством человеческого мышления и окружающего мира. Способ использования каждого языка в речи выдвигает билингу-переводчику необходимость накапливать и учитывать:

- специфичность семантики языковых единиц;
- несовпадение значений единиц;
- несовпадение «картин мира», разное членение действительности;
- различия внеязыковой реальности.

Все это связано с национальным характером культур, который находит отражение в языке и обусловлен особым видением мира. Язык и культура связаны через значение языковых знаков. Культурная информация как бы «рассеяна» в языке и воспроизводится носителями языка. Иначе говоря, языковые знаки имеют культурную семантику, так как мир смыслов отражает человеческую культуру.

В нашей статье хотелось бы представить проблему необходимости формирования механизма переключения как ключевого фактора профессиональных специальных переводческих умений. Механизм переключения в переводческой деятельности в условиях диалога языков и культур формируется в виде знаковых связей между словами как языковыми знаками с их культурной семантикой исходного языка и их эквивалентами в языке перевода. Как говорится в толковом переводоведческом словаре Л.Л. Нелюбина, «Навык переключения – это умение осуществлять автоматизированные операции по поиску и реализации решения на перекодирование предъявленной для передачи единицы текста» [6, с. 116].

Понимать язык – значит употреблять только те сочетания и преобразования знаков, которые приняты в данной социальной группе; обозначать объекты и ситуации так, как это делают члены группы; выражать свои собственные состояния так, как это делают другие.

При переводе такие «сочетания и преобразования знаков», «знаковые средства», «ожидания», «состояния» в языке оригинала и языке перевода должны совпадать. Механизм переключения с одного языка на другой в процессе перевода предусматривает наложение семантического поля исходного языка на семантическое поле языка перевода, когда происходит нахождение эквивалентов, соответствий в языке перевода.

Языковая коммуникация с переводом существенно отличается от обычной ситуации билингвизма [6, с. 26], когда двуязычный субъект

попеременно, в зависимости от внешней среды, пользуется либо одним, либо другим языком. Перевод предполагает одновременную актуализацию обоих языков. Поэтому обычную ситуацию билингвизма можно определить как билингвизм статический, а перевод – как билингвизм динамический. При динамическом билингвизме в контакт вступают не только два языка, но и две культуры, а переводчик соответственно является местом контакта не только языков, но и двух культур.

Существуют различные виды билингвизма, среди них можно упомянуть:

а) смешанный, учитывая соотношения языковых систем, который разделяется:

– на *субординативный* (билингвизм, при котором наличествует доминантный язык, язык мышления), т. е. субъект владеет одним языком лучше, чем другим;

– *координативный* (при котором нет доминирующего языка, т. е. билингв владеет разными языками в равной мере свободно);

б) *активный* (субъект более или менее регулярно обращается к обоим языкам) и *пассивный* (чаще обращается к одному из языков), учитывая степень использования обоих языков;

в) *контактный* (наблюдается при поддержании билингвом связи с носителями языка) и *неконтактный* (отсутствие такой связи), учитывая наличие речевой среды.

Сбалансированный билингвизм переводчика обусловлен степенью сформированности переводческих соответствий на лексическом, фразеологическом и грамматическом уровнях языка. Переводческим соответствием называют единицу языка перевода, которая регулярно используется для перевода данной единицы исходного языка [2, с. 189; 3, с. 254; 5, с. 77]. Переводческие соответствия, как правило, устанавливаются между единицами одного и того же уровня. При этом очень важно учитывать, что на любом уровне, особенно лексическом, соответствия могут быть единичными и множественными. Единичные соответствия существуют у терминов, собственных имен, географических и других названий, когда та или иная единица исходного языка переводится одной и той же единицей языка перевода. Большая часть единиц исходного языка имеет множественные соответствия, когда для передачи их значений используется несколько единиц языка перевода, что может быть обусловлено речевым вербальным контекстом, лингвокультурным или ситуативным контекстами, дискурсом, особенно в ситуациях устного перевода.

Можно предположить, что у переводчика, если сформирован билингвизм, **переключение** будет происходить во время аудирования, осмысления, понимания информации и ее фиксации в виде ключевых единиц языка перевода во внутренней речи, т. е. будут действо-

вать внутренний способ при обращении к исходному тексту и параллельное включение внешнего письменного способа формирования воссоздаваемой мысли посредством письма-фиксации актуализируемых соответствий, а уже после этого переход к внешнему устному способу формулирования воссозданной мысли посредством письменной фиксации ключевыми единицами языка перевода в процессе порождения текста перевода [7, с. 301–308]. Именно на последнем этапе происходит актуализация не только всех видов лексических, но и необходимых грамматических соответствий.

Таким образом, посредством внутренней речи «как механизма смыслового комплексования» осуществляются вербальное мышление, решение мыслительных задач вербальными средствами на исходном языке и параллельно переключение на язык перевода с целью фиксации единиц языка как соответствий, позволяющих выстроить программу смыслокомплексов.

Речевой навык переключения с одного языка на другой – это автоматизированные операции по переходу с одного языка на другой для перевода единиц речи. Мы разделяем точку зрения Р.К. Миньяр-Белоручева, который под навыком переключения понимает образование таких связей между иностранным словом или выражением и его эквивалентом в родном языке, при которых вербальная реакция на воздействие иностранного слова состоит в непосредственном возникновении его эквивалента на родном языке и проявляется автоматизированно, без видимых усилий [5, с. 43–44].

Переход к устному внешнему способу при переводе посредством полного переключения с исходного языка на язык перевода материализуется в виде устного высказывания как результат говорения переводчика. Формирование переводческого билингвизма обусловлено необходимостью решения ряда дидактических проблем в процессе профессиональной подготовки устного переводчика как специалиста, начиная с первого курса его обучения. Очень сложной и важной дидактической проблемой является включение в качестве объекта обучения постоянных двуязычных речевых действий как средства накопления переводческих соответствий, прежде всего на лексическом уровне.

Напомним, что последовательный перевод происходит в сложных условиях работы умственных механизмов переводчика: слуховое однократное восприятие исходного текста, огромная нагрузка на память, временные ограничения для перехода с одного языка на другой, устное и однократное оформление перевода. По сравнению с другими видами устного перевода у последовательного перевода есть лишь одно преимущество: переводческие операции совершаются в нем не синхронно, а последовательно. Именно это обстоятельство и используется в методе записей, цель которого всячески смягчить существующие экстремальные условия работы переводчика [5, с. 152]. «Двусто-



ронний перевод требует мобилизации навыка постоянного переключения с одного языка на другой. К двустороннему переводу готовят все упражнения, где перевод входит в число заданий» [1, с. 115].

Активный комплексный тренинг устного перевода начинается на основном этапе обучения. Среди упражнений, применяемых в разных школах перевода, чаще всего встречаются: тренинг памяти, тренинг переключения с языка на язык, тренировка темпа, работа над лексикой, тренинг трансформации. Выбор упражнений, используемых на каждом занятии по практике перевода на начальном – среднем этапах обучения, обусловлен необходимостью формирования ряда навыков и умений. Наиболее важные из них:

- навыки аудирования;
- навыки мнемотехники;
- навыки трансформации;
- навыки переключения с одного языка на другой;
- навыки управления речевыми механизмами;
- навыки техники устной речи;
- темп перевода.

В данном контексте обратим внимание на навыки переключения с одного языка на другой и рассмотрим их. Умения и навыки быстро переходить с одного языка на другой, находить сразу иноязычный эквивалент, совмещать семантические системы двух языков, совершенно необходимы в устном переводе. Эти навыки и умения вырабатываются в следующих упражнениях:

*а) упражнение с числительными.* Это упражнение отрабатывает гибкость мышления в условиях двуязычия. Упражнение имеет несколько вариантов исполнения: беглое чтение числительных, запись числительных, воспринимаемых на слух, которые читаются на русском языке, устный перевод числительных при аудировании;

*б) упражнение с повторениями.* Неоднократное повторение перевода способствует запоминанию клишированных выражений на английском языке;

*в) упражнение в автоматизированном употреблении общественной-политической лексики* создает связи между лексическими единицами русского и английского языков;

*г) упражнение с прецизионными словами.*

Рассмотрим проблему тренировки переключения на другой язык. Переключение на систему другого языка, иначе устроенную, всегда требует психических, эмоциональных, умственных и временных затрат.

При устном переводе требуется быстрое и продуктивное переключение. К счастью, это один из тех навыков, которые закрепляются надолго; но те усилия, которые затрачиваются на переключение, по-видимому, затрудняют формирование других переводческих навыков, например способностей к запоминанию. А переводчику все они нуж-

ны в комплексе. Поэтому, исходя из опыта, нам кажется целесообразным сначала выработать отдельные навыки без переключения (тренировка на одном языке), а потом уже – с переключением.

Такой порядок использования приемов мнемотехники предлагается в упражнениях, но сначала студенты учатся запоминать информацию на родном языке, затем – на иностранном, и уже только потом при запоминании они переключаются на другой язык. Каждый переводчик, тренируясь самостоятельно с помощью аудио- и видеоаппаратуры, должен считать развитие навыка переключения одной из основных своих задач.

При освоении навыка переключения каждый переводчик проходит два этапа: начальный и тематический. На начальном этапе материалом для упражнений может быть любая тематически неорганизованная лексика основного словарного фонда, а также особые группы слов, которые уже встречались в упражнениях по мнемотехнике: числительные, топонимы, личные имена.

Все это может встретиться переводчику в тексте на любую тему и пригодится всегда. Прекрасно мобилизует, например, попеременный перевод последовательности чисел то на одном, то на другом языке.

Преподаватель произносит вслух числа, а студент их переводит: 273, 164, 82, 314 и т. п. Первое число преподаватель читает по-английски, студент переводит на русский, второе читает по-русски, а студент переводит на английский и т. д. Упражнение проводится в быстром темпе до первой ошибки студента. Натренированный переводчик может выполнять это упражнение сколь угодно долго.

Навык переключения на тематически организованном материале начинает формироваться в процессе обучения и развивается в практической работе переводчика. Расширение диапазона этого навыка далее происходит исключительно по тематическому принципу. Видимо, это и заставило Р.К. Миньяр-Белоручева категорически утверждать, что «формирование навыка переключения возможно только по тематическому принципу» [5, с. 106]. С нашей точки зрения без основного словарного фонда, без организации межъязыкового контакта на простейшем материале формирование навыка будет затруднено.

Первая закономерность переключения – это «принцип доминантного языка»: переключение на иностранный язык формируется быстрее и действует надежнее.

Вторая закономерность переключения по Миньяр-Белоручеву – это «знаковый принцип» [5, с. 101–108]. Имеется в виду, по-видимому, то, что навык переключения формируется благодаря расширению диапазона взаимно-однозначных соответствий. Короче говоря, переводчик привыкает, реагируя на слово, предлагать все время одно и то же соответствие, не тратя времени на поиск и передачу денотативных оттенков. Он искусственно сужает для себя широту выбора (в отличие от письменного переводчика). Устные тексты в большинстве своем от-

личаются от письменных высокой частотностью слов, имеющих при переводе однозначный эквивалент. Следовательно, при обучении на этапе одностороннего или двустороннего последовательного перевода связного текста преподавателю приходится время от времени *навязывать* один и тот же вариант перевода, чтобы будущие переводчики выработали у себя такую привычку. Опорой ей будет освоение частотной лексики.

Для навыка переключения перевод с листа представляет собой универсальное упражнение. И не только потому, что при переводе с листа имеется весьма ограниченное время для оформления перевода, но и потому, что это упражнение делает навык перевода гибким, вырабатывает умение пользоваться этим навыком в различной языковой ситуации. Трудно предусмотреть все случаи использования лексических и синтаксических средств иностранного языка. В переводе с листа студент, имея дело не с отобранными лексическими или синтаксическими явлениями, а со связным, каждый раз другим текстом, сталкивается с самыми неожиданными языковыми сочетаниями, требующими быстрого нахождения эквивалентов языка перевода или адекватных замен и аналогов. Кроме того, перевод с листа способствует и организации внимания, так как в этом виде работы приходится одновременно воспринимать и «отдавать» текст, т. е. синхронизировать зрительное восприятие с речью. Вот почему вырабатываемое в переводе с листа умение распределять внимание без особого труда будет перенесено и в практику последовательного перевода.

Работа над упражнением организуется следующим образом. Студентам предлагается совершенно новый материал, но содержащий в своем большинстве знакомую лексику. Времени для предварительного чтения текста не предоставляется. Студенты должны сразу же начинать устный перевод, зрительно воспринимая текст подлинника. Таким образом, остается минимум времени не только для нахождения приемлемого варианта, но и для зрительного восприятия оригинала. Как правило, можно предварительно ознакомиться лишь с одной-двумя строчками текста. Качество устного оформления перевода в значительной мере зависит от того, насколько зрительное восприятие улавливает оформление. Следовательно, очень важно научить студентов возможно дальше зрительно «отрываться» от переводимого в данный момент слова, а не концентрировать на нем все свое внимание [1].

Кроме того, от студентов нужно добиваться непрерывного, но несколько замедленного потока речи при оформлении перевода. Это даст возможность выиграть какое-то время для того, чтобы построить стилистически более правильно русское предложение или же разобраться в тех или иных возникающих трудностях понимания и оформления.

Теперь рассмотрим тренировку переключения на разные типы кодирования. Практика показывает, что переключение с буквенного на

цифровое кодирование всегда доставляет переводчику дополнительные сложности и может понизить качество работы даже очень опытного переводчика. Если в речи оратора встретилась цифровая информация, жди ошибок в переводе, причем с одинаковой вероятностью и в количественной, и в вербальной части сообщения. Причина в том, что цифровой код почти всегда обладает неизменной, абсолютно стабильной семантикой количества и в связи с этим независим от контекста и не выводится из него. Попробуйте перевести фразу: «*Число зарегистрированных абонентов кабельного телевидения составляло в 2010 году 238 700 136 человек, а цифрового – 159 494 355 человек*». Как бы хорошо вы ни представляли себе кабельную и цифровую связь, вам не удастся связать количество с образом.

Как показывает опыт, переводчику прежде всего необходимо натренировать себя на надежность восприятия цифровой информации: на качество и скорость. Это одна из самых сложных задач обучения устного переводчика, прогресс будет замечен не сразу, и стопроцентных результатов вряд ли удастся достичь. Причем необходим не только навык запоминания цифровой информации самой по себе, но и навык стабильного запоминания чисел в вербальном окружении. Поскольку навык этот быстро утрачивается, будущему и работающему переводчику приходится восстанавливать уровень постоянно [1].

На начальном этапе осваивается запоминание большого объема цифровой информации без контекста, затем – в контексте, а затем – в сопровождении других осложняющих компонентов: личных и географических имен, реалий-мер. При этом переводчику необходимо знать, что при запоминании русского четырехзначного числа риску подвергается третья цифра (например, при запоминании даты *27 сентября 1997 г.* цифра 8), в немецком – четвертая цифра (она произносится третьей). При запоминании ряда чисел хуже запоминаются соответственно 3-е, 4-е и последующие числа, лучше – 1-е, 2-е и последнее.

Однако помимо автоматизации самого навыка переключения, необходим психологический тренинг устойчивости и надежности переключения, который может быть закреплен лишь в процессе двустороннего перевода связанного текста в течение достаточно длительного времени. Двусторонний перевод встречается в текстовых жанрах интервью, дискуссии, переговоров. Однако начальный тренинг можно осуществлять на тексте и информационного сообщения, и официальной речи.

Упражнением, позволяющим перейти к двустороннему переводу связанных текстов, может служить «эхо-перевод». При «эхо-переводе» после прослушивания фразы первый студент переводит ее на родной язык, второй, опираясь на перевод товарища и пользуясь тем, что он запомнил из исходного текста, тут же переводит фразу обратно, на исходный язык. Каждый из студентов должен выдержать работу в таком режиме заданное количество минут (от 5 до 20). Далее по уровню

сложности переводческих задач удобнее всего избрать материал интервью, и уже затем – переговоров [1].

Весь поступающий лексический материал подвергается селекции с целью выделения ключевой или уникальной информации. Это значит, что воспринимаемый на слух исходный текст подвергается постоянному смысловому анализу с целью извлечения из него так называемых инвариантных единиц (единиц текста, составляющих сообщение). «Смысловый анализ поступающего текста представляет собой ряд операций, которые выражаются в смысловой группировке текста путем его сегментации на отрезки, содержащие каждый одно смысловое целое, в выделении квантов информации различной ценности, в анализе этих квантов для вычленения ключевой информации, в поиске наглядных средств для обозначения ключевой информации» [5, с. 153].

Сказанное лучше всего продемонстрировать на примере упражнения, в котором из сложного предложения предлагается составить простое, не нарушая и не искажая при этом смысла самого содержания. В процессе переключения с исходного языка на язык перевода особую трудность могут вызывать фразеологические соответствия, к которым теоретики перевода относят фразеологические эквиваленты, фразеологические аналоги и калькированные фразеологические единицы. Устный перевод фразеологических единиц представляет значительные трудности, поскольку они выражают национальную самобытность носителей языка, тесно связаны с материальной, социальной и духовной культурой народа.

Если фразеологические соответствия не накоплены, то устный переводчик не сможет распознать их и будет пытаться перевести как свободное сочетание слов. В заключение следует особо подчеркнуть значимость проблемы важных характеристик упражнений для подготовки будущего устного переводчика, формирования переводческого билингвизма и лежащего в его основе механизма языкового переключения.

К таким характеристикам мы относим: включение в каждое упражнение в цикле дисциплин практического курса иностранных языков, практикума по культуре речевого общения и по практике устного последовательного перевода; взаимосвязанное выполнение аудирования исходного текста и письма-фиксации тематического и смыслового развития содержания; выполнение говорения на языке перевода с опорой на зафиксированное письменно тематическое или смысловое развитие содержания как программу порождения текста перевода; включение и в первом, и во втором случае референтного чтения, т. е. чтения фрагментов печатных текстов презентаций по ключевым словам и словосочетаниям, сопровождающего аудирование или говорение, и, наконец, взаимосвязанное использование всех видов речевой деятельности, а именно аудирования, письма, чтения, говорения,

сопровождающее актуализацию ситуации полного устного последовательного перевода в рамках речедетельностной единицы.

Второй особенностью является необходимость постоянных переходов с внутреннего способа формирования воссоздаваемой мысли к внешнему устному способу ее формулирования с опорой на внешний письменный способ фиксированной программы. Следующая особенность каждого упражнения тесно связана с первой и второй и заключается в том, что устная речевая практика осуществляется в рамках диалога двух языков при обязательном сочетании иноязычного аудирования и говорения на родном языке и, наоборот, аудирования на родном языке и иноязычного говорения, на основе постоянно предлагаемых соответствий средств языков как информационной основы устной речевой практики по всем видам устной речевой деятельности.

Наконец, можно говорить о пяти основных типах упражнений, которые могут иметь несколько видов:

- рецепция (аудирование) аутентичных фрагментов текстов на ИЯ и ЯП;

- рецепция (аудирование) и письменная фиксация программы содержания аутентичного фрагмента текстов;

- рецепция (аудирование), сопровождаемая письменной фиксацией программы и референтным чтением;

- рецепция (аудирование), сопровождаемая фиксацией программы, и репродуктивное говорение, сопровождаемое референтным чтением;

- рецепция (аудирование), сопровождаемая письмом-фиксацией программы, и продуктивное говорение с опорой на зафиксированную программу содержания, план, структуру смыслокомплексов.

Названные особенности и специфика упражнений не исчерпывают все проблемы и методические вопросы формирования билингвизма устного переводчика. Особого внимания заслуживают и другие проблемы, требующие специального исследования, например аутентичный дискурс в ситуациях устного последовательного перевода, действие и взаимосвязь механизмов мышления, памяти и вербального восприятия в формировании сбалансированного параллельного, координативного, активного и контактного билингвизма устного переводчика.

### Список использованной литературы

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: учеб. пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей / И.С. Алексеева. – СПб.: Союз, 2004. – 288 с.

2. Бархударов Л.С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – М.: Международные отношения, 1975. – 239 с.

3. Гарбовский Н.К. Теория перевода: учебник / Н.К. Гарбовский. – 2-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
4. Латышев Л.К. Технология перевода: учеб. пособие для студ. линг. вузов и фак. / Л.К. Латышев. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 320 с.
5. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Московский лицей, 1996. – 208 с.
6. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 4-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2006. – 320 с.
7. Сдобников В.В. Теория перевода (учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков) / В.В. Сдобников, О.В. Петрова. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 448 с. – (Лингвистическая и межкультурная коммуникация: золотая серия).
8. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с. – (Серія «UTTA Series»).

УДК 81'243:371.315

**О.А. Михлик,**

*старший преподаватель  
Днепропетровского университета  
имени Альфреда Нобеля*

## **НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТИМУЛИРОВАНИЯ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматриваются типовые компоненты учебного цикла «Работа с тематическим текстом». Их системность трактуется как фактор, формирующий навыки осознанной познавательной деятельности студентов по овладению иностранным языком.

**Ключевые слова:** учебно-познавательная деятельность, дидактический цикл, системность дидактических шагов, лексический репрезентант, учебная коммуникация.

**А**ктуальность предлагаемого материала обуславливается необходимостью поиска форм управления учебно-познавательной деятельностью студентов неязыковых специальностей на занятиях по иностранному языку.



Всякий учащийся (школьник, студент, курсант и т. п.) выступает **субъектом учебно-познавательной деятельности**, т. е. он не только получает готовые знания, но и участвует в их поиске. Поэтому эффективность процесса обучения во многом зависит от наличия у обучаемых познавательных навыков и умений, помощь в формировании которых представляет собой одну из обучающих задач преподавателя. Особенно рельефно это проявляется в рамках учебной дисциплины «Иностранный язык как общеобразовательный предмет» в неязыковом вузе.

**Цель** предлагаемого материала заключается в обобщении некоторого опыта по формированию у студентов неязыковых (экономических – Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля) специальностей осознанных умений работы с материалами по иностранному языку.

Повышение эффективности занятия во многом связано с устранением лишней нагрузки. Поскольку занятие является основной формой организации учебного процесса, важно, чтобы за это время максимально усваивались все нужные знания. Если учащийся является субъектом учебно-познавательной деятельности, то он должен активно овладевать не только научными знаниями, но и способами познания.

Эффективно излагая содержание предмета, развивая активность, познавательную самостоятельность слушателя, мы тем самым углубляем, расширяем и обогащаем его научные знания. Этот процесс необходимо рассматривать в единстве его содержательной и операциональной сторон. Это значит, что знания будут выступать как в качестве объекта сознания (т. е. будут связаны с пониманием) и одновременно в качестве способа познания, так и применяться на различных этапах познавательного цикла. Метод учебно-познавательной деятельности для обучающегося – это и предмет усвоения и средство познания. Объективная и субъективная стороны этой деятельности организуются и направляются преподавателем.

С нашей точки зрения, необходима такая организация процесса обучения, при которой обучающиеся смогут осознавать собственные действия и сами действия в учебно-познавательной деятельности по отношению к её объекту, предмету, средствам и результату.

Нам представляется, что наиболее продуктивная методика – это создание проблемных ситуаций и управление усвоением знаний в ходе их разрешения. Это даёт возможность не только усваивать новые знания и способы действия, но и осмыслить структуру собственной деятельности.

Практика показывает, что достичь конечной цели при обучении студентов (особенно неязыковых факультетов) иностранному языку – научить их общению на изучаемом языке (чтению, говорению, ауди-

рованию) – можно лишь на базе прочных лексических знаний, умений и навыков. Мы думаем излишне говорить о том, что преподаватели не должны мириться с грамматически неправильной речью студентов на любом этапе обучения иностранному языку. Ошибки – это сигнал непрочности лексико-грамматических навыков оформления иноязычной речи, который требует от преподавателя усиления внимания к возникновению у учащихся трудностей.

Но при этом не следует забывать, что основная задача – не превращая изучение лексики и грамматики в самоцель, добиться овладения всеми студентами предусмотренным программой лексическим и грамматическим материалом, важным для осуществления иноязычного общения, сформировать умения пользоваться им в говорении и свободно понимать при аудировании и чтении.

Всё вышеизложенное подчёркивает необходимость формирования осознанных умений работы с материалом по иностранному языку и обуславливает целесообразность предлагаемого материала. В качестве иллюстрации мы используем текст «Geld» (1), который, как нам представляется, может быть предназначен для среднего этапа обучения в вузе.

Исходный текст:

«Geld regiert die Welt», heißt es, oder auch «Geld macht nicht glücklich, aber es beruhigt». Unzählig ist die Menge der Aussprüche und Sprichwörter, die sich auf das Geld beziehen. Dies zeigt, welche große Bedeutung die Menschen dem Geld zumessen.


Aus täglicher Anschauung kennen wir als Geld die Münzen und Scheine. Die meisten Menschen denken dabei gar nicht daran, dass dieses Geld im Grunde völlig wertlos ist (nur ein Stück Papier oder Metall) und die Bedeutung nur dadurch zustande kommt, dass wir im allgemeinen immer jemanden finden, der uns dafür eine Ware oder Dienstleistung gibt, die wir benötigen. Sehr häufig erlebten es die Menschen, dass sie für Münzen und Scheine nichts bekamen, dagegen für Zigaretten oder Kugelschreiber fast jede beliebige Ware erhielten. In manchen Ländern erlebt man es, dass man für die einheimische Währung nichts erhält, dafür aber für Dollar oder EURO. Wir wissen auch, dass in früheren Zeiten nicht mit Münzen oder Scheinen, sondern mit Vieh, Honig, Muscheln, Salz, Gold oder Silber u.a. bezahlt wurde. In den modernen Volkswirtschaften existiert Geld sogar völlig materielllos – als «Buchgeld», d.h. als Guthaben auf einem Bankkonto, mit dem man durch Scheck oder Überweisung bezahlen kann.

Im Grunde geht es nämlich gar nicht um das «Geld», sondern um ein allgemein akzeptiertes Austauschmittel, das häufig gar keinen eigenen Nutzen für den Besitzer hat. Wie einfach wäre es auch sonst, die Armut vieler Menschen zu beheben: Man brauchte nur die Druckerpressen für neue Banknoten in Bewegung zu setzen, um ihnen soviel Geld zu verschaffen, wie sie benötigen. Ein Überschwemmen des Landes mit Banknoten würde

aber die Armut in keiner Weise beheben. Armut ist nicht der Mangel an Geld, sondern an Gütern. So «verschleiert» das Vorhandensein von Geld oft die wirklichen Wirtschaftsprozesse.

Geld ist ein Gutschein für Gütern, jedoch ohne festen Wert. Der Wert hängt u.a. von dem Verhältnis von Geld – und Gütermenge in einer Volkswirtschaft ab:

Geldmenge – größer als – Gütermenge = Inflation

 (= Prozess fortlaufender Preiserhöhungen)

Geldmenge – gleich – Gütermenge = Preisniveaustabilität



Geldmenge – kleiner als – Gütermenge = Deflation

 (= Prozess fortlaufenden Preisverfalls)

Entscheidend für Geld ist nicht die Erscheinungsform, die fast beliebig sein kann, sondern sind die Aufgaben, die Geld erfüllt.

Aufgaben des Geldes:

1. Tauschmittel, Zahlungsmittel

Eine arbeitsteilige Wirtschaft kann ohne einen Gütertausch nicht existieren. Hauptaufgabe des Geldes ist es, für einen reibungslosen Tauschverkehr zu sorgen. Die ursprüngliche Tauschbeziehung

Ware – Ware

wird aufgelöst in die Beziehungen

Ware – Geld und Geld – Ware

Hierdurch wird erreicht, dass

– die Tauschbeziehungen vielfältiger werden, weil man nicht darauf angewiesen ist, seine eigene Erzeugnisse nur an Abnehmer zu geben, die das haben, was man selbst benötigt;

– die Tauschbeziehungen zeitlich verschoben werden können, weil man ein Gut heute verkaufen und erst später ein benötigtes Gut kaufen kann.

Auch dadurch wird der Tauschverkehr belebt

2. Wertaufbewahrung

Erst durch Geld wird die oben erwähnte zeitliche Verschiebung des Tausches möglich, indem man den Anspruch auf einen Vorrat von Gütern in Geldform komprimiert aufbewahrt, um ihn im Bedarfsfall später zu nutzen.

### 3. Recheneinheit, Wertmaßstab

Mit Hilfe des Geldes kann man verschiedenartige Güter miteinander vergleichen, d.h. ihre Werte bestimmen und gegeneinander abwägen. Die Bedeutung wird Ihnen klar, wenn Sie einmal an einen Aufenthalt im Ausland denken, wo Ihnen in der ersten Zeit jede Orientierung des Wertes von Gütern durch das Rechnen mit der ausländischen Währung verloren geht und Sie zunächst Beträge in jeder Höhe akzeptieren.

Первым шагом к эффективному усвоению лексико-грамматических знаний является внимательное прочтение текста. Целью такого шага является инвентаризация пройденной лексики, а также активизация предыдущих знаний. Вместе с тем это способствует пробуждению интереса к новой теме (2).

Следующий этап работы – первичное прослушивание текста с целью восприятия его содержания. Мы стремимся к тому, чтобы тексты были начитаны носителями языка. Это возможно реализовать, так как контакты с немецкоязычными партнёрами постоянно расширяются. Кроме того, мы отдаём себе отчёт, что наши будущие специалисты с первых же минут пребывания в другой стране столкнутся с новым для них «миром» звучащей речи, и их пребывание там не должно вызвать акустический шок. Нельзя забывать и о том, что отдельные специальные термины имеют свои особенности произношения. Мы согласны с О.М. Бурлаковой, что надо использовать «две стратегии: глобальное прослушивание и выборочное прослушивание». При полном прослушивании ... информации по экономическому направлению, содержание для большинства студентов на экономическом факультете есть недоступным. Они могут воспринимать текст частями, но не в полном объёме» (3, с. 193). Закрепление фонетической компетенции предполагает конкурс на лучшего чтеца.

Следующим шагом является детальный перевод текста. Для поддержания интереса мы используем такой эффективный приём, как конкурс на лучший перевод. При этом акцентируем внимание на таком явлении, которое принято называть интерференцией. Это «два основных типа ошибок: ошибки, возникающие под влиянием родного языка и ошибки, причины которых коренятся в структуре самого иностранного языка. ...В первом случае можно говорить о межъязыковой интерференции, во втором – о внутриязыковой интерференции. Оба вида интерференции могут переплетаться, что усугубляет трудности как при овладении языком, так и в переводе» (4, с. 5)

Одним из качественных показателей работы преподавателя является обогащение словарного запаса студента. Лексическая сторона высказывания всегда связана со смысловой. Поэтому мы пытаемся нацелить студента на умение увидеть предмет или явление в тексте не изолированно, а в системе связей, аналогий или сопоставлений. Предлага-

гається составить план к тексту. Количество пунктов плана часто совпадает с количеством абзацев. Принимая во внимание тот факт, что изучение студентами (не только экономистами) специальной лексики является необходимым условием «в достижении главной цели обучения студентов... языку как способа общения с иностранными партнёрами в профессиональной деятельности» (5, с. 43), мы приступаем к её предъявлению, отрабатывая при этом звуковой образ, значение, грамматическую особенность и, что особенно важно, сочетаемость с другими словами. Так, например, первый абзац текста начинается с выражения «Geld regiert die Welt». В этом случае мы предъявляем ещё целый ряд пословиц, поговорок, тем самым подтверждая факт их большого количества. Вот, например, некоторые из них: «Geld kann viel, Liebe alles» – «Деньги могут много, а любовь всё»; «Geld stinkt nicht» – «Деньги не пахнут»; «Geld verloren, nichts verloren» – «Деньги потерял, ничего не потерял»; «Geld heckt» – «Деньги к деньгам» и др. (6, с. 112–113).

Студентам предлагается вспомнить ещё наиболее употребительные выражения с ключевым словом «Geld». В качестве дополнительных выражений берутся выражения из книги «Idiomatische Redewendung von A-Z» (7, с. 30) и из «Немецко-русского словаря разговорной лексики» (8, с. 247–248): das liebe Geld – презренный металл, Geld scheffeln – загребать деньги лопатой, Geld springen lassen – раскошелиться, etw. läuft ins Geld – что-либо больно бьет по карману, влетает в копеечку и др. Необходимо заметить, что внимание студентов нужно также обратить на культурологический и поведенческий аспект, а именно: какое из выражений носит шуточный, фамильярный, а, может быть и вульгарный характер. Допустимость употребления того или иного выражения должна быть всегда в поле зрения (9, с. 5–6). Все пословицы, поговорки и выражения записываются на отдельных листах с целью их систематического повторения на последующих занятиях в новых ситуациях. Отдельные лексические единицы или сочетаемость слов также выписываются на карточки. Они повторяются по несколько раз, что даёт возможность сформировать в памяти обучаемых чёткий звуковой образ. Некоторые из слов записываются на доске или в тетради, чтобы зафиксировать их графический образ. Проводится конкурс на закрепление орфографической компетенции (лучше всех написанный диктант).

После освоения лексики студенты переводят вопросы к тексту, составленные преподавателем или записанные на плёнке носителями языка, сначала с немецкого языка на родной, а потом наоборот. Практика показывает, что не все студенты могут чётко формулировать вопросы на иностранном языке. Поэтому этот вид работы, как нам кажется, является очень важным.

В процессе обучения нельзя недооценивать роль грамматических ориентиров, роль осознания студентами языковых закономерностей и важность их обобщения. Очевидно, что лишь целенаправленное формирование действий, основывающихся на процессах зрительного восприятия, сличения, узнавания и обобщения обеспечивает автоматизацию этих процессов. Мы составили ориентировочную схему действий, которая даёт возможность, как нам думается, анализировать признаки тех или иных грамматических явлений. Эта схема строится на узловых вопросах грамматики – морфологии и синтаксиса. Анализируя морфологическую часть текста, мы обращаем внимание традиционно на имя существительное и артикль, имя прилагательное, местоимение, имя числительное, глагол, наречие, предлог, союз и междометие. При анализе синтаксических явлений внимание обращено, как правило, на классификацию простых и сложных предложений, а также на более глубокий анализ предложения (его структурный, лексикограмматический аспект). Так как нам приходится работать в основном с текстами экономического содержания, большинство из которых относятся к научно-популярному стилю, то мы пытаемся совершенствовать содержание обучения грамматическому строю путём выявления наиболее часто встречающихся грамматических явлений и их всестороннего анализа. Так, например, для научно-популярного стиля характерно употребление партиципа в разных функциях, презенса и имперфекта пассив. Следует подчеркнуть, что наш подход к грамматическому анализу является последовательным: проводятся конкретные операции (более или менее углублённо), обеспечивается поэтапное исполнение действий.

Все вышеперечисленные шаги подготавливают к конечной цели обучения иностранному языку – научить общению на изучаемом языке. Умение студента высказываться в диалогической или монологической форме в заданной ситуации предполагает умение оперировать словами, употреблять их в разных формах, объединять в словосочетания и предложения, а также высокую степень автоматизации в употреблении грамматических структур.

Прежде чем перейти к диалогической форме общения, мы пытаемся научить студентов высказываться в монологической форме.

Известно, что монологическое высказывание должно быть аргументированным, разноструктурным и логичным. Формировать такое высказывание непросто по многим причинам. К ним можно отнести ограниченные временные возможности, личностные особенности обучающихся, их лингвистический опыт на родном языке и др. Надо учитывать, что в настоящее время сокращается количество часов, отводимое на изучение иностранного языка. Нетрудно понять, что вопрос об управлении процессом обучения монологическому высказыванию

ванию становится особенно актуальным. Важно принять во внимание, что одна из основных трудностей, которая возникает при формировании и формулировании высказывания связана с незнанием того, как построить суждение: с чего начать, что сказать далее, чем завершить. Чтобы помочь студенту упорядочить мысли, внести ясность в решение поставленной коммуникативной задачи, мы используем наглядность. Цель наглядности, как отмечает И.А. Зимняя, это «создание смысловой опоры (заданностью логической последовательности и объёма высказывания) для построения всей цепи высказывания» (10, с. 154). В качестве смысловой опоры мы используем графическую схему, которая отражает содержание текста. В её создании принимают непосредственное участие студенты. В схеме мы объединяем, группируем запоминаемые символы, отдельно выводим атрибутивные характеристики определённых понятий. Подчиняясь логико-коммуникативной опоре, обучающиеся имеют представления о последовательности выражения своей мысли. Не надо забывать и о том, что опора должна строиться на трёх основных частях: начало высказывания, аргументирующая часть, завершение суждения. Ко всем трём частям комбинируем соответствующую вспомогательную лексику.

После основательной проработки текста создаются хорошие предпосылки перехода к классической форме высказывания – диалогу. Диалоги могут быть разные – диалог-обмен информацией, диалог-обмен впечатлениями, диалог-расспрос (с односторонней инициативой) и др. Перед собой мы прежде всего ставим задачу автоматизировать те или иные речевые образцы. Для обеспечения совершенствования умений и навыков делается акцент прежде всего на различные коммуникативные типы вопросов: наводящие, выясняющие, встречные, опережающие, провокационные и др. Это способствует включению в диалог таких глаголов, как *beweisen*, *überzeugen*, *erklären* и др., а также стимулируют обучающихся к поиску и употреблению новой лексики.

Особое значение мы придаём так называемым творческим заданиям. К ним могут быть отнесены ассоциограммы в виде рисунков, самостоятельное составление диалогов на заданную тему на родном языке с целью их последующего перевода на иностранный язык. Так, например, при прохождении темы «Geld» мы используем рисунки Херлуфа Бидструпа «В выигрыше». Подобные задания активизируют речемыслительную деятельность, помогают решать языковые и культурологические проблемы, способствуют осмысленному усвоению материала.

Подводя некоторые итоги, отметим следующее. Работа с каждой конкретной темой требует ясного представления о структуре ведения занятия, использовании наиболее продуктивных, часто нестандартных, приёмов усвоения учебного материала, индивидуального подхода к каждому обучающемуся.



Нельзя обойти тот факт, что в условиях ускорения научно-технического прогресса социальный заказ общества ставит задачу кардинальной перестройки преподавания иностранного языка. Необходимость интенсивной организации процесса обучения с целью усиления практической направленности очевидна.

Всё вышесказанное даёт возможность сделать вывод о том, что нам было важно если не полностью, то хотя бы отчасти обозначить те приёмы, которые оказывают положительное влияние на изучение иностранного языка.

**Возможности дальнейших наблюдений** в затронутом аспекте мы связываем с рассмотрением способов, обеспечивающих прочность знаний и навыков как основы **качественного** овладения иностранным языком при его изучении в неязыковом вузе.

#### Список использованных источников

1. «Markt»: Materialien aus der Presse für berufsorientierten Unterticht DaF. – 1994. – Ausgabe 2. – Beilage. – S. 12.
2. «Markt»: Materialien aus der Presse für berufsorientierten Unterticht DaF. – 1994. – Ausgabe 15. – Beilage. – S. 23.
3. Бурлакова О.М. Викладання іноземної мови для студентів-економістів: матеріали XII Міжнародної конференції «Франція та Україна, науково-практичний досвід у контексті діалогу національних культур» / О.М. Бурлакова. – Дніпропетровськ, 2007. – С. 193–194.
4. Крушельницкая К.Г. Советы переводчику: учебн. пос. [по немецкому языку для вузов] / К.Г. Крушельницкая, М.Н. Попов. – Москва: Астрель, 2006. – 317 с.
5. Кудіна О. Перлини народної мудрості: німецькі прислів'я та приказки / О. Кудіна, О. Пророченко. – Вінниця: Нова книга, 2005. – 320 с.
6. Herzog, Annelies. Idiomatic Redewendungen von A-Z: Ein Übungsbuch für Anfänger und Fortgeschrittene/Annelies Herzog, Arthur Michel, Herbert Riedel. – Berlin, München: Langenscheidt, Verlag Enzyklopädie, 1993. – 156 s.
7. Немецко-русский словарь разговорной лексики [состав. В.Д. Девкин]. – М.: Русский язык, 1994. – 769 с.
8. Там же, с. 5–6.
9. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке/ И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 1978. – № 5. – С. 154–156.
10. Бидstrup Х. Рисунки / Херлуф Бидstrup. – В 3 т. – Москва: Искусство, 1968. – Т. 2. – 159 с.

УДК 371.315=111

**L.I. Semerenko,**

*Associate Professor  
of Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk*

**O.O. Yuryev,**

*Lecturer  
of Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk*

## **INTERPRETER'S COMPETENCE ACQUISITION AND SELF-TRAINING**

The article deals with individual work of students majoring in translation/interpreting. The special attention is paid to the shift of focus in teaching/learning towards self-directed learning which offers a considerable degree of flexibility of students, possibility to set their own objective to achieve, to use the available resources and preferable learning techniques, to evaluate their own progress (self-assessment). The content and organization of individual, independent work of would-be interpreters is analyzed in the article.

**Key words:** individual work, content and organization, interpreters, self-directed learning, students flexibility, available resources, learning techniques.

Today the educational concepts are influenced by the ideas of global evolutionism. According to some authors [2, 10] the need arises for the development of a new educational paradigm – a synergy one, which includes the following:

Openness of education

Creative character of training/learning

Wide use of information –communication technologies

Enhancement of personality role in the learning process

Changing the teacher's role from an authoritarian one to the role of an adviser, facilitator, colleague, consultant, motivator, researcher, decision-maker, guide.

Applying humanistic and psychosuggestive technologies in which self-cognition and self-realization of personality are in the focus.

Transformation processes taking place in the system of education in Ukraine and the country's entry to the information-education space of Europe and the world compel us to revise the contents and approaches to teaching in general and teaching foreign languages in particular, including translation/interpreting teaching.

The given paper addresses the significance and content of individual work of students majoring in translation/interpreting. It is known that much learning depends on learners. They can be provided with perfect ma-

materials, stimulating assignments, teacher's knowledge and expertise, but the learner's progress is connected with their own efforts, self-motivation and self-training.

Self-training/individual work issue is of vital importance for any student and it is especially relevant in the professional training of interpreters. Due to temporal constraints, no interpreting course can incorporate a complete range of areas, aspects to cover and assignments to fulfill. That is why there should be a rational correlation between practical classes of interpreting and extracurricular/independent learning [6]. A shift of focus in teaching/learning towards self-directed learning offers a considerable degree of flexibility of students, possibility to set their own objective to achieve, to use the available resources and preferable learning techniques, to evaluate their own progress (self-assessment).

The content and organization of individual, independent work of would-be interpreters deserve a thorough study. However, little attention is paid to the issue in methodology sources on interpreting and their number is insufficient.

That is why an attempt to identify the constituent parts of would-be interpreter's self-training seems justifiable.

We maintain the opinion that the components of the interpreter's self-training are as follows:

- Individual work at interpreter's behavior
- Work at elements of interpreter's speech and culture of target language
- Work at erudition/enriching background knowledge
- Learning thematic group lexis and compiling subject glossaries and thesauruses
- Selecting materials to practice 'at sight' translation
- Independent vocabulary acquisition
- Individual work in the language/multimedia laboratory
- Interpretation recording, high-speed delivery training and performance self-evaluation
- Creating one's own note-taking technique

Students should be given clear psychological instructions at the very first practical classes in interpreting.

According to I.S. Alekseyeva [1] along with the instruction of intensive work at practical classes and the creation of adequate/sound atmosphere of competition among students, the emphasis should also be put on individual/independent work. Learner independence should be encouraged. Students should take more responsibility for independent work, selecting and creating their own banks of materials, setting goals and keeping records, assessing their own performance.

The competition instruction means due respect towards a competitor (group-mate) as every student should strive to demonstrate his/her abilities and skills. They can only rely on themselves realizing that such approach will allow other students to learn the things they are being taught. Any mu-

tual help or assistance is excluded as any prompt can destroy the atmosphere of interpreter's professional solitude, which mobilizes every student (No one will interpret but I!). If would-be interpreters are not accustomed to such real-life situation they will undergo stress when starting their professional activity. And as it is known interpreting, especially simultaneous, is placed in the category of high-stress professions with high burnout levels.

Students should also work individually at their interpreter's behavior, which means self-control while maintaining neutral, impartial status of communication intermediary who enables people's minds to achieve intellectual communion. She/he can reveal neither his/her opinion nor attitude to the speaker, must never change or add to the speaker's message, must not react to the emotional content of the speaker's words, and he/she should be able to cope with the stage fright.

Constant work at the elements of the interpreter's speech is also of great importance as no irritating speech mannerisms, poor diction, halting, choppy delivery are expected of an interpreter. Interpreter being a communication professional she/he also needs to be a good public speaker to make their interpreting fluent, expressive and communicative. Public speaking is one of the key components in interpreter's training.

The interpreter's linguistic competence includes perfect mastery of the norm of the target language, thus emphasis is put on the 'culture' of Russian/Ukrainian speech, which means observing the norm. As language is constantly changing and usage varies over time and distance, an interpreter can never relax his/her linguistic vigilance. A would-be interpreter should work constantly at enriching his/her lexical, terminological and stylistic resources and acquiring etymological knowledge of the source and target languages. It is advisable to extract new unfamiliar lexis, terminology and phraseology from fiction, scientific and technical, socio-political and other sources. Students should be encouraged to make every effort to keep abreast of linguistic, cultural and social development, through the media and the Internet. The use of telecommunications and multimedia technologies provide students with more autonomous as well as more learner-centered opportunities for language learning and interpreting practice. An interpreter should be able to demonstrate the ability to cope with norms of style and register.

Interpreting teaching can foresee the perfection of foreign language knowledge only as an incidental objective, though such perfection is inevitable. And if we mean enrichment of the vocabulary, in any case it is relevant for a would-be interpreter to include new lexical units in his/her active vocabulary.

Effective interpreting requires effective listening skills. Individual work in the language laboratory with audio and video materials, acquaintance with mass media materials, watching TV programmes, listening to BBC World service, Voice of America, Euronews should take place on a daily

basis for the students to be in the know of current events and to practise listening and interpreting skills.

Students should also record themselves, focusing intensively on grammar, syntax, intonation, style and register, and delivery. Then they should listen to the recording, taking notes of the pluses and minuses of their interpretation. After having done at least several recordings, they can compare the difference between the first and final recordings and evaluate the performance and further eliminate errors.

Proceeding from the understanding of interpreting as mediated communication, information transfer from the addresser to the recipient where the speaker's message is intended for the interpreter to decipher (decode) and convey by the target language means, we can assume that achieving the purpose of bilingual/crosscultural communication depends to a great extent on the interpreter's competence.

Researchers use different approaches regarding the notion of translator/interpreter's competence. Some of them differentiate between 'competence' and 'competency'. Others view these terms as synonymous. The terms «translation/interpretation competence», 'macrocompetence' and sub-competencies' are also used.

According to R. Minyar-Beloruchev interpreter should be well aware of linguistic and communicative competence and also should possess translation/interpreting skills. Interpreter is a good orator and in addition he/she should express his/her thoughts in written form properly.

L. Latyshev states that interpreter's competence can be divided into the conceptual and technological components.

Conceptual constituent is the interpreter's knowledge of interpreting «status», specific character, general purpose, textual and genre modifications, aims, peculiar difficulties and means to overcome them.

Technological component of the interpreter's competence comprises the interpreter's know-how, which assists the language intermediary surmount typical technical interpreting obstacles and handle multiple issues, the interpreter faces on his way to perfection.

A. Shveitser asserts that the interpreter's competence is a complex and multidimensional category that consists of such special features, which make interlanguage and intercultural communication possible. These specific features include interpreter's knowledge of two languages (SL and TL), source language interpretation skills, interpreting technologies awareness, knowledge of target language norms, norms of interpreting, interpreter's aspiration to acquire and fully utilize background knowledge.

A. Shveitser admits that the problem of interpreter's competence if viewed in terms of psycholinguistics is still on the early stages of its investigation. It is worth taking into account that interpreting should be the genuine subject of analysis, which can reveal its psycholinguistic mechanism, its psychological motivation and certainty denoted by the psychological factors.

The notion of 'interpreter's competence' consists of several components, namely 'basic' (knowledge, abilities and skills which are necessary for a translator in any kind of translation irrespective of the translated text), specific (types of translation: consecutive interpreting, simultaneous interpreting etc.) and special components (stipulated by the system of knowledge about the world – socio-cultural component and background knowledge). The formation of these components takes place on the basis of the communicative competence acquisition.

It is also generally agreed that any person dealing with a foreign language must possess philological competence. This competence can be considered completely formed if it comprises several constituents recognized by most linguists. Among these constituent parts we can find linguistic, aesthetic, social, informational, strategic, general humanitarian, personal (individual) components and the component of self-education.

An interpreter as a professional working with a foreign language must also possess philological competence alongside with interpreter's competence, though some of their constituents may coincide.

For the interpreter to render long speeches (in consecutive interpreting) with great accuracy he/she should possess good memory. Special assignments and exercises should be designed to develop perceptive and mnemonical abilities both for class activities and extracurricular individual work. It would be thus useful to learn and memorize poems, proverbs and sayings, phraseological units for self-training. Quotations of famous people can also be recommended.

Proverbs and sayings, phraseological units which provide originality and expressiveness to the speech may often cause a predicament for interpreters. Proverbs, being special metaphoric expressions, can not be interpreted literally. They often have no figurative equivalents in the target language. That is why a would-be interpreter is well advised to learn the most frequently used proverbs, sayings and phraseological units in the source and the target languages, preparing a list of them and revising them regularly. Wisdom and spirit of nation are vividly displayed in proverbs and sayings, and the knowledge of proverbs and sayings of a particular nation leads not only to better knowledge of a language, but also to a better understanding of the way of thinking and national character reflected in these proverbs and sayings. Learning proverbs and sayings assists in removing culturological barrier.

The interpreter's competence includes the knowledge of cultural elements of languages. As it is known sociocultural aspect is one of the constituent parts of communicative competence and it foresees the understanding of native and foreign cultures. According to A.Shveitser «translation is not only the interaction of languages, but also the interaction of cultures». The process of translation «crosses» not only the borders of languages but the boundaries of cultures as well.» Being a well-educated person an interpreter should have perfect knowledge of history, culture, religion of native and

foreign countries. Interpreters should be aware of cultural differences and be able to bridge the cultural gaps separating the interlocutors.

National specific lexicon, culture-specific vocabulary, realia also present a great challenge for interpreting as they are unique, complex and ambiguous category.

L. Nelyubin thinks that background knowledge, knowledge of realia, knowledge of metalanguage are interconnected and mutually dependent to some extent as they enrich the interpreter's long-term memory and bring his/her speech-and-language activity closer to the native speaker's skills, the skills of a bilingual person, though 'artificial' bilingual person, but an erudite who is linguistically competent. It helps the interpreter to feel comfortable in any communicative situation [6].

We fully agree with A. Chuzhakin and L. Chernovatyi who maintain that an interpreter must know Greek mythology, Roman history, works of famous writers, the Bible, proverbs and sayings, quotations of political figures, statesmen and other famous people, namely the things which are most frequently cited and to which allusions are made. Therefore, individual work is necessary for the students to widen their outlook, enrich erudition, background knowledge, as because of the lack of academic hours it is impossible to cover everything.

The interpreting experts recognize the need of knowledge of proper technical terminology in relevant fields. For the translated message to be understood properly by the target language audience, it is crucial that the author (speaker), interpreter and interpretation users (audience) have similar knowledge basis (thesaurus). A would-be interpreter should strive to have perfect knowledge of the subject area, to know the metalanguage of the hypothetical area of his/her future professional activity. Subject knowledge is needed for accurate interpreting. Compiling thesauruses and consulting experts, if possible, preparing bilingual and multilingual glossaries can be rather helpful. We would also advise making a separate list of abbreviations, acronyms, the names of leading companies, international organizations, etc.

It is generally agreed that different interpreting situations require the use of speed reading technique and interpreter's notations. Speed reading is an indispensable component of sight translation and it takes place alongside with the utterance of the text in the target language. Students should practise fast reading of the source texts on their own varying the pace of reading.

As it is known the basic skills of an interpreter are the ability to compress the source text (text compression) and develop the target text from the core structure (text development). Text compression and text development are the basic translation devices which are used both in consecutive and simultaneous interpreting. Text development is reflected in note-taking process.

As to the interpreter's notes, they are widely used in consecutive interpreting. An important condition of the faithful, qualitative consecutive



interpreting is the interpreter's ability to memorize and remember a considerable amount of information. And due to the fact that the capacity of memory is limited, the formation of skills to make interpreter's notations is a must in teaching interpreting. Students should be taught note-taking to provide the basis for the acquisition of interpreting skills and for avoiding literal translation.

Today different opinions exist regarding the place and role of interpreter's notations in the formation of professional competence of would-be interpreters. The system of note-taking first introduced by the Swiss linguist Rozanne was further developed by others, including R. Minyar-Beloruhev.

There are certain recommendations as to the best way to take notes, in particular given by A. Chuzhakin. The coursebook by O. Rebriy is a welcome contribution to the development of note-taking skills as it contains not only the theoretical basics of note-taking, but also useful exercises and assignments. Due to the shortage of academic hours students are supposed to learn all the specific features of note-taking on their own, acquire the required knowledge and skills of interpreter's note-taking and develop their own note-taking technique.

To conclude it should be noted that self-training of a would-be interpreter is an important component of interpreter's training. Its content, format and parameters, and also the way to control, should be determined, and the results evaluated, by teachers. O. Cherednichenko maintains that when there is a rational correlation between practical classes and extracurricular/independent learning, modern multi-media language laboratory is available and individual abilities are taken into account when streaming students into groups it is within the realm of possibility for students to acquire various components of interpreter's professional competence.

The acquisition of interpreter's competence is a gradual time-consuming and sometimes tedious process and it can yield positive results on condition of constant interpreting practice, self-training and self-perfection of a would-be interpreter.

Self-training will be fruitful if appropriate learning materials are designed and created, students are motivated and responsible for their progress, goals are set and records are kept. Encouraging learner independence should be seen as a valuable educational objective.

As Lynn Visson puts it «there is a desperate need for a new generation of well-educated, competent and enthusiastic interpreters». And we believe that in filling this need the significance of self-training cannot be overemphasized.

## References

1. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей / И.С. Алексеева. – СПб.: Союз, 2003.

2. Карпова В.Н. Гуманистические стратегии обучения / В.Н. Карпова // *Іноземні мови*. – 2007. – № 3.
3. Lynn Visson. Teaching Simultaneous Interpretation into a Foreign Language: Problems and Pitfalls // *Мосты*. – 2009. – № 2 (22).
4. Чужакин А.П. Устный последовательный перевод, история, теория, практика, скоропись / А.П. Чужакин. – М.: Инса, 2011.
5. Коряковцева Н.Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н.Ф. Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002.
6. Нелюбин Л.Л. Введение в технику перевода (когнитивный теоретико-прагматический аспект): учебн. пос. / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта, Наука, 2009.
7. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М., 1988.
8. Миньяр-Белоручев Р.К. Записи в последовательном переводе / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М., 1997.
9. Ребрій О.В. Основи перекладацького скоропису / О.В. Ребрій. – Вінниця: Нова Книга, 2006.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5.
11. Латышев Л.К. Перевод: Теория, практика и методика преподавания / Л.К. Латышев. – М.: Академия, 2007.

УДК 81'243:371.315

**А.В. Шишко,**

*кандидат педагогічних наук, доцент  
Кременчуцького інституту  
Дніпропетровського університету  
імені Альфреда Нобеля*

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЕКОНОМІЧНИХ ВНЗ**

У статті висвітлено проблему запровадження компетентнісного підходу у практику загальної та професійної освіти. Особливу увагу приділено аналізу складових перекладацької компетенції, визначено набір компетенцій, сформованих засобами усіх видів перекладу.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, професійна компетенція, мовна компетенція, комунікативна компетенція, перекладацька компетенція.

Європейський вибір України зумовив потребу модернізації вищої освіти з урахуванням основних положень Болонського процесу, згідно з яким оцінювання результатів навчальної діяльності студентів проводиться не лише на основі знань, умінь та навичок, але й компетенцій, які доводять спроможність у майбутньому виконувати конкретну професійну діяльність [6, с. 11]. Сьогодні актуальності набуває поняття компетентності майбутнього фахівця, що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентність та відповідній компетенції, на думку багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців, є тими індикаторами, що дозволяють визначити його готовність до життя, подальшого особистісного і професійного розвитку та до активної участі в житті суспільства.

Поняття «компетентнісна освіта» виникло в США у 60–70-х роках ХХ ст. Воно ґрунтується на практичному досвіді і стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробивши певну теоретичну, концептуальну основу. Уже тоді було зроблено спробу визначити компетентності як певний освітній результат [5, с. 15]. Одним із перших поняття компетентностей запровадив професор Масачусетського університету Н. Хомський, який розглядав цю категорію як характеристику оволодіння мовною граматиною. Американський дослідник Р. Уайт у книзі «Motivation reconsidered: the concept of competence», зміст компетентності доповнив мотиваційним компонентом [1].

На думку багатьох науковців, зокрема, І. Зимньої [2], І. Зязюна [8], В. Краєвського [3], О. Овчарук [9], А. Хуторського [14] та ін. одним зі шляхів оновлення змісту освіти та узгодження його із сучасними потребами, інтеграцією до європейського та світового освітніх просторів є орієнтація навчальних програм на набуття ключових компетентностей та на створення ефективних механізмів їх запровадження, організація підготовки у вищих навчальних закладах на засадах компетентнісного підходу.

Актуальність цього дослідження стосується проблематики навчання універсальних умінь та навичок, необхідних у всіх видах перекладу: усному та письмовому, послідовному та синхронному. Оскільки саме з їх розвитку слід починати навчання цього виду мовленнєвої діяльності, на їх базі повинні будуватися специфічні уміння та навички, без яких неможливим є виконання окремих видів перекладу.

Аналіз наукової літератури з проблем запровадження компетентнісного підходу у практику загальної й професійної освіти дозволяє узагальнити, що, по-перше, ученими визначено досить значну кількість компетентностей та відповідних їм компетенцій; по-друге, обґрунтовано класифікації компетентностей відповідно до їхнього змісту й способів набуття.

Найбільш загальною є класифікація компетентностей на основі рівнів змісту освіти:

- ключові (надпредметні) компетентності (набуваються у процесі загальної або професійної освіти);
- загальнопредметні компетентності (їх людина набуває у процесі вивчення того чи іншого предмета (освітньої галузі);
- спеціальнопредметні компетентності (набуваються при вивченні певного предмета протягом навчального року або терміну навчання).

Ключові компетентності є:

- синтетичними, такими, які поєднують певний комплекс знань, умінь та ставлень, що набувається протягом засвоєння всього змісту освіти;
- вони не пов'язані з конкретним предметом, до них належать компетентності, які можна набути під час засвоєння не одного предмета, а тільки декількох або всіх одночасно (тобто використовуючи всі навчальні можливості, пропонувані формальною й неформальною освітою) [12].

Ми враховуємо результати дослідження О. Овчарук, яка, проаналізувавши процес відбору ключових компетентностей у європейських країнах (Австрія, Бельгія, Німеччина, Фінляндія, Нідерланди), здійснила узагальнену класифікацію головних переліків ключових компетентностей, що розподілились за трьома основними блоками (ключовими групами компетентностей): соціальні, мотиваційні та функціональні компетентності (таб. 1.1).

Таблиця 1.1

## Класифікація ключових компетентностей [9, с. 18]

<b>Соціальні компетентності</b> <i>(пов'язані з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості)</i>	<b>Мотиваційні компетентності</b> <i>(пов'язані з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором особистості)</i>	<b>Функціональні компетентності</b> <i>(пов'язані зі сферою знань, вмінням оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом)</i>
Здатність до співпраці Уміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях Навички взаєморозуміння Активна участь Соціальні й громадянські цінності та вміння Комунікативні навички Мобільність (у різних соціальних умовах) Вміння визначати особисті ролі у суспільстві тощо	Здатність до навчання Винахідливість Навички адаптуватися та бути мобільним Вміння досягати успіху в житті Бажання змінити життя на краще Інтереси та внутрішня мотивація Особисті практичні здібності Вміння робити власний вибір та встановлювати особисті цілі тощо	Лінгвістична компетентність Перекладознавча компетентність Технічна та наукова компетентність Уміння оперувати знаннями в житті та навчання Уміння використовувати джерела інформації для власного розвитку Уміння використовувати ІКТ тощо

В. Хутмахером наведено класифікацію ключових компетенцій, яку прийнято Радою Європи:

- політичні і соціальні компетенції, такі як здатність брати на себе відповідальність, брати участь в ухваленні групових рішень, вирішувати конфлікти, брати участь у підтримці та поліпшенні демократичних інститутів;

- компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві (шанування інших і здатність жити з людьми інших культур, мов і релігій);

- компетенції, що належать до володіння (mastery) усною і письмовою комунікацією, які особливо важливі для роботи і соціального життя, з акцентом на те, що тим людям, які не володіють ними, загрожує соціальна ізоляція. У цьому ж контексті комунікації все більшої важливості набуває володіння більш ніж однією іноземною мовою;

- компетенції, пов'язані із зростанням інформатизації суспільства (володіння інформаційними технологіями, розуміння правил та норм їх застосування, критичне ставлення до інформації);

- здатність вчитися впродовж життя як основа безперервного навчання в контексті як особистісно-професійного, так і соціального життя [16].

Таким чином, методи визначення компетентності повинні враховувати типові обставини та умови, у яких відбуватиметься професійна діяльність, активність фахівця, його готовність брати на себе відповідальність за нестандартних умов, у надзвичайних ситуаціях. Отже, за компетентнісного підходу формуються не окремі якості особистості, а й сама особистість, тому й оцінюють фахову підготовку студента через аналіз його загальних (або ключових) та спеціальних компетенцій.

Компетентністний підхід вимагає від організатора навчального процесу застосування такої методики навчання, яка б забезпечувала студента не лише знаннями, вміннями та навичками, але й певним досвідом професійної діяльності, прищеплювала б упевненість у своїх силах та готовність брати на себе відповідальність.

Експерти міжнародної програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» трактують поняття «компетентність» як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність являє собою комбінацію взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій [11, с. 67]. Згідно з цим навчання має містити, крім когнітивної та операційно-технологічної, ще й мотиваційну, етичну, соціальну та інші складові. О. Пометун включає у внутрішню структуру компетентності знання, пізнавальні вміння і навички, практичні вміння і навички, ставлення, емоції, цінності та етичні норми, мотивацію [11, с. 68].

Специфіка діяльності перекладача з іноземної мови зумовлює активну комунікативну діяльність засобами рідної та іноземної мови, тому важливе значення у структурі компетентності має **комунікативний компонент**. Комунікативний аспект передбачає здатність налагоджувати й підтримувати стосунки з оточенням, досягнення взаєморозуміння й взаємопідтримки, що відбувається на основі принципів толерантності, поваги та розуміння прагнень та інтересів інших людей, їхніх прав [4, с. 17].

Основним критерієм комунікативного компонента є комунікативна компетенція перекладача з іноземної мови, під якою розуміємо здатність спілкуватися письмово і усно з носієм конкретної мови в реальній життєвій ситуації. При цьому особлива увага приділяється смисловій стороні вислову, а не тільки правильності використовуваних мовних форм.

У змісті комунікативної компетенції американські лінгвісти виділяють граматичну, соціолінгвістичну, стратегічну і мовну компетенції. Н. Гез до змісту терміна «комунікативна компетенція» включає вербально-когнітивну, лінгвістичну, вербально-комунікативну і метакомунікативну компетенції [7].

Комунікативна компетенція передбачає сформованість відповідних знань, умінь і якостей фахівця, які сприяють ефективній взаємодії з іншими суб'єктами педагогічного процесу і здатність розв'язувати завдання педагогічної діяльності у процесі спілкування на міжособистісній основі. Комунікативна компетенція майбутнього перекладача з іноземних мов базується на знаннях правил і норм організації комунікації засобами іноземної та рідної мови і чуттєвому досвіді, що дають змогу орієнтуватися у ситуаціях спілкування, розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки людини.

Останнім часом уживають термін «міжкультурна комунікативна компетенція». Відомі дослідники Л. Самовар та Р. Портер пов'язують зміст цієї компетенції зі здатністю до міжкультурного спілкування: безпосереднього і опосередкованого спілкування партнерів – представників різних культур, у процесі якого стикаються різні «перспективи» комунікантів, де складовими перспектив є ціннісні орієнтації, уявлення про універсалії та їх вербальні вираження, норми, моделі поведінки тощо [10, с. 19]. Перекладач на сучасному розвитку суспільства є у ролі комуніканта особливого ґатунку – він розкриває або передає інформацію, необхідну іншим.

Узагальнення вищенаведеного дозволяє нам виокремити такі критерії комунікативного компонента компетентності перекладача з іноземної мови, як мовна компетенція (володіння літературною іноземною та українською мовами як засобами комунікації), вербально-комунікативна компетенція (здатність до комунікації на суб'єкт-суб'єктному та суб'єкт-об'єктному рівнях, готовність до вибору ефек-

тивних стратегій комунікації), вербально-когнітивна компетенція (здатність вирішення репродуктивних і продуктивних завдань комунікативної діяльності), міжкультурна комунікативна компетенція (здатність до комунікації та порозуміння з представниками інших культур), метакомунікативна компетенція (здатність до комунікації на зовнішньому (поведінковому) та внутрішньому (особистісному) рівнях).

Відомо, що не останню роль як засіб комунікації відіграє переклад будь-якої інформації з однієї мови на іншу, тому що навіть при прагненні людини оволодіти всіма мовами ЄС, вона не зможе вивчити їх достатньо мірою і буде потребувати одержати свої знання за допомогою перекладених матеріалів.

Переклад – це засіб забезпечити можливість спілкування (комунікації) між людьми, що говорять різними мовами. Тому для теорії перекладу особливе значення мають дані комунікативної лінгвістики про особливості процесу мовної комунікації, специфіку прямих і непрямих мовних актів, співвідношення вираженого сенсу, що мається на увазі, у вислові і тексті, впливі контексту і ситуації спілкування на розуміння тексту, інших чинників, що визначають комунікативну поведінку людини.

Відомий перекладознавець А.Д. Швейцер визначає переклад як «односпрямований і двофазний процес міжмовної й міжкультурної комунікації, за якого на основі підданого цілеспрямованому (перекладацькому) аналізу первинного тексту створюється вторинний текст (метатекст), що замінює первинний в іншому мовному й культурному середовищі; процес, який характеризується установкою на передачу комунікативного ефекту первинного тексту, частково модифікований розходженнями між двома мовами, між двома культурами й двома комунікативними ситуаціями» [15, с. 75]. У цьому визначенні науковець із перекладом пов'язує такі поняття, як «мова й соціальна структура» та «мова й культура».

Перекладання як вид мовленнєвої діяльності може відбуватися успішно, якщо у студента сформовано ряд компетенцій: мовну, мовленнєву, комунікативну, культурознавчу, фахову. Мовна компетенція забезпечується належним рівнем знання мов оригіналу та перекладу, мовленнєво-комунікативна – сприяє досягненню комунікативного ефекту перекладу, залежить від знання норм узусу, мовного чуття. Культурознавча компетенція актуалізується при перекладі художніх текстів, фахова – під час науково-технічного перекладу.

Навчаючи теорії та практики у всіх видах перекладу: усному та письмовому, послідовному та синхронному майбутніх перекладачів, ми спираємося передусім на належний рівень мовної та мовленнєвої компетенцій. Студенти повинні мати необхідну мовну підготовку, тобто володіти тим мінімумом знань, який необхідний для адекватного розуміння тексту. До мовної компетенції належить також і знання



рідної мови. Проблема комунікативної компетенції тісно пов'язана з розбіжностями культур і вимагає від перекладача знання як культури мови оригіналу і мови перекладу, так й інших екстралінгвістичних знань. Що стосується білінгвізму, тут важливим є вміння переключатися з однієї мови на іншу, тобто вміння автоматизовано знаходити відповідник у другій мові. Розвитку цього вміння сприяє вивчення перекладацьких відповідників і прийомів перекладу.

Набір компетенцій, сформованих засобами усіх видів перекладу, залежить від тих професійних обов'язків, які може виконувати випускник університету. Такий спектр професійних обов'язків передбачає наявність власне лінгвістичних та перекладознавчих компетенцій. До власне лінгвістичних відносимо знання норм (лексичних, граматичних, стилістичних) мови перекладу та сформованість ознак культури мовлення. До перекладознавчих компетенцій належать вміння усвідомити комунікативний намір автора оригіналу; дібрати рівноцінну перекладеному або вдатися до компенсаторного засобу; обрати варіант перекладеми з ряду можливих; виділяти в тексті експресеми та «псевдодрузів перекладача»; здійснювати самоаналіз та самооцінювання власної перекладної продукції; критично оцінювати мовні аспекти перекладної літератури; вміння користуватися довідковою літературою. Виконання перекладу актуалізує увесь комплекс компетенцій, які взаємодоповнюють одна одну, а тому й формуються в інтегрованій діяльності, яка забезпечується впливом на мотиваційний, етичний, діяльнісно-операційний та контрольно-корекційний компоненти структури особистості. Включення мотиваційного компонента забезпечується впливом на емоційну сферу особистості, оскільки почуття значною мірою впливають на ставлення до діяльності, формування її мотиву та мети.

Серед мотивів відповідального, осмисленого ставлення до вивчення перекладознавства виділяємо 2 групи – особистісні та суспільні. Досвід викладання цього курсу підтверджує дидактичну функцію перекладу як різновиду мовленнєвої діяльності – він є способом збагачення й урізноманітнення виражальних засобів мовної особистості, яка ним займається. У цьому кожному із студентів переконується сам у процесі роботи з перекладом, але спочатку варто посилатися на думки авторитетних майстрів слова. Скажімо, будучи ровесником багатьох студентів, у 23 роки Л.М. Толстой записав у своєму щоденнику завдання для себе: «Перекладати будь-що з іноземної мови для зміцнення пам'яті та удосконалення стилю» [13, с. 196]. Практичне значення умінь адекватного перекладу виявляється у мовному оформленні результатів науково-дослідної роботи студентів із різних навчальних дисциплін, оскільки цитування наукових джерел, у тому числі й іноземних, передбачає україномовний переклад цього матеріалу.

Компетентнісний підхід до вивчення перекладознавства виявляється у тому, що студентів заохочують до висловлення свого погля-

ду, припущення чи вибору варіанта перекладами. Ці якості особистої відповідальності формуються завдяки тому, що, виконуючи переклад, кожний має вести і коментар до нього, у якому записуються міркування про найскладніші місця в тексті, рекомендації словників та обґрунтовується власний вибір перекладу. Викладач так само виконує переклад та укладає коментар до нього. Згодом на занятті колективно обговорюють запропоновані варіанти перекладу. Обговорення проводиться переважно самими студентами, але під керівництвом викладача, який оцінює з точки зору правильності не лише переклад того, хто виступав, але й варіанти. Наприкінці обговорення викладач може узагальнити помилки, вказати шляхи їх недопущення або назвати помилки, яких група не помітила. Щоб студент виявляв себе активно, викладач повинен ставитися до його вибору, мовного досвіду та мовного чуття з повагою, виявляти своє задоволення, якщо варіант студента виявиться більш влучним і доречним. У кожного покоління носіїв мови – свої мовні пріоритети та уподобання, тому не завжди збігаються думки на засіб перекладу у викладача та студента. Завдання викладача у цьому випадку – прийняти позицію студента, якщо він на ній наполягає, та повідомити свій варіант. Таким чином, прийняття правильних перекладацьких рішень проводиться самими студентами, але під керівництвом викладача, який і забезпечує їх правильність. Результатом такої роботи є те, що студенти стараються не допускати виявлених помилок, у них розвиваються навички прийняття самостійних правильних рішень і здатність критично ставитися до перекладів як своїх, так і чужих.

Як свідчить досвід роботи, такі заняття студентам подобаються, вони зацікавлені шукають можливі варіанти перекладу, не соромляться критично аналізувати переклади інших. Як правило, переклад застосовується на різних етапах навчального процесу, допомагаючи студентові осягнути систему виразних засобів мовлення у двох мовах.

Практика перекладу – особистісно орієнтована діяльність, у якій не лише виявляються емоції, цінності, етичні пріоритети, ставлення до оригіналу, але й формуються потрібні для подальшого працевлаштування компетенції.

Враховуючи вищевикладене, можна стверджувати, що для здійснення перекладу професійна компетенція усного послідовного перекладу (набір знань, навичок і умінь) повинна включати такі компоненти: мовна компетенція (як у рецептивному, так і продуктивному плані); комунікативна компетенція; перекладацька компетенція (навички білінгвізму і перекладу) [13]; технічна компетенція (уміння кодувати і декодувати інформацію, презентабельність); особистісні характеристики (розвиток пам'яті). При цьому перші три компоненти є характерними для всіх видів перекладу, а останні два є специфічними для усного послідовного перекладу.

### Список використаних джерел

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. Зимняя И. Ключевые компетентности / И. Зимняя // Высшее образование. – 2003. – № 5.
3. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С. 3–10.
4. Кривцов С.В. Тренинг: Учитель и проблемы дисциплины / С.В. Кривцов. – М.: Генезис, 2000. – 288 с.
5. Михайліченко М.В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: дис. ... кан. пед. наук / М.В. Михайліченко. – К., 2007. – 221 с.
6. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес // Освіта України. – № 60–61. – 10 серпня 2004 р. – С. 7–10.
7. Мутовкина О.М. Слагаемые профессиональной компетентности преподавателя иностранных языков [Электронный ресурс] / О.М. Мутовкина. – Режим доступа: <http://www.elib.vstu.ru/Open/3/R37.htm>
8. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна. – К.: ВІПОЛ, 2000 – 636 с.
9. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
10. Першукова О. Сучасні підходи до соціокультурного компонента змісту навчання іноземної мови в країнах Європи / О. Першукова // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 19–22.
11. Пометун О. Компетентністний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65–69.
12. Єгоров Г.С. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу / Г.С. Єгоров та ін. – К., 2003. – 286 с.
13. Хелемский Я.А. Из речи в речь (Фрагменты) / Я.А. Хелемский // Перевод – средство взаимного сближения народов: Худож. публикация; сост. А.А. Клышко; предисл. С.К. Апта. – М.: Прогресс, 1987. – 640 с.
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002 [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской. – Режим доступа: [WWW/eidos.ru/news/compet/htm](http://WWW/eidos.ru/news/compet/htm)

15. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. Nida E.A., Taber C. The theory and practice of translation.

16. Hammerly H. Synthesis in Second Language Teaching / H. Hammerly // Second Language Publications, 1982.

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА .....	3
-----------------	---

### Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ПИТАННЯ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

<i>Бідненко Н.П.</i> Підтекст у драмі та особливості його відтворення при перекладі драматургічного твору .....	5
<i>Велика О.Ю.</i> Особливості перекладу гендерно маркованої лексики .....	12
<i>Зірка В.В.</i> Маніпуляція, вплив, сугестія в рекламі: лексика, способи, прийоми та методи перекладу .....	22
<i>Ищенко Т.В.</i> Англійська фахова мова спорту. Особливості спортивного терміна .....	34
<i>Калініченко В.В.</i> Гра слів: підходи до вивчення.....	42
<i>Короткова И.И.</i> Лингвистический аспект интерференции .....	51
<i>Oníschenko M.Y., Pliuschai A.A.</i> Problemas Traductológicos en la Enseñanza de Español Como Segunda Lengua Extranjera: Enfoque Plurilingüe .....	58
<i>Пансуюєва Н.І.</i> Синтаксична перебудова речень у процесі перекладу документів зовнішньоекономічної діяльності.....	66
<i>Pliuschai A.A., Oníschenko M.Y.</i> Planteamiento Acerca de Modificaciones Traductológicas en el Marco Teórico-Práctico .....	78
<i>Плющай О.О., Онищенко М.Ю.</i> Проблеми перекладу модальних одиниць: засоби відображення модальних значень у сучасному англomовному публіцистичному дискурсі .....	84
<i>Хабарова Н.А.</i> Прагмалингвистические характеристики перевода ....	90
<i>Шишко А.В., Лагерєва М.С.</i> Реалізація функцій метафоричних одиниць у текстах Інтернет-медіа (на матеріалі англо- та німецькомовних видань) .....	103

### Розділ II. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

<i>Бірюкова М.С.</i> Парна робота як ефективна форма організації навчання студентів перекладацьких спеціальностей.....	109
<i>Борисевич И.П., Ратомская Л.В.</i> К вопросу о методике обучения устному переводу.....	114
<i>Зинукoва Н.В.</i> Роль механизма переключения в профессиональной подготовке устного переводчика .....	121

---

<i>Михлик О.А.</i> Некоторые особенности стимулирования активности студентов неязыковых специальностей на занятиях по иностранному языку .....	131
<i>Semerenko L.I., Yuryev O.O.</i> Interpreter's competence acquisition and self-training .....	140
<i>Шишко А.В.</i> Компетентнісний підхід до навчання перекладу з іноземної мови в економічних ВНЗ .....	147

Наукове видання

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

Монографія

(українською, російською, англійською, іспанською мовами)

Редактор О.О. Шевцова  
Комп'ютерна верстка О.М. Гришкіної

---

Підписано до друку 4.03.2014. Формат 60×84/16.  
Ум. друк. арк. 9,30. Тираж 300 пр. Зам. № .

---

ПВНЗ «Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля».  
49000, м. Дніпропетровськ, вул. Набережна В.І. Леніна, 18.  
Тел. (056) 778-58-66, e-mail: rio@duer.edu  
Свідоцтво ДК № 4611 від 05.09.2013 р.

Віддруковано у ТОВ «Роял Принт».  
49052, м. Дніпропетровськ, вул. В. Ларіонова, 145.  
Тел. (056) 794-61-05, 04  
Свідоцтво ДК № 4765 від 04.09.2014 р.



А 43 Актуальні проблеми перекладознавства: монографія. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2014. – 160 с.

ISBN 978-966-434-322-7

Монографія «Актуальні проблеми перекладознавства» є сучасним науковим дослідженням, спрямованим на пошуки розуміння природи перекладу тексту як комунікативної одиниці та професійно-методичної підготовки майбутнього перекладача і викладача перекладу, що передбачає здобуття знань з прикладних лінгвістичних наук, оволодіння педагогічними технологіями, вміння розробляти навчальні матеріали, керувати навчально-педагогічним процесом тощо. Авторами розглядаються індивідуальні дослідження перекладу різних текстів, з одного боку, як прояв мовної національно-культурної специфіки, а з іншого – як специфіки професійно-методичної підготовки майбутнього перекладача.

Розраховано на викладачів, науковців, студентів вищих навчальних закладів.

УДК 81'42  
ББК 81.1