Московски државни универзитет
„М.В. Ломоносов“
Факултет за превођење

Паневропски универзитет „Апеирон“
Факултет филолошких наука

Московский государственный университет
имени М. В. Ломоносова
Высшая школа перевода

Паньевропейский университет
Филологический факультет

Россия – Босния и Герцеговина, 2015
Русија – Босна и Херцеговина, 2015

Новое и традиционное в переводоведении и в преподавании русского языка как иностранного

~

Ново и традиционално у транслатологији и настави руског језика као страног

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

Московски државни универзитет
Ломоносов
Факултет превођења

Паневропски универзитет *Апеирон*
Факултет филолошких наука

НОВО И ТРАДИЦИОНАЛНО У ТРАНСЛАТОЛОГИЈИ И НАСТАВИ РУСКОГ ЈЕЗИКА КАО СТРАНОГ

6-9. марта 2015.

Материјали конференције, одржане на Паневропском универзитету *Апеирон*

Бања Лука, Република Српска

Издање Московског универзитета

Издање Паневропског универзитета

2015.

Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова
Высшая школа перевода

Панъевропейский университет *Апеирон*
Филологический факультет

НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

6 -9 марта 2015 г.

Материалы конференции, проведенной в Панъевропейском университете *Апеирон*

г. Баня-Лука, Республика Сербская

Издательство Московского университета

Издательство Панъевропейского университета

2015

Међународна научна конференција «Ново и традиционално у транслатологији и настави руског језика као страног». 06 – 09. марта 2015. Материјали конференције, одржане на Паневропском универзитету *Апеирон* (Бања Лука, Република Српска: електронско издање. – Издање Паневропског универзитета, 2015. – 510 с.

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна и универзитетска библиотека
Републике Српске, Бања Лука

811.161.1'25(082)(0.034.2)

МЕЂУНАРОДНА научна конференција "Ново и традиционално у транслатологији и настави руског језика као страног" (2015 ; Бања Лука)
Ново и традиционално у транслатологији и настави руског језика као страног [Електронски извор] = Новое и традиционное в переводоведении и преподавании русского языка как иностранного : Материјали конференције, одржане на Паневропском универзитету Апеирон =Материалы конференции, проведенной в Панъевропейском университете Апеирон / Међународна научна конференција "Ново и традиционално у транслатологији и настави руског језика као страног", 06-09.марта 2015., Бања Лука, Република Српска ; [организатори] Московски државни универзитет Ломоносов, Факултет превођења и Паневропски универзитет Апеирон, Факултет филолошких наука. - Бања Лука : Паневропски универзитет "Апеирон", 2015. - 1 електронски оптички диск (CD-ROM) : текст, слика ; 12 cm. - (Заједничке основе ; књ. 8)

Системски захтјеви: Нису наведени. - Насл. са насловног екрана. - Радови на више језика. - Тираж 200. - Библиографија уз сваки рад. - Резимеи на више језика.

ISBN 978-99955-91-52-6 (Паневропски универзитет "Апеирон")
1. Московски државни универзитет Ломоносов, Факултет превођења 2. Паневропски универзитет Апеирон, Факултет филолошких наука

COBISS.RS-ID 4841496

У зборник су уврштени реферати, саопштени на **Међународној научној конференцији „Ново и традиционално у транслатологији и настави руског језика као страног**“. У објављеним рефератима осветљавају се различити аспекти савремених научних истраживања у области теорије, историје и методологије превођења, као и у настави руског језика као страног.

Зборник ће бити од несумњиве користи за истраживаче у области методике и праксе наставе руског језика као страног, као и теорије, историје, методологије и дидактике превођења, компаративне лингвистике, компаративњих проучавања књижевности, културологије и међукултурне комуникације.

Материјалима зборника могу се користити наставници, постдипломци, студенти, као и сви они које занима ова сложена тематика.

Сви материјали се објављују у ауторској редакцији.

ОГЛАВЛЕНИЕ

НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Алексеева Ю.М., Литвиненко Т.Е. Анализ интертекстуальной природы перевода на языковом и концептуальном уровне …….....8

Алексич М. Некоторые вопросы эквиваленции русских ФЕ в переводе на сербский язык на материале романа А. Марининой «Игра на чужом поле» ……...…17

Алчевска И. Трудности при изучении эмоционально-оценочных прилагательных….....30

Антропова Л.И., Залавина Т.Ю. Уровни эквивалентности перевода научно-публицистических текстов ……...…….....43

Анастасьева И.Л. Онтология литературно-художественного произведения и его игровое значение…….. …….…….50

Боженкова Р.К., Боженкова Н.А. Уроки русского для иностранцев: новые подходы к обучению ……60

Боришанская М.М, Курбакова М.А. Стилистическая ориентация рекламного текста при переводе: язык и жанр (по материалам последних разработок копирайтеров)……....67

Бурдина О.Б. Пепеляева Е.А. Профессионально-ориентированное обучение русскому языку как иностранному студентов подготовительного факультета фармацевтического ВУЗа ……...…… 82

Быкова О.П., Сиромаха В.Г. К вопросу о национально ориентированных учебниках и учебных материалах …….....91

Герте Н.А. Реферативный перевод как инструмент передачи информации…….....99

Гончарова О.В. Культурологический и компетентностный подходы в современной методике преподавания русского языка как иностранного…….…107

Демидова Е.Б., Мартыненко Ю.Б. Роль словообразовательных средств в системе идиостиля раннего Осипа Мандельштама……..……116

Деньгина Т.В., Чернова Л.В. Лингвистическая игра как эффективное средство обучения русскому языку……..……128

Есакова М.Н., Харацидис Э.К. Булгаковские сцены застолья в переводах на французский и греческий языки (на примере произведений «Собачье сердце» и «Мастер и Маргарита»)……...…137

Иванова О.Ю. Глобальная система использования специальных дистанционных технологий в обучении русскому языку за рубежом, новый этап проекта Министерства образования и науки…….154
Коровкина М.Е. От теории языковой личности к практике перевода…….....163
Крашевская Н.В. Рекомендации к обучению диалогической речи и пересказу при подготовке студентов к сдаче экзаменов в системе ТРКИ в условиях зарубежья…….172
Крючкова Л.С. Решение проблем межкультурной коммуникации при обучении русскому языку как иностранному студентов из Баня-Лука…….....181
Мароевич Р.Н. "Темные места" поэмы «Горный венец» Петра Негоша и их семантизация в русских переводах…….....188
Мусатаева М.Ш., Есенова П.С. Об особенностях изучения русского языка как неродного в ВУЗах Казахстана…….....200
Нарбут Е.В., Крашенинников А.Е. Анализ корпуса текстов-доноров при переводе лирики немецкого экспрессионизма: проблема литературной мистификации…….209
Ндяй И. «Цитатная поэзия» Тимура Кибирова в переводе на польский язык……..….218
Нестерова Н.М. Проблема межтекстовых отношений «Оригинал / перевод» в историографическом контексте……..….230
Обухова Т. М. Национально-культурная специфика значения слова «страдание» на занятиях русского языка как иностранного……..……..241
Папулова Ю.К. Специфика перевода постмодернистских текстов (на материале романа П. Акройда «Лондонские сочинители») ……....250
Соболева О.В. Раздел «Письмо» в составе теста по русскому языку как иностранному: основные проблемы тестируемого и тестора…….……....264
Стеванович С.В. Применение инновационных технологий при изучении славянских языков (из опыта создания электронных учебных пособий) …….……..273
Подгорная Л.Д. Возможные трудности восприятия и перевода художественного текста в условиях межкультурной коммуникации……281
Тарасова Е.Н. К вопросу о формировании «профессионального портфолио» преподавателя русского языка как иностранного…….…….292
Томашева И.В., Ковалевич Е.П. Прагматическая лакунарность рекламных WEB-текстов экологической косметики……..……...303
Хачикян А.Я., Саркисян И.Р. Перевод научных текстов в системе профессионализации процесса обучения РКИ……..…..…312
Чепкова Т.П. Особенности работы с фразеологическим материалом в языке современных печатных СМИ на занятиях по РКИ……..….….322

Човиц Л.И. Концепт первая мировая война и способы его реализации в романе Иво Андрича «Барышня» с его переводом на русский язык……..….331
Човиц Л.И. Применение информационно-коммуникативных технологий в преподавании русского языка как иностранного на филологическом факультете Панъевропейского университета АПЕИРОН (г.Бања-Лука) ……..…….357
Шолохова А. С. К проблеме интерпретации текста и художественного перевода…….369

Chovich B. Новина и подражавање или подражавалачко и ново у српској транслатологији…….……379
Бабић Б. Преглед превода са руског и на руски језик према подацима НУБ РС…...…395
Јовановић З. Савремена критика превода…….……..402
Михајловић Ј. Жива методика – носећи стуб наставног процеса и структуре уџбеника за факултете и високе школе туристичко - економске струке……..……411
Pavlović M. Moderna i savremena kineska proza u prevodu na srpski jezik: kritički osvrt i buduće perspective……..418
Simić M. Prevođenje i upotreba stranih jezika u reklamama……...……...430
Tomić S. Implementacija IKT-a U sistemu učenja na daljinu Panevropskog Univerziteta "APEIRON", Banja Luka - LEARNING CUBES 4.0……...440

Čubrović B. Linguistic means of gaining familiarity and showing alienation in Crnjanski's novel about London……..…….....453
Đurić M. English, Russian and Serbian equivalents in computer terminology…….……461
Vasiljevic Stokić S. The study of novel title translation from English into Serbian language ……....472
Lončar-Vujnović M. Some perspectives on language learning (psychological, cultural and methodological approaches)……...479
Шајиновић Новаковић Ј., Томић Б. On fixed expressions in translation……488

Stanković S. Sur les valeurs sémantiques de la préposition pour et sa traduction en Serbe dans le testament français d'Andreï Makine.....496

НОВОЕ И ТРАДИЦИОННОЕ В ПЕРЕВОДОВЕДЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Алексеева Ю.М.
Евразийский лингвистический институт МГЛУ
г. Москва (Россия)
Литвиненко Т.Е.
Евразийский лингвистический институт МГЛУ
г. Москва (Россия)

Alekseeva Iuliia
Eurasian Linguistic Institute of Moscow State Linguistic University
Moscow (Russia)
Litvinenko Tatiana
Eurasian Linguistic Institute of Moscow State Linguistic University
Moscow (Russia)

АНАЛИЗ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОЙ ПРИРОДЫ ПЕРЕВОДА НА ЯЗЫКОВОМ И КОНЦЕПТУАЛЬНОМ УРОВНЕ

INTERTEXTUAL NATURE OF TRANSLATION AT LANGUAGE AND CONCEPTUAL LEVEL

Для анализа интертекстуальной природы перевода применялся когнитивный подход, при котором единицы перевода, рассматриваемого в качестве интертекста, категоризовались как прототипические и непрототипические члены класса в зависимости от характера и степени их преобразования. Это позволило по-новому оценить данный дискурсивный продукт, уточнив его характеристики в терминах метаязыка переводоведения и теории интертекстуальности. Проведённая категоризация показала, что большая часть единиц всех проанализированных текстов составила непрототипическую область, основным признаком которой явилось существенное влияние на прагматику высказывания, часто отражённое в лексико-грамматических трансформациях с искажением или изменением предлагаемых в претексте моделей ситуаций (концептов, фреймов). На этом основании был сделан вывод об особом статусе перевода как интертекста в ряду прочих видов текстов, осложнённого влиянием межъязыковых и межкультурных факторов, в том числе прагматическими условиями осуществления перевода.
Используемый междисциплинарный подход позволил предложить методику анализа перевода как на лингвистическом, так и концептуальном уровне, применимую для оценки эквивалентности перевода оригиналу, а также его качества в целом.

To analyze intertextual nature of translation, we used a cognitive approach categorizing the units of translation considered to be intertext as prototypical and non-prototypical members of the class, depending on the character and degree of their transformation. It allowed us to assess this discursive product in a new way by specifying its characteristics in terms of both, translation and intertextuality theories. The categorization indicated that the majority of the units in all texts analyzed were included into non-prototypical area mainly characterized by a significant impact on the pragmatics of the utterance, which, as a rule, was represented by lexical and grammatical transformations together with distortion or change of the situational models (concepts or frames) proposed in the prior text. On this basis, translation was concluded to have a specific intertextual status among other types of text, that is complicated by interlingual and intercultural factors, including pragmatic terms of translation.
The interdisciplinary approach used offers the methodology for analyzing the translation not only at linguistic level, but also at conceptual level, which could be applicable for evaluation of the equivalence of the translated text to the source one, as well as its quality as a whole.

Ключевые слова: перевод, интертекст, прототипическая категория, концепт, прагматика.

Key words: translation, intertext, prototypical category, concept, pragmatics.

Любой текст обладает свойством референтности, традиционно описываемой в лингвистической литературе как «отнесённость актуализованных (включённых в речь) имён, именных выражений (именных групп) или их эквивалентов к объектам действительности (референтам, денотатам)» [ЛЭС 1990, с. 411], которыми в ходе дискурсивной деятельности может выступать другой текст или претекст. В этом смысле перевод является наиболее явным отражением референтности, поскольку, если во многих других типах текста данное свойство присутствует имплицитно, то текст, изначально заявленный как перевод, эксплицитно отсылает к источнику и его автору. Такого рода отношения между новым текстом и претекстом лежат в основе интертекстуальности, присущей, согласно Ю. Кристевой, любым существующим видам текстов [см. напр. Кристева, 2004]. Это позволяет говорить об интерекстуальной природе перевода *par excellence*, что ранее уже отмечалось некоторыми исследователям. Так, П. Тороп [1995, с. 121] считает перевод особенно интенсивной формой интертекстуальных связей. В свою очередь Т.Е. Литвиненко из всех видов текста выделяет обращение к тексту-переводу как одну из самых распространённых ситуаций, «когда распознание цитации и её формально-смысловой соотнесённости с текстом-источником происходит практически автоматически, без усилий» [Литвиненко 2002, с. 151]. Наконец, Г.В. Денисова [2003, с. 124-125], определяет перевод как постоянный показатель интертекстуальных отношений, действующих как внутри одной лингвокультуры, так и при межкультурном контакте.

Опираясь на теорию Р. Барта, согласно которой каждый «текст … образуется из анонимных, неуловимых и вместе с тем уже читанных цитат – из цитат без кавычек» [Барт 1989, с. 418], можно сказать, что текст перевода полностью состоит из цитат оригинала, рассматриваемых современным переводоведением в качестве единиц перевода. Другими словами, весь текст перевода, представляет собой особого рода «раскавыченную цитату» [там же, с. 486], являющуюся безусловным воспроизведением претекста.

Исходя их этого, текст перевода рассматривается как взаимосвязанный комплекс цитат или единиц интертекста (в пределе – единая поликомпонентная цитата), отождествляемых с единицами перевода различного объема и сложности. Анализ текста перевода как особого вида интертекста позволяет описывать составляющие его единицы на основании взаимно соотносимых междисциплинарных критериев,

представив их в качестве актуализированных элементов единой прототипической категории.

Применительно к единицам интертекста (цитатам) структура прототипической категории ранее была описана Т.Е. Литвиненко (2008). Однако данная категория с изложенными признаками цитаты-прототипа строилась на основе классификации единиц, выделяемых из «традиционных» интертекстов. Под ними понимались тексты: 1) включающие не только точные или изменённые цитаты, но и фрагменты, не распознаваемые читателем (и даже автором) как «чужое слово»; 2) восходящие к различным источникам цитирования (нескольким претекстам), обычно на одном и том же языке; 3) содержащие цитаты различных языковых/текстовых уровней (т.е. не обязательно имеющие предикативный статус).

Рассмотрение же такого вида интертекста, как перевод, для которого тотальным источником цитирования служит «чужой» претекст-оригинал, потребовало пересмотра набора ядерных признаков цитаты, выделенных ранее. Наиболее релевантным признаком для формулируемой категории стала «точность воспроизведения элементов претекста» [Указ. соч., с. 133]. Однако применительно к тексту перевода критерий точности также требует оговорки. Известно, что точность воспроизведения переводов на другом языке фактически не достижима, поскольку «оптимальное отношение подобия перевода тексту исходного речевого произведения, максимально возможное в конкретных условиях, оказывается величиной относительной» [Гарбовский, 2007, с. 213-214]. По этой причине в теории перевода точность заменяется понятием эквивалентности, «так как эквивалентными оказываются предметы и количества равнозначные, равноценные или соответствующие в каком-либо отношении другим, способные служить им выражением или заменой» [Там же].

Сказанное означает, что критерий точности/эквивалентности единицы имеет градуальную природу и характеризуется свойством интенсивности крайне важным для прототипического подхода.

Система значений и смыслов оригинала на языковом уровне выражается в словах, предложениях, сверхфразовых дискурсивных фрагментах и, наконец, в целом тексте как актуализированных единицах перевода. Прототипический подход, нацеленный на выявление «лучших образцов своего класса» (Э. Рош, Дж. Лакофф, Е.С. Кубрякова) и, таким образом, тех из них, что, будучи выраженными в языке, составляют «лучший образец» перевода, теоретически даёт возможность включить в категорию любую единицу, выделяемую переводоведением (А.Д. Швейцер и др.). Однако, как показало проведённое исследование, анализ комплекса актуализированных

единиц на уровне ниже уровня предложения, не позволяет верно оценить их эквивалентность в составе текста перевода как целого и, одновременно, оценить точность передачи этих же единиц как цитат в составе текста перевода как интертекста. Выбор обусловлен также тем, что предложение (высказывание) определяется современным языкознанием (О.С. Ахманова, Н.С. Валгина и др.) как минимальная целостная коммуникативная единица, характеризующаяся предикативным и модальным значением. Оно служит ключевым средством формирования и выражения мысли о действительности, а также выражения отношения, говорящего к ней и к самому высказыванию. Обладая лексико-грамматической и интонационной законченностью, предложение включает в себя единицы, не имеющие самостоятельного коммуникативного статуса, и при этом оно является частью текста (фрагмента текста) как коммуникативной структуры следующего уровня организации. К тому же эта единица более обозрима и ею проще оперировать, в отличие от более крупных единиц, при выделении которых существует риск значительных смысловых потерь и преобразований, приводящих к вольности в переводе.

В целом, структурирование прототипической категории из единиц перевода уровня предложения позволяет сочетать их изучение с анализом интегрированных в них морфем, слов и словосочетаний, а также даёт возможность перехода на сверхфразовый уровень и уровень текста в целях рассмотрения перевода как интертекста.

Вместе с тем, помимо языкового уровня важно сопоставить перевод и оригинал на концептуальном уровне, поскольку перевод имеет дело не только с разными языковыми системами, но и с этнопсихологическими и социокультурными особенностями, формирующими авторские концепты, а также с собственной картиной мира переводчика. Все эти свойства перевода находят отражение в текстах, поскольку «структура и содержание различных концептов (концептуальные характеристики) выделяются через значения языковых единиц, репрезентирующих данный концепт, их словарные толкования, речевые контексты» [Болдырев 2004, с. 27]. Соответственно, «объектом концептуального анализа являются смыслы, передаваемые отдельными словами, словосочетаниями, типовыми пропозициями и их реализациями в виде конкретных высказываний, а также отдельными текстами и даже отдельными произведениями [Там же, 26]».

При передаче того или иного концепта активируется «соответствующий когнитивный контекст, или фрейм как модель обыденного знания об основных концептах [Болдырев 2000, с.43]». При этом знание в такой модели должно быть

культурно-обусловленным, канонизированным и общим для конкретного лингвокогнитивного сообщества. Смена же языкового сообщества, очевидно, оказывает влияние на способы представления концептов, не характерных для него по тем или иным причинам.

Следовательно, в дополнение к настоящему анализу текста перевода на языковом уровне необходима оценка репрезентации в переводе предлагаемых ситуационных моделей (фреймов, концептов), которые, согласно Т. ван Дейку, представляют собой «личностные знания носителей языка, аккумулирующие их предшествовавший индивидуальный опыт, установки и намерения, чувства и эмоции [ван Дейк 2000, с. 9]». Именно «модели ситуаций», по мнению Т. ван Дейка, необходимы для интерпретации текста, которая может различаться в зависимости от различий в индивидуальных ситуационных моделях, а в случае текстов-переводов – и в вербализующих их языковых системах.

Таким образом, в результате обзора языковых и концептуальных особенностей перевода при сопоставлении его с оригиналом, были сформулированы критерии ядра категории единиц перевода как интертекста. Так, к ядерной зоне категории отнесены единицы на уровне предложений-высказываний:

1) точно воспроизводящие предикативный статус элемента претекста (статус самостоятельного предложения-высказывания);

2) сохраняющие модальность элемента претекста;

3) эквивалентно передающие смысл элемента претекста лексико-грамматическими средствами языка перевода (межъязыковыми синонимами);

4) в совокупности с вышеуказанными языковыми средствами сохраняющие концептуальную (и ситуационную) модель претекста.

Следует отметить, что на языковом уровне прототипические единицы данной категории могут допускать преобразования и замены, обусловленные лексико-грамматической системой ПЯ (например, наличие/отсутствие категории артикля, рода, вида глагола, глагольное управление с определённым типом предлога, пунктуационные или повествовательные особенности принимающего языка и пр.). Указанные внутриязыковые факторы, ограничивающие полное соблюдение переводчиком формальной структуры высказывания, могут отражаться также и на концептуальном уровне. Однако для категоризации предложения как ядерного при «вынужденных» языковых заменах, его концептуальная модель должна оставаться неизменной.

Основным материалом для апробации сформулированной категории послужили переводы на английский язык художественных произведений русских писателей, в

частности сборника коротких рассказов разных авторов «Best Russian Short Stories», первоначально изданного в 1917 г. [режим доступа к электронной версии: http://www.gutenberg.org/files/13437/13437-8.txt]. Выбор исходного текста на русском языке, помимо всего прочего, обусловлен возможностью более корректно проанализировать соответствие концептуального аспекта категории при сопоставлении его с переводом. Рассмотрение же текстов разных авторов и переводов, выполненных разными переводчиками, также обеспечивает получение более полной картины об объекте исследования в рассматриваемом ракурсе.

Проведённый анализ показал, что прототипические единицы категории не были доминирующими в тексте. Ими явились единицы перевода, в основном представляющие собой краткие высказывания с простой грамматической структурой, заполненной нейтральной лексикой без явных идиоэтнических смыслов.

Впрочем, вариантами прототипических единиц оказались и более разнообразные построения, например, высказывания, актуализирующие метафорические концепты эквивалентными фразеологическими средствами. Ср.: *Наконец бедный Акакий Акакиевич испустил дух. − At length poor Akaky Akakiyevich breathed his last* (здесь и далее по тексту курсив и подчёркивания мои – Ю.М.).

К непрототипическим единицам были отнесены высказывания, подвергшиеся значительным лексико-грамматическим трансформациям, повлёкшими за собой утрату концептуального соответствия оригиналу и, таким образом, снижение степени эквивалентности претексту.

Например, при сопоставлении предложений: *Подумайте, что счастие человека находится в ваших руках; что не только я, но дети мои, внуки и правнуки благословят вашу память и будут ее чтить, как святыню... − Remember that the happiness of a man is in your hands, that not only I, but my children, and grandchildren will bless your memory and reverence you as a saint...*, помимо изменения модальности высказывания, вызванной лексической заменой *remember − подумайте*, можно увидеть смену субъектно-объектных отношений, когда вместо почитания памяти о человеке, как о святыне, в переводе делается акцент на почитании человека как на святого.

Вариант перевода *Unharness the horses* иллюстрирует пример парафразы, являющейся текстовым репрезентантом совсем иного фрагмента общего фрейма «Отказ от поездки», чем тот, который был актуализирован в оригинале: *Отложить карету!*

Непрототипическими были также признаны единицы, содержащие некорректную передачу дискурсивно специфических концептов: *Перед кивотом,*

наполненным старинными образами, теплилась золотая лампада. −Before a shrine, which was full of old images, a golden lamp was burning. В данном примере термины, использованные при переводе религиозных реалий, не в полной мере отразили концептуальное содержание оригинала и даже привели к его частичному искажению, возникшему в результате отказа от имеющихся межъязыковых синонимов (ср. «shrine» – рака; усыпальница; храм; место поклонения, святыня и т.п. вместо «кивот» – icon case; «image» − образ; изображение; отражение и т.п. вместо «образ» (икона) − icon, sacred image; «lamp» вместо «лампада» – icon-lamp; «was burning» вместо «теплилась» − glimmer, gleam [ABBYY Lingvo ×5 electronic dictionary]).

В некоторых примерах можно было наблюдать преобразования при передаче этнокультурных концептов, выраженных именами, лакунарными для принимающего языка: *Через час подали ужин, состоявший из винегрета, холодной телятины, паштета, кондитерских пирожков и шампанского. − In the course of an hour, supper, consisting of vegetable salad, cold veal, pastry, confectioner's pies, and champagne, was served.*

В переведённом высказывании отмечалось явление генерализации, при котором концепт национального кулинарного дискурса был передан словосочетанием с более широкой семантикой: *vegetable salad*. При том не были выбраны более точные эквиваленты термина винегрет*:* beetroot *salad; Russian (beet) salad* ([ABBYY Lingvo ×5 electronic dictionary]), означающего не просто овощной салат, а блюдо русской кухни на основе отварных овощей, в составе которого присутствует свёкла. Дополнительно в рассматриваемом примере обнаружилась некорректная передача исходной лексики, которая очевидным образом сказалась на содержании перевода: вместо слова паштет (*paste; pâté*) было употреблено слово *pastry*, которое в переводе на русский язык означает «выпечка, мучные кондитерские изделия» [ABBYY Lingvo ×5 electronic dictionary].

Отметим, что иногда произведённые в предложении замены трудно обосновать чем-либо кроме обозначенной Т. ван Дейком «индивидуальной модели ситуации» коммуниканта (в данном случае – переводчика) или в общем смысле прагматическими условиями перевода (В.Н. Комиссаров, Л.С. Бархударов и др.), повлиявшими на интерпретацию исходного предложения. Так, в примере: *Молодой архиерей произнес надгробное слово. − A famous preacher pronounced the funeral sermon,* объяснить на языковом уровне, почему *молодой архиерей* в переводе стал «знаменитым проповедником» не представляется возможным. С позиции концептуального анализа можно предположить, что переводчик хотел приблизить реалию, вербализованную в

исходном высказывании к концептосфере принимающего языка в целях лучшего понимания предмета высказывания. Хотя вопрос обоснованности такого адаптирования при наличии в принимающем языке близкого по значению слова и концепта (bishop; archbishop; eparch [ABBYY Lingvo ×5 electronic dictionary]) остаётся открытым. Несмотря на то, что общий фрейм («Погребальная церемония») исходного высказывания был отражён в переводе, отдельные его составляющие в концептуальном плане оказались искажёнными, что в целом отразилось на прагматике высказывания. Соответственно, описываемое в данном примере лицо в представлении «русскоязычного» и «англоязычного» читателя будет отсылать к разным референтам.

Аналогичными причинами (изменение модели передаваемого концепта, в том числе, его эмоционально-оценочной составляющей) может быть объяснена и замена метафорического фразеологизма претекста нейтральным словосочетанием в переводном высказывании: *Have you taken leave of your senses, or what is it?* (в оригинале: *Столбняк ли на тебя нашел, что ли?*).

Распространённым грамматическим признаком, характеризующим непрототипические единицы категории, стало явление парцелляции, изменяющее предикативную и, соответственно, коммуникативно-прагматическую структуру исходной фразы.

В некоторых случаях членение предложения может сопровождаться изменением модальности новых предикативных единиц, что находит выражение на интонационном и графическом уровнях: *Слышал ли Акакий Акакиевич эти произнесенные роковые для него слова, а если и слышал, произвели ли они на него потрясающее действие, пожалел ли он о горемычной своей жизни, − ничего этого не известно, потому что он находился все время в бреду и жару. − Did Akaky Akakiyevich hear these fatal words? And if he heard them, did they produce any overwhelming effect upon him? Did he lament the bitterness of his life?–We know not, for he continued in a delirious condition.*

Перечисленные и проиллюстрированные признаки непрототипических единиц перевода как интертекста являются лишь частью значительного числа элементов, относимых к периферии, образуемой ими категории.

В результате проведённого анализа было установлено, что непрототипические единицы разных типов составили большинство членов данного класса, значительно превосходя число единиц с прототипическими признаками, сохранившими наибольшую языковую близость к оригиналу. Воспроизводя или, в иных терминах, цитируя иноязычный претекст, непрототипические единицы зафиксировали наличие

изменений в концептуальной и языковой структуре текста-источника, тем самым обеспечив возможность его существования в новой коммуникативной среде.

Список литературы

Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р.Барт ; пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косиковой. М. : Прогресс, 1989. 615 с.
Болдырев Н.Н. Фреймовая семантика как метод когнитивного анализа языковых единиц / Н.Н. Болдырев // Проблемы современной филологии. Мичуринск, 2000. Вып. 1. С. 37-45.
Болдырев Н.Н. Концептуальное пространство когнитивной лингвистики / Н.Н. Болдырев // Вопросы когнитивной лингвистики, 2004. № 1. С. 18-36.
Гарбовский, Н.К. Теория перевода / Н.К. Гарбовский. − 2-е изд. М. : Изд-во МГУ, 2007. 543 с.
Дейк Т.А. ван Язык. Познание. Коммуникация / Т.А. ван Дейк. Б. : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. 308 с.
Денисова Г.В. В мире интертекста: язык, память, перевод / Г.В. Денисова. М. : Азбуковник, 2003. 298 с.
Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики / Ю. Кристева ; пер. с фр. М.: «Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. 656 с.
Литвиненко Т. Е. Проблема передачи значения интертекстуальных единиц в художественной прозе / Т.Е. Литвиненко // Русский язык в кругу мировых языков и языковое планирование в XXI веке (традиции, инновации, перспективы): материалы междунар. конф. Иркутск : ИГЛУ, 2002. С. 150–155.
Литвиненко Т. Е. Интертекст в аспектах лингвистики и общей теории текста / Т.Е. Литвиненко. Иркутск : ИГЛУ, 2008. 308 с.
ЛЭС − Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М. : Сов. энциклопедия, 1990. 683 с.
Тороп П. Тотальный перевод / П. Тороп. Тарту : Изд-во Тарт. ун-та, 1995. 220 с.
ABBYY Lingvo ×5 Русская версия: электронный словарь. М., 2011.
Best Russian Short Stories [Электрон. ресурс] / Ред. Thomas Seltzer . – 1917 (2004). – Режим доступа: http://www.gutenberg.org/files/13437/13437-8.txt.

Алексич М.
Панъевропейский университет
г. Баня-Лука (Босния и Герцеговина)

Aleksic Milena
Pan-European Apeiron University
Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ЭКВИВАЛЕНЦИИ РУССКИХ ФЕ В ПЕРЕВОДЕ НА СЕРБСКИЙ ЯЗЫК НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА А. МАРИНИНОЙ «ИГРА НА ЧУЖОМ ПОЛЕ»

SOME ISSUES OF EQUIVALENCE OF RUSSIAN PHRASEOLOGICAL UNITS TRANSLATED INTO SERBIAN LANGUAGE IN NOVEL MATERIAL OF A. MARINJINA A GAME ON FOREIGN FIELD

Цель данного доклада – установление особенностей употребления ФЕ в романе Александры Марининой *Игра на чужом поле* и способов их передачи на сербский язык переводчиками М. Алексич и М. Кляичем. Основной метод, используемый в работе, – описательный, представленный такими приемами, как сбор, обработка и интерпретация материала. В исследовании использовались и лингвистические методы, такие как сравнительно-сопоставительный, метод лексико-семантического анализа, а также элементы этимологического и статистического анализов. Материалом для исследования послужили ФЕ, используемые в романе Марининой, а также их трансформации с определенными стилистическими функциями, и их перевод на сербский язык. Всего было выписано 102 ФЕ русского языка, которые и составили предмет настоящего доклада. Наиболее распространенным способом перевода ФЕ оригинала является нефразеологический, обнаруженный в 58,2%, в то время как фразеологическим способом переводчики воспользовались при передаче 41,8%. Имелись случаи, когда ФЕ были пропущены переводчиками, или переведены не так, как следовало бы.

The aim of this paper is to identify and demonstrate some features of the use of phraseological units in the novel of A. Marinjina “A play on foreign field” and the means of their conveying into Serbian language in the translation of M. Aleksic and M. Kljajic. The main method in this paper is descriptive, meaning the collection, processing and interpretation of the material. Linguistic methods have been used further in the study – comparative method and the method of lexical-semantic analysis, as well as elements of etymological and statistical analysis. As a material for research phraseological units have been used (and their transformation with certain stylistic features) which Marinjina used in her novel, and their translation into Serbian. The corpus of research consisted of 102 phraseological units of Russian language. It was determined that the most common method of translation of phraseological units from the original was non-phraseological method (58.2%), while the phraseological method was present in a small percentage (41.8%). Cases of omitted or incorrect translations of phraseological units were also determined.

Ключевые слова: фразеологические единицы, перевод, трансформация, фразеологический, нефразеологический, эквивалент, аналог.

Key words: phraseological units, translation, individually-copyright transformation, phraseological, non-phraseological, equivalent, analog

Романы Александры Марининой (Марины Анатольевны Алексеевой) стали одним из устойчивых признаков второй половины 90-х годов, характерной приметой массовой культуры России этого периода. Так же как история популярной культуры 70-х и 80-х годов не обойдется без Высоцкого и Пугачевой, Райкина и *Семнадцати мгновений весны*, история популярной культуры 90-х не обойдется без Марининой.

На рубеже 20 и 21 веков вопрос, какие тексты использовать при обучении иностранных учащихся русскому языку, переживал очередной пик дискуссионности. В статье *Знание фразеологии – высший пилотаж или необходимый минимум? (текст современного русского детектива как материал для изучения фразеологии)* Е.В. Ганапольская, доцент Санкт-Петербургского технического университета, кандидат филлол. наук, утверждает, что, вследствие ориентации писателей на массового читателя, детективы явились своего рода отражением фразеологического минимума носителей современного русского языка. С другой стороны, наобычайная популярность детективов, приводит к обратному процессу – «детективная» идиоматика, крылатика и паремиология мгновенно подхватываются носителями языка и входят в активное употребление [Ганапольская, 2001, с. 42]

Как справедливо отмечает Вольфганг Штадлер (Инсбрук, Австрия) в своей работе *Прагмакультурная компетенция в романах Александры Марининой на примерах речевых актов приглашений и просьб*, лингвисты постперестроечного времени начали заниматься анализом разговорного языка, просторечия, различных жаргонов и даже русского мата. Знания о русском общении и поведении оказываются существенным фактором в преподавании языка и его усвоении. Одна лишь коммуникативная компетенция в современном обучении иностранному языку считается уже недостаточной. В этом смысле романы Марининой можно назвать полезным чтением для изучающих русский язык: относительная простота чтения, актуальные темы, страноведение, современный русский язык с широко используемыми устойчивыми разговорными оборотами речи. [Штадлер В. 2002. с. 67]

Именно поэтому настоящая работа написана на материале романа Марининой *Игра на чужом поле.* Фразеологический корпус, использованный Марининой в этом романе, помогает узнать сербскоговорящим читателям разные стороны русской повседневной жизни и является отражением современной русской ментальности, что, естественно, представляло трудность для перевода на сербский язык.

Цель данного доклада – установление особенностей употребления ФЕ в романе Александры Марининой *Игра на чужом поле* и способов их передачи на сербский язык

переводчиками М. Алексич и М. Кляичем. Для осуществления данной цели необходимо было составить корпус ФЕ, выявить способы их перевода, осуществленные нашими переводчиками, определить виды трансформаций фразеологического корпуса Марининой и способов их перевода на сербский язык. Материалом для доклада послужили ФЕ, используемые в романе Марининой, а также их трансформации с определенными стилистическими функциями, и их перевод на сербский язык. Всего было выписано 102 ФЕ русского языка, которые и составили предмет настоящего исследования.

1. Приемы перевода ФЕ

Проблема перевода ФЕ актуальна и в настоящее время. До сих пор не выработаны четкие критерии их перевода. В современной лингвистике большое количество работ посвящено этой проблеме. Имеются докторские диссертации, монографии, статьи, доклады. Большой вклад в разработку этой проблемы на материале русского и сербского языков внесли Б. Чович, Р. Мароевич, А. Пеянович, Л. Чович, Голяк, Р. Драгичевич и другие.

Возможности достижения полноценного перевода ФЕ зависят в основном от соотношений между единицами исходного языка (ИЯ) и языка перевода (ПЯ): ФЕ имеет в ПЯ точное, не зависящее от контекста полноценное соответствие (смысловое значение + коннотации); ФЕ можно передать на ПЯ тем или иным соответствием, обычно с некоторыми отступлениями от полноценного перевода, переводится вариантом (аналогом); ФЕ не имеет в ПЯ ни эквивалентов, ни аналогов, непереводима в словарном порядке. Другими словами, ФЕ переводят либо ФЕ – фразеологический перевод, либо иными средствами (за отсутствием фразеологических эквивалентов и аналогов) – нефразеологический перевод. Это, конечно, полярные положения. Между ними есть ряд промежуточных, средних решений: приемы перевода в зависимости от некоторых характерных признаков и видов ФЕ, перевод с учетом стиля, колорита, языка, авторства отдельных единиц и т.д. Эти дополнительные аспекты полнее представят проблему перевода ФЕ, расширят и облегчат выбор наиболее подходящего приема. Что касается сопоставительного анализа на плане перевода ФЕ с одного языка на другой, основная его задача на современном этапе – изучение глубинных сходств и различий между сопоставляемыми фразеологическими системами, несущая подчас общелингвистический характер, так как многие проблемы фразеологии являются универсальными, как в плане парадигматики, так и в плане синтагматики[1].

[1] Раздобудко-Човић Л.И. Руско-српска компаративна истраживања. Београд. Ведес, 2001. 10.

1.1.Фразеологический перевод

Фразеологический перевод – это использование в тексте перевода устойчивых единиц различной степени близости между единицей ИЯ и соответствующей единицей ПЯ – от полного и абсолютного эквивалента до приблизительного фразеологического соответствия. Фразеологический эквивалент – это ФЕ на ПЯ, который по всем показателям равноценен переводимой единице. Он должен обладать теми же денотативным и коннотативным значениями, то есть – между соотносительными ФЕ не должно быть различий в отношении смыслового содержания, стилистической отнесенности, метафоричности и эмоционально-экспрессивной окраски. Они должны иметь приблизительно одинаковый компонентный состав, обладать рядом одинаковых лексико-грамматических показателей: сочетаемостью (например, в отношении требования одушевленности/неодушевленности), принадлежностью к одной грамматической категории, употребительностью, связью с контекстными словами-спутниками. Фразеологические эквиваленты имеют свою структуру деления. Они могут быть абсолютными (полными), то есть, обладать всеми вышеуказанными качествами, неполными (частичными) – отличающимися от абсолютного лишь по какому-либо из показателей (другие, часто синонимические компоненты, небольшие изменения формы, изменение синтаксического построения, иные морфологическая отнесенность, сочетаемость и т.п.) и индивидуальными (не находя в ПЯ полного соответствия, переводчик иногда прибегает к словотворчеству, оформляя в духе переводимой единицы новый, свой ФЕ).

В нашем корпусе имеется ряд ФЕ из романа А. Марининой *Игра на чужом поле*, которые переводчики передали с помощью фразеологического перевода на сербский язык. Сначала рассмотрим несколько примеров полных эквивалентов:

„Дай слово, что скажешь правду.“ [Маринина А. 1999, с. 65] Данный перевод ФЕ является полным эквивалентом, по всем показателям равноценным в исходном и переводящем языках: „*Дај реч* да ћеш ми рећи истину. “ [Marinjina A. 204, с. 82]

„Вдруг он-то как раз и разглядел неброскую ее красоту и действительно хотел за ней поухаживать без всяких *задних мыслей*.“ [Маринина А. 1999, с. 26] Пример полного эквивалента ФЕ, по всем показателям равноценной в исходном и переводящем языках: „Можда је човек заиста успео да открије њену, иначе неупадљиву лепоту, и искрено хтео да се зближе, без *задњих мисли*.“ [Marinjina A. 204, с. 4]

На корпусе из 102 ФЕ исходного языка было обнаружено полных эквивалентов всего 9. Несмотря на то, что русский и сербский языки являются близкородственными, количество полных эквивалентов весьма ограничено, так как коннотации, присущие

даже в полных эквивалентах, приводят к различным употреблениям ФЕ исследуемых языков. Однако следует отметить, что такая широта эквивалентной соотнесенности касается только однозначных ФЕ. При глубинном анализе выявляется их сложная семантическая структура, и сочетаемость в различных языках будет различна[2]. Расхождение образности в большинстве случаев обусловлено национальными различиями в лексическом составе ФЕ, что связано с особенностями формирования сигнификативного аспекта значения двух языков.

Ниже приведены некоторые из 32 примеров частичных эквивалентов ФЕ из нашего корпуса.

„И, как говорится, *с глаз долой – из сердца вон*.“ [Маринина А. 1999, с. 19] Использованная переводчиками сербская пословица является частичным эквивалентом русской пословицы, так как имеется расхождение в лексическо-грамматическом составе. При этом полностью сохраняется эквивалентность семантическо-экспрессивных свойств ФЕ обоих языков: „И, што би се рекло, *далеко од очију – далеко од срца*.“ [Marinjina A. 204, с. 27]

„*Типун тебе на язык*!“ [Маринина А. 1999, с. 131] Несмотря на полное различие лексико-семантической и грамматической структур, данный пример во всех остальных аспектах является эквивалентом двух ФЕ: *„Језик прегризла!*“ [Marinjina A. 204, с. 27]

„Тогда уж точно *ноги не унесешь*.“ [Маринина А. 1999, с. 70] В обеих ФЕ данного примера имеется соматический компонент, существенно различный: *ноги* – в русском и *главу* – в сербском языке, но обе ФЕ обладают почти идентичной коннотативностью: „А тек тада неће *извући живу главу*.“ [Marinjina A. 204, с. 89]

„Нам *вышка светит*, а ты хоть живой останешься.“ [Маринина А. 1999, с. 61] Сербская ФЕ: *оде глава* имеет более яркую экспрессивность и общеупотребительность чем русская ФЕ: *вышка светит*, которая является функционально-закрепленной – принадлежит словарному запасу уголовной среды: „Нама *оде глава*, а ти ћеш бар остати жив.“ [Marinjina A. 204, с. 78]

Исходя из анализа вышеприведенных примеров, можно заключить, что некоторые ФЕ совпадают по лексико-семантическим характеристикам, но различаются лексико-грамматической структурой, что обусловлено различной семантикой определенных лексических и грамматических компонентов. Встречаются ФЕ, в которых не совпадают коннотативные компоненты их значения, хотя одинаковы денотативные компоненты и близки грамматические структуры. Это обусловлено различием их парадигматических отношений во фразеологических системах русского и

[2] Раздобудко-Човић Л.И. указ.соч. 10

сербского языков. Кроме того, следует отметить, что большинство ФЕ переведено именно этим типом перевода. С различными вещественными ассоциациями связана образная организация некоторых ФЕ с компонентом-соматизмом – в нашем случае: *ноги-глава*. Значение таких ФЕ идентично, однако мотивировка, *картинка*, положенная в основу ФЕы, совершено различна.

1.2.Нефразеологический перевод

Нефразеологический перевод, как показывает само название, передает данную ФЕ при помощи не фразеологических, а лексических средств ПЯ. К нему прибегают если нельзя воспользоваться ни одним из фразеологических эквивалентов или аналогов. Такой перевод трудно назвать полноценным: всегда есть некоторые потери (образность, экспрессивность, коннотации, афористичность, оттенки значений). Поэтому переводчики обращаются к нему только в случае крайней необходимости.

1.2.1. Лексический перевод

Строго лексический перевод применим, как правило, в тех случаях, когда данное понятие обозначено в одном языке ФЕ, а в другом – словом. Это большей частью идиомы, т. е. сочетания, обозначающие предметы или понятия. В отличие от однословного и ближе к тому, что называют свободным переводом, смысловое содержание ФЕ может быть передано переменным словосочетанием. Такие переводы выполняют свою роль в словаре, указывая точное семантическое значение единицы. Однако в контексте любое соответствие должно приобрести либо *фразеологический вид*, либо стилистическую окраску и экспрессивность, близкие к оригинальным. При лексическом переводе ФЕ нужно всегда стремиться приблизиться к фразеологическому, передать хотя бы отдельные его элементы или стороны.

В нашем корпусе находим несколько примеров лексического перевода.

„Не ожидал я от тебя, Сергей вич, *ей-крест*, не ожидал.“ [Маринина А. 1999, с. 78] Приведенный пример перевода ФЕ: „Нисам то од тебе очекивао, Сергеје Михајловичу. *Заиста* нисам очекивао [Marinjina A. 204, с. 100], по нашему мнению, не оправдал данного переводческого поступка, поскольку в сербском языке имеется эквивалентная ФЕ: *овога ми крста* (или *тако ми бога)*.

„У него, как у всех художников, *мозги набекрень*..“ [Маринина А. 1999, с. 40] Данный пример можно считать одним из очень удачных передач ФЕ путем лексического перевода. Коннотативное значение слова: *уврнут* вполне адекватно значению ФЕ русского языка: „Он је, као и сви уметници, помало *уврнут*...“ [Marinjina A. 204, с. 52]

1.2.2. Описательный перевод

Описательный перевод ФЕ главным образом сводится к ее толкованию. Это часто бывает с единицами, не имеющими эквивалентов в ПЯ. При этом необходимо стремиться к фразеологизации или по крайней мере к намеку на коннотативные значения. В рассматриваемом нами переводе романа А. Марининой часто встречаются примеры описательного перевода, но, к сожалению, лишь небольшое их количество можно, по нашему мнению, назвать вполне удачными. Расмотрим это на примерах, которые приводятся ниже.

„Ловко же администратор со мной управилась. *Одной левой*.“ [Маринина А. 1999, с. 16] В сербском языке существует ФЕ *левом руком*, которую можно было употребить, при несколько ином переводе предыдущего предложения: “Ал' ме је прешла она на рецепцији. А *ја глупача*!“ [Marinjina A. 204, c. 23] Также, в качестве аналога, можно было бы употребить сербскую поговорку: Ала ме је прешла она на рецепцији, *превела ме жедну преко воде*.

“И что? Стыдно ей? Да *ни капельки*. Только очень противно.“ [Маринина А. 1999, с. 8] В данном примере переводчики пренебрегли возможностью использовать полный эквивалент *ни зерицу*, хотя и предложенный ими вариант является адекватным, соединив две частицы для усиления экспрессивности: *ама* и *баш*, переводчики добились определенной степени фразеологизации свободного сочетания: “И? Стиди ли се, можда? *Ама баш ни мало*.“ [Marinjina A. 204, c. 13]

В ходе исследований было обнаружено, что к данному приему нефразеологического перевода относится большой спектр распространенных в бытовой сфере жизни ФЕ. Таким образом ФЕ, принадлежащие к данному классификационному полю, образуют большую группу выражений со специфической стилистической, лингвокультурной, семантической особенностями. В связи с этим встает вопрос о возможности существования прямого фразеологического соответствия транслемы (единицы перевода). В ходе анализа было выявлено, что употребление фразеологического перевода не так частотно, как в случае с переводом межстиливых ФЕ. При переводе данной группы, можно допустить наличие лексического и описательного переводов, чем наши переводчики и воспользовались.

Иногда прагматически обусловленные преобразования имеют своей целью достижение в тексте перевода коммуникативного эффекта, адекватного оригиналу. В результате сохраняется прагматическое значение исходной единицы, в то время как семантическиеи синтаксические значения могут существенно измениться. В данном случае можно сказать, что наши переводчики, видимо, такой цели не ставили, так как результатов они добились лишь в единичных случаях. В основной массе ФЕ,

переданых путем описательного перевода, переводчикам не удалось донести до читателя полноценного их значения.

1.2.3. Калькирование или дословный перевод

Калькирование используют обычно в тех случаях, когда другими приемами нельзя передать ФЕ в целости ее семантико-стилистического и экспрессивно-эмоционального значения, а по тем или иным причинам желательно передать читателю ее образную основу. Для калькирования необходима достаточная мотивированность значения ФЕ значениями ее компонентов. То есть калькирование возможно только тогда, когда дословный перевод может довести до читателя истинное содержание всего ФЕ (а не значения составляющих его частей). Это осуществимо в отношении образных ФЕ. В эмпирической базе, используемой в ходе нашего исследования, было обнаружено семь примеров калькирования. Три из них являются обоснованными, остальные же привели к ошибке – их можно было передать путем фразеологического перевода.

"Впервые в жизни она оказалась в санатории и решила поправить здоровье „*по полной программе*", тем более что условия в „Долине" были более чем роскошные." [Маринина А. 1999, с. 4] Дословный перевод данной ФЕ привел к ошибке: "По први пут у животу она се нашла у санаторијуму, решена да своје здравствено стање доведе у ред, *у потпуности се придржавајући програма*, тим пре што су услови у „Долини" били више него одлични. [Marinjina A. 204, c. 8] ФЕ *по полной программе* является жаргонным оборотом со значением *в полной мере, в высшей степени*, *в полную силу, содержательно, полнокровно*. В данном случае имел место перевод частичным эквивалентом: *од а до ш*; *својски да се потруди; да да све од себе* или описательный перевод: *максимально.*

„Наверное, *старая дева*." [Маринина А. 1999, с. 19] ФЕ *старая дева* имеет полный эквивалент в сербском языке: *баба-девојка*, который переводчики упустили из виду: „Та мора да је *старија девојка*." [Marinjina A. 204, c. 26]

„..баба – не человек, и в уголовном розыске ей делать нечего". [Маринина А. 1999, с. 93] Перевод русской ФЕ *баба – не человек* калькированием (*жена није човек*) является, по нашему мнению, не особенно удачным: „...*жена није човек* и нема шта да тражи у криминалистичкој служби." [Marinjina A. 204, c. 117] Если заменить сербское слово *жена* словом *женско*, то будет более подходящая стилистическая окраска. В сербском языке есть пословица *жене су да зборе, а људи да творе,* которая, на наш взгляд, имела бы место в данном примере.

Из приведенных примеров можно заключить, что дословный перевод привел к фактическим ошибкам, так как выше перечисленные русские ФЕ как правило имели свои полные или частичные эквиваленты, которые переводчики не нашли, так как пытались калькировать, в результате чего была не только потеряна образность, но и искажен смысл содержания оригинала.

2. Индивидуально-авторские модификации ФЕ и их классификация

Кроме примеров стандартного употребления ФЕ в тексте, широко распространено использование авторами их модификаций. Для этого лингвистического феномена характерно обилие обозначающих его терминов, таких как, например, индивидуально-авторское преобразование ФЕ, речевой окказионализм, деформационные модификации, авторские инновации, фразеологические дериваты, модернизация, разрушение фразеологических сцеплений, речевое (окказиональное) преобразование, авторская деформация идиом, фразеологический неологизм, индивидуально-авторская модификация, варьирование и т.д. Под индивидуально-авторскими модификациями ФЕ имеются в виду единицы, образованные путем различных преобразований на базе ФЕ общего фразеологического фонда. [Шадрин Н. Л. 1991, с. 180] Благодаря своему знанию формы ФЕ, носитель языка узнает в тексте модифицированные автором ФЕ. Такие модификации имеют единичный характер, они, как правило, не повторяются.

Самые большие возможности модифицирования имеют различные структурные группы метафорических выражений, легко допускающих „обыгрывание" прямого лексического значения своих компонентов. Это прежде всего фразеологические единства, на базе которых легко могут быть образованы индивидуально-авторские модификации ФЕ, в то время как фразеологические сращения реже подвергаются модифицированию. Изменения возможны, например, в результате фонетических или эвфонических воздействий, сокращения компонентного состава (т. е. эллиптических опущений) или экспрессивного сокращения элементов.

В нашем материале было обнаружено несколько индивидуально-авторских модификаций ФЕ:

„Юрий Федорович неоднократно *ловил себя на* мысли перевести любой разговор с учениками на тему „*отцы и дети*"„, а точнее – „*мать и сын*" ". [Маринина А. 1999, с. 2] В данном примере мы обнаруживаем случаи фразеологического перевода второй и третьей ФЕ, последняя из которых является индивидуально-авторской, то есть *окказиональным эквивалентом*, используемым для перевода ФЕ только в данном контексте: „Јуриј Фјодорович је повремено *хватао себе у* размишљању како сваки

разговор са ученицима да наведе на тему „*очеви и деца*”, тачније „*мајка и син*” ”. [Marinjina A. 204, c. 5]

„*Расставляешь не только точки над „i*”, *но и знаки препинания.*” [Маринина А. 1999, с. 67] В данном случае, автор использовал не только авторскую трансформацию (Выражение *расставить точки над i* означает: уточнить, внеся полную ясность, довести до конца. Эта идиома из французского языка проникла в русский, поскольку в старой русской орфографии тоже применялась буква „i”) с расширением компонентного состава, а получила и характеристику каламбура в обоих языках: „Не само да *стављаш тачке на и*, *већ и знаке интерпункције*.” [Marinjina A. 204, c. 85]

„Вот уж не думала, что я на это способна. *Ай да Каменская*!” [Маринина А. 1999, с. 77] Данная ФЕ является авторской трансформацией, которой воспользовался М.Булгаков на нескольких местах в своем романе *Мастер и Маргарита*.[3]По нашему мнению она передана с искаженным смысловым содержанием: „*Е, моја* Каменска!” [Marinjina A. 204, c. 97] Более удачный перевод может быть, например, *Свака част, Каменска!; Браво, Каменска!; Каменска – мајсторе!* и т.д.

„Настя сердито закрыла машинку, поняв, что, перефразируя старую поговорку, *одной головой на двух работах не удержаться*.” [Маринина А. 1999, с. 173] В даном случае в рамках индивидуально-авторской трансформации ФЕ имеет место расширение компонентного состава: *одной* головой и замена в стилистических целях одного из компонентов на синоним, антоним или какое-либо другое слово: *работах*, вместо *стульях*, *удержаться* вместо *сидеть*, в то время как в переводе, во второй части ФЕ сохранен ее нетрансформированный вид. Переводчики использовали прием расширения компонентного состава, добавив к ФЕ выражение с вульгарным оттенком, характерный для сербского языка: „Љутито је прекрила машину и признала себи да не можеш *једним дупетом на две столице*” [Marinjina A. 204, c. 220], хотя в запасе был вариант *не може глава у берберници, а трбух у ашчиници.*

Следует отметить, что для Марининой характерна трансформация ФЕ – расширение компонентного состава. Таких трансформированных ФЕ больше всего. Можно, наверное, назвать такого типа фразеологические трансформации Марининой

[3] Опирается на крылатое слово: *Ай да Пушкин! Ай да сукин сын!* из письма А. Пушкина (1799—1837) к своему другу поэту Петру Вяземскому (около 7 ноября 1825 г.): “Поздравляю тебя, моя радость, с романтическою трагедиею, в ней же первая персона Борис Годунов! Трагедия моя кончена; я перечел ее вслух, один, и бил в ладоши, и кричал, ай да Пушкин! ай да сукин сын!” Служит для шутливого выражения радости от удачно выполненной работы, блестяще реализованного замысла и т. д. *Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений: http://www.bibliotekar.ru/encSlov/a/58.htm*

основными фразеологическими единицами ее идеостиля, представляющие трудность для переводчика.

Проведенный анализ способов передачи ФЕ романа *Игра на чужом поле* А. Марининой позволяет утверждать, что весьма небольшая часть русских ФЕ имеет в сербском языке полные фразеологические соответствия. Меньше десяти ФЕ русского языка, принадлежащих корпусу нашей работы, переведены переводчиками на сербский язык с помощью фразеологических эквивалентов, хотя такой способ перевода, на наш взгляд, имел место, по меньшей мере, еще в пяти случаях.

Наиболее распространенным способом перевода ФЕ оригинала является нефразеологический, обнаруженный в 59 случаях (58,2%), в то время как фразеологическим способом переводчики воспользовались при передаче 41 ФЕ оригинала (41,8%). Имелись случаи, когда ФЕ были пропущены переводчиками, или переведены не так, как следовало бы.

На выбор способа перевода большое влияние оказывает общий стиль художественного произведения, стилистическая окрашенность контекста, функции ФЕ в контексте, степень семантико-грамматического слияния компонентов ФЕ оригинала, степень употребительности ФЕ русского языка и их соответствия в языке перевода.

В большинстве примеров из нашего корпуса наблюдается адекватное воспроизведение функционально-стилистической роли ФЕ оригинального произведения, однако отмечались случаи искажения предметно-понятийного значения, стилистической окраски ФЕ, буквального перевода образных единиц, использования ФЕ, не заданных оригиналом и т.д. Такое стремление переводчиков к разнообразию выразительных средств перевода не всегда является оправданным, так как в конечном счете данные приемы ведут к искажению авторской манеры повествования, стиля всего оригинального произведения.

Как показало наше исследование, особенно важным аспектом при переводе ФЕ является поиск необходимого соответствия, подходящего с множества аспектов: стилистического, контекстуального, семантического, синтаксического и др. Можно сделать вывод, что каждый конкретный случай поиска решения для перевода ФЕ, требует определенного подхода. Эта уникальность ФЕ, зависимость его перевода от определенных факторов дают нам возможность сказать, что в полной мере справиться с такой задачей очень сложно. Адекватный перевод требует учета не только сходств, но в первую очередь различий фразеологических систем сравниваемых языков, а так же знания экстралингвистических факторов.

Отсутствие возможности сопоставления нескольких переводов романа *Игра на чужом поле* А. Марининой на сербский язык не позволило сделать более развернутый анализ выявления сходств и различий фразеологических систем близкородственных языков, полнее изучить разнообразные приемы передачи ФЕ русского языка, выделить среди них наиболее удачные, чтобы сохранить все идейное и художественное своеобразие подлинника.

На наш взгляд, данная тема является обширной и многогранной и может быть продолжена в разных направлениях.

Список литературы

Вакуров В. Н. Фразеологический каламбур в современной публицистике/ В. Н. Вакуров. Москва: Русская речь, № 6/1994, с. 40-47.
Виноградов В. В. Основные понятия русской фразеологии/ В.В. Виноградов. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1946, 405 с.
Ганапольская Е.В. Знание фразеологии – высший пилотаж или необходимый минимум? (текст современного русского детектива как материал для изучения фразеологии)/ Е.В. Ганапольская. Москва: Русский язык за рубежом, № 4/2001 с. 40-44
Маринина А. Игра на чужом поле/А. Маринина. Москва: Эксмо. 1999, 381 с.
Мокиенко В. М. Славянская фразеология/ В.М. Мокиенко. Москва, 1989, 287 с.
Творчество Александры Марининой как отражение современной российской ментальности / под ред. Трофимовой Е. И. Москва: РАН.ИНИОН. 2002. 192 с.
Шадрин Н. Л. Перевод фразеологических единиц и сопоставительная стилистика/ Н. Шадрин. Саратов, 1991, 221 с.
Караџић В.С. Српске народне пословице и друге различне као оне у обичај узете ријечи/В. Караџић. Београд: Нолит, 1975, 362 с.
Marinjina, A. Igra na tuđem terenu/ A. Marinjina; prev. s rus. Aleksić M., Kljajić M. Zrenjanin: Agora. 2004, 237 s.
Маројевић Р. „Горный венец” в русских переводах // Горный венец / Петр II Петрович–Негош/Р. Маројевић. Подгорица: Унирекс, 1996., с. 9–24.
Пејановић, А. Фразеологија Горског вијенца:фразеолошки жанрови, културни концепти, руски преводи/А. Пејановић. Подгорица: ЦАНУ 2010. 324 с.
Раздобудко-Човић Л. Руско-српска лингвокултуролошко-стилистичка и компаративна истраживања/Л. Раздобудко-Човић. Београд: Стилос, 2010, 367 с.
Раздобудко-Човић Л.И. Руско-српска компаративна истраживања. Београд. Ведес, 2001, 212 с.
Стојичић Ђ. Српске народне изреке 1/Ђ. Стојичић. Београд: Компанија Новости, 2006, 363 с,
Стојичић Ђ. Српске народне изреке 2/Ђ. Стојичић. Београд: Компанија Новости, 2006, 447 с.
Čović, B. Umetnost prevođenja ili zanat/B. Čović. Novi Sad: Književna zajednica Novog Sada, 1986.; 176 c.

Лексикографические издания

Толковый словарь живого великорусского языка / Даль В. И. – 7-е изд. четырехтомное. Москва: Русский язык, 1978.
Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – 2-е изд., испр. и доп. / С.И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва: Азъ 1994. 908 с.
Фразеологический словарь русского языка/ под ред. А. И. Молоткова. – 3–е изд., стер. Москва: Советская энциклопедия 1968. 544 с.
Речник српкохрватскога књижевног језика (у шест томова) Нови Сад - Загреб: Матица српска - Матица хрватска. 1967.
Фразеолошки речник српског језика/Ђ. Оташевић. Нови Сад: Прометеј, 2012. 1045 с.
Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika/ J. Matešić. Zagreb: IRO Školska knjiga, 1982. 808 с.

Электронные ресурсы:

Драгићевић, Р. О проблемима идентификације фразеологизама:
http://www.suedslavistik-online.de/01/dragicevic.pdf
Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений:
http://www.bibliotekar.ru/encSlov/a/58.htm

Алчевска Ирен
Универзитет «Свв.Кирилл и Мефодий»
г. Скопье (Македония)

Alchevska Iren
University Sts. Cyril and Methodius
Skopje (R. Macedonia)

ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ

DIFICULTIES IN THE PROCESS OF LEARNING ADJECTIVES WITH EMOTIONAL AND EVALUATING MEANING

Цель данной статьи обратить внимание преподавателя на то направление коммуникативного развития студентов-русистов, которое является одним из важных в обучении – обогащение словаря студентов именами прилагательными, имеющими эмоционально-оценочный характер.

The purpose of this article is to turn teacher`s attention towards communicative development of students-specialists in Russian philology as one of the most important issues in the process of learning or more precisely towards enriching student`s vocabulary with adjectives that have emotional - evaluative meaning.

Ключевые слова: прилагательные, эмоционально-оценочные прилагательные, синонимический ряд, антонимический ряд, словообразовательный ряд.

Key words: adjectives, adjectives with emotional - evaluative meaning.

В современном русском языке имена прилагательные – это самая многочисленная часть речи после имен существительных. Больше всего имен прилагательных образовано от основ имен существительных и глаголов. Имя прилагательное – это молодая часть речи. Стремительному и многогранному развитию категории качества в русском литературном языке в 17-18 вв. способствовал бурный процесс организации русского языка и его сближение с западноевропейскими языками. В этот период язык обогащается народными выражениями, эпитетами, эмоциональными и живописными определениями. Западноевропейские языки пополнили русский язык выражениями отвлеченно – оценочного характера и качественной оценкой внутреннего и внешнего мира.

Русский литературный язык 19 века отличается от 18 в. яркостью, сочностью, выразительностью, поэтическими красками, живостью изображения. А.Н. Толстой писал о русском языке „язык чистый, простой, точный, образный, гибкий, будто нарочно созданный для великого искусства“ [Толостой,566-567].

В литературе 19 в. особое внимание уделяется процессам внутренней жизни героев, национально-культурной модели поведения человека, речевому портрету. Все это стало возможно, когда произошел прилив многочисленных прилагательных со значением эмоционально-оценочного характера. В 20 веке в „Академический толковый словарь“ вошло 115000 слов, а в „Словарь русского языка“, - С.И. Ожегова, вошло 52000 слов.

Интересно отметить – что в „Словаре эпитетов русского литературного языка“ под редакцией К.С. Горбачевича и Е.П. Хабло дано 138 эпитетов, чемпионами по количеству прилагательных являются слова: лицо – 591 эпитет, глаза – 480.

Цель данной статьи – обратить внимание преподавателя на работу по обогащению речи студентов качественными именами прилагательными, обозначающими эмоционально оценочный характер. Усвоение студентами этой группы прилагательных даст возможность обогатить свою речь эмоциональными и выразительными средствами языка. Это поможет им глубже и тоньше понять богатство русского языка.

Первый и очень важный этап работы над словом, в данном случае, прилагательным – это установление его лексического значения. Абстрактные прилагательные, которые избраны для обогащения речи студентов-русистов, обладают рядом особенностей по сравнению с конкретной лексикой, а поэтому это должно быть учтено при выборе способа их толкования. Система упражнений должна строиться не только с учетом последовательности становления речевых умений, но и с нарастанием языковых трудностей. Для студентов, изучающих русский язык, недостаточно знать одно из значений того или одного слова. Чтобы правильно употреблять слово необходимо понимать и различать основные значения слова, правила сочетания слова, употребление слова в переносном значении. Родственные имена прилагательные, обозначающие эмоциональные особенности и черты характера, имеют сходство в двух языках в основном значении, но в целом ряде переносных значений происходит дифференциация.

Русский язык очень богат синонимами, поэтому первый этап работы можно начать с составления синонимического ряда, который научит активно владеть синонимикой, уметь выбирать из синонимического ряда слова, наиболее точные для каждого случая, что поможет разнообразить речь и позволит точно выражать свои мысли. Чтобы достичь результата нужно постоянно тренироваться в подборе синонимов, составления синонимического ряда, в котором синонимы могут отличаться оттенками значений (идеографические) пр. робкий, несмелый, боязливый, трусливый; наличием доминантного слова пр. добрый – добродушный, благодушный,

добросердечный, милосливый; принадлежностью к различным стилям пр. резкий (нейт.),некультурный (нейт.), неотесанный (разг.), нетасанный (прост.), хамский (разг.).

В синонимическом ряду если есть синоним в переносном значений и имеется дифференциация, то необходимо объяснить различие в двух языках: хитрый (рус.)/итар (мак.). В русском языке оно означает отрицательные свойства: изворотливость, коварство, а в македонском языке имеет положительные свойства: умный, сообразительный. Параллельно сопровождать этап работы переводом на родной язык.

Далее можно составить синонимический ряд:

Русский язык	Македонский язык
бессердечный	*бездушен, бесчувствен, нечовечен*
бездушный	бездушен
черствый	1.тврд,ствpднат,корав пр.тврд леб (твердый хлеб) 2. прен. корав, бесчувствен , бездушен, тврд пр. тврд човек (твердый человек)
каменный	1.камен,од камен пр. куќа од камен (каменный дом) 2.прен.камен, бесчувствен пр.камено срце (каменное сердце) 3.прен. камен, неподвижен, безизразен пр.камено лице (каменное лицо)
бесчувственный	1.бесчувствителен, нечуствителен 2.прен. бездушен, рамнодушен пр.рамнодушен кон туѓата беда (равнодушный к чужой беде)
загрубелый	загрубен, огрубен
бесстрашный	*бестрашен, храбар, смел*
бесстрашный	бестрашен
смелый	Смел
храбрый	храбар
дерзкий	1. дрзок 2. смел пр.предизвикувалки смел (возмутительно смелый)
вежливый	*учтив*
корректный	коректен
предупредительный	1.превентивен (мед.) 2.љубезен, услужен

обходительный	срдечен, учтив, љубезен
любезный	1.љубезен, учтив 2. љубен, сакан (заст)
деликатный	деликатен, тактичен
куртуазный	куртоазен (само за мажи) (только для мужчин), љубезен, учтив
верный	*верен*
преданный	верен, приврзан
постоянный	1.постојан,непрекинат пр.постојана грижа (постоянная забота) 2.постојан, траен пр.постојана изложба (постоянная забота) 3.траен,цврст пр.постојан карактер (постоянный характер)
приверженный	приврзаност, склоност
веселый	*весел*
оживленный	1.бодар, весел,возбуден (полн со живот) (полн жизнью) 2.раздвижена улица (оживленная улица) 3.унапреден,развиена трговија (оживленная торговля)
развеселый	весел (разг.)
гордый	*горделив, вообразен, надуен*
горделивый	горделив, вообразен, надуен
самолюбивый	самољубив
высокомерный	надмен, надуен, наперчен,вообразен
надменный	горделив, надуен, високомерен
важный	1.важен пр. се прави важен 2. влијателен
кичливый	наперчен,надуен,надмен
чванный	надмен, суетно горд
напыщенный	надуен
заносчивый	вообразен,надуен,наперчен
амбициозный	амбициозен (со доза на иронија) (с дозой иронии), честољубивост, славољубивост,вообразеност
грубый	*Груб*
невежливый	неучтив,нељубезен

неучтивый	неучтив
нелюбезный	нељубезен, неучтив
резкий	остар, груб, дрзок
грустный	*тажен, жален*
печальный	Тажен
невеселый	невесл, нерасположен,тажен
скорбный	тажен, жалосен, скрбен
тоскливый	Тажен
горький	1.горчлив, горок пр. горчлив како пелин (горький как полынь)2. лут пр. лут пипер (острый перец) 3. горчлив, тежок (прен.) пр. горчливи солзи (горькие слезы)
горестный	жален, тажен
черный	1. црн пр.црна боја (черный цвет) 2.црн, мрачен, тежок, темен пр. црни, мрачни мисли (черные мысли), црно на бело (черным по белому), црни денови (на черный день)
скучный	1. тажен пр. тажен поглед (скучный взгляд), човек што се досадува 2. досаден, здодевен, неинтересен (за книга) (о книге)
понурый	мрачен, невесел, нерасположен, со наведната глав (с согнутой головой)
жалобный	жален, жалосен, тажен
жалосный	1.тажен, жален пр.има тажен изглед (у него печальный взгляд) 2.жалослив, милостив, сожалив, сочувствен
добрый	*добар, пријатен*
добродушный	добродушен
благодушный	добродушен,благодушен пр. благодушна насмевка (благодушная улыбка)
добросердечный	душевен, срдечен пр. со добро срце (добросердечный)
мягкосердечный	добродушен, душевно мек, благ, срдечен

	човек (мягкосердечный)
кроткий	кроток, тивок, мирен
отзывчивый	1.со добро срце, срдечен, осетлив, сочувствен (с мягким сердцем) 2.кој живо, заинтересирано реагира на нештата (отзывчивый человек)
незлобивый	добродушен, простосрдечен
ангельский	ангелски (разг.) пр. ангелски изглед (ангельский вид), трпение (ангельское терпение)
жадный	*алчен, лаком, скржав*
алчный	1.алчен, лаком, дрчен пр.лаком за пари (алчный до денег) 2.жеден (прен.) жеден за знаење (алчный к знаниям)
загребущеный	граблив, лаком
жесткий (прост.)	1.тврд, груб, остар пр.остра коса (жесткие волосы) 2.груб, остар, суров пр. суров, груб карактер (прен.) (жесткий характер)
грубый	со разл. знач. (с разным значением) – груб пр. груби чевли (грубые туфли),груб глас (грубый голос), груб човек (грубый человек)
суровый	суров, престрог
твердый	1. тврд пр. тврдо тело (твердое тело) 2. тврд, јак пр. јак како камен (твердый/сильный как камень) 3.тврд, непоколеблив, сигурен (прен.) пр.тврда воља (твердая/сильная воля)
жестокий	*жесток, суров, немилосрден*
безжалостный	безжалосен, безмилосен
беспощадный	беспоштеден, безмилосен
свирепый	свиреп, жесток, беспоштеден пр. свиреп карактер (свирепый характер)
лютый	свиреп, жесток, крвожеден пр.крвожеден

	звер (лютая зверь) лута зима (лютая зима) (мак.);
кровожадный	крвожеден (за човек) (о человеке)
немилостливый	1.безмилосен, суров 2.страшен, грозен (прен.) пр.страшна судбина (страшная судьба)
немилосердный (устар.)	1.жесток пр.жестока постапка (жестокий поступок) 2.немилосрден пр. немилосрдна лага (прен.) (немилосердная/жестокая лож)
застенчивый	*срамежлив*
стыдливый	Срамежлив
стеснительный	1.срамежлив, плашлив 2. (заст.) неудобен, стеснет, отежнет
конфузливый	збунлив (разг.), срамежлив
задумчивый	*Замислен*
раздумчивый	мисли долго, премислив
злой	*зол, лош*
злой	1.зол, лош 2.злобен, пакосен, зајадлив пр. злобен поглед (злой взгляд) 3.(прен.) лут, лута пиперка (лютый человек) 4.лут, налутен
злобный	злобен
ехидный	злобен, зајадлив, пакосен
недобрый	1.лош, зол, злобен 2.лош, непријатен пр.лоша вест (недобрая весть) 3.лошо, зло пр.намислува нешто лошо (думает о плохом)
желчный	1.жолчен (жолчно кесе) (мед.) 2.(прен.) жолчен пр. жолчен тон (желчный тон)
сердитый	срдит, лут, гневен
гневный	гневен, лут
свирепый	свиреп, жесток, беспоштеден пр.свиреп карактер (свирепый характер)
грозный	1.страшен, опасен пр. опасен непријател

	(опасный неприятель) 2. заканувачки пр.заканувачки поглед (грозный взгляд) 3.строг, суров
яростный	јаросен, бесен, жесток пр.бесен,гневен поглед (гневный взгляд)
взбешенный	разбеснет, разјарен
ласковый	*нежен, галежен, умилен,љубезен, пријатен (прен.) пријатен ветер (приятный ветер)*
мягкий	1.мек пр.свеж леб (свежий хлеб) 2. пријатен, мек пр.меки црти на лицето (мягкие,нежные черты лица) 3.кроток, мирен, попустлив пр.човек со благ карактер (уступчивый характер) 4.благ, не строг пр.блага казна (приговор)
нежный	1.нежен, мил пр. нежен поглед (нежный взгляд) 2.префинет, пријатен пр.пријатен мирис (приятный запах) 3.нежен, слаб, незаборавен
приветливый	љубезен, срдечен
умильный	1.умилен, миловиден, нежен пр.нежен поглед (нежный взгляд) 2.ласкав, угодлив пр.ласкави зборови (ласковые слова)
лживый	*Лажлив*
неискрений	неискрен, лицемерен
лицемерный	Лицемерен
двуличный	дволичен, лицемерен
фальшивый	разл.знач. фалшив пр.фалшиви пари (фальшивые деньги), лицемерен пр. лицемерен, фалшив живот (фальшивая жизнь)
притворный	неискрен, лицемерен
фарисейский	фарисејски (презрително, подсмешливо)
ханженский	фарисејски, лицемерен
мужественный	*мажествен, смел, силен*

смелый	смел, храбар, решителен
отважный	смел храбар, решителен
дерзкий	1.дрзок 2.предизвикувачки смел (дерзко смелый)
бесстрашный	бестрашен, храбар, смел
доблестный	1.доблесен, храбар пр.доблесен подвиг (храбрый подвиг) 2.самопрегорен труд (доблестный труд)
героический	со разл.знач. херојски, јуначки пр. херојски времиња (героическое время)
геройский	1.херојски, јуначки пр.херојска постапка (геройский поступок) 2. (разг.) смел, храбар смело момче (смелый мальчик);
решительный	1.решавачи, пресуден пр.пресуден момент (решительный момент 2.енергичен, категоричен,решителен пр.енергични мерки (решительный мерs) 3.решителен, тврд, непоколеблив пр.решителен одговор (решительный ответ) 4.решителен, енергичен човек (решительный человек)
мрачный	*мрачен, намуртен, темен, невесел, смуртен*
тяжелый	1. тежок пр.тежок куфер (тяжелый чемодан) 2.тежок пр.тешка казна (тяжелая казнь) 3.тежок,напорен пр.напорен ден (тяжелый день) 4.тежок, сериозен пр.тешка блест (тяжелая болезнь) 5.тежок, тегобен, непријатен, мрачен пр.тешка,мачна глетка (тяжелый вид) 6.тежок, недружељубив карактер (тяжелый характер) 7.тежок, тром чекор 8.тежок, заплеткан
угрюмый	мрачен, намуртен пр. намуртен изглед (угрюмый вид)
пессимистичный	песимистичен

ужасный	1.ужасен, страшен, страотен,морничав изглед (ужасный вид) 2.одвратен, грозен, ужасен човек (ужасный человек) 3.ужасен, прекумерен, страшен пр. ужасен страшливец (ужасный трус)
печальный	*тажен, жалостен, беден*
грустный	тажен, жален
тоскливый	тажен, жален, меланхоличен, здодевен
горький	1.горчлив, горок пр. горчлив како пелин (горький как полынь)2. лут пр. лут пипер (острый перец) 3. горчлив, тежок (прен.) пр. горчливи солзи (горькие слезы), тешка судбина (горькая судьба)
жалостливый	разг. жалослив, милостив, сожалив, сочувствен
невеселый	невесел, нерасположен, тажен, нерадостен, загрижувачки
сердитый	*лут, гневен*
взбешенный	разбеснет, разјарен
гневный	гневен, лут
свирепый	свиреп, жесток, беспоштеден пр.свиреп карактер
грозный	1.страшен, опасен пр. опасен непријател (опасный неприятель) 2. заканувачки пр.заканувачки поглед (грозный взгляд) 3.строг, суров
яростный	јаросен, бесен, жесток пр.бесен,гневен поглед
злой	1.зол, лош 2.злобен, пакосен, зајадлив пр. злобен поглед (злой взгляд) 3.(прен.) лут, лута пиперка (лютый человек) 4.лут, налутен
трусливый	*страшлив, плашлив*
робкий	плашлив, страшлив, несигурен

боязливый	плашлив, страшлив
несмелый	несмел, плашлив, страшлив
стеснительный	1.срамежлив, плашлив 2. (заст.) неудобен, стеснет, отежнет
угрюмый	*мрачен, намуртен*
угрюмый	мрачен, намуртен пр. намуртен изглед (угрюмый вид)
мрачный	1.мрачен, намуртен, темен пр. темна ноќ (темная ночь)2.прен.намуртен, смуртен, невесел пр. мрачно расположение (мрачное настроение) 3.намуртен, мрачен пр. мрачен човек (мрачный человек)
хмурый	1.намуртен, начмурен пр. молчалив човек (неразговорчивый человек) 2.прен.намуртен, морен, мрглав
пасмурный	прен. намуртен, наоблачен, мрачен
неприветливый	нељубезен, студен

Из синонимических рядов вышеуказанных, отчетливо видно, что русский язык превосходит македонский язык по количеству оттенков синонимов.

Работа с антонимами может употребляться для объяснения непонятных слов. Рассмотренный способ является гибким средством обогащения письменной или устной речи. Имена прилагательные наиболее богаты антонимами.

Можем составить антонимичный ряд:

Русский	македонский	русский	Македонский
бессердечный	бездушен	жестокий	жесток, суров
бесстрашный	бестрашен	трусливый	Плашлив
веселый	весел	грубый	Груб
гордый	горд, горделив	покорный	Понизен
грубый	груб	вежливый, учтивый	Учтив
грустный	тажен	веселый	Весел
добрый	добар	жестокий, бессердечный, злобный, злой	зол, злобен

жадный	алчен, лаком	щедрый	Дарежлив
жестокий	жесток, немилосрден	сердечный, гуманный	срдечен, хуман
застенчивый	срамежлив	смелый	смел, храбар
злой	зол	добрый	Добар
ласковый	умилен, нежен	грубый	Груб
мужественный	мажествен	трусливый	Трусливый
правдивый	искрен	лживый	Лживый
преданный	верен	неверный	Неверен
печальный	тажен	веселый	Весел
равнодушный	рамнодушен	отзывчивый	срдечен, осетлив
радостный	радосен	печальный	Тажен
разговорчивый	зборлив, зборлест	молчаливый	молчалив, молчелив
скромный	скромен	хвастливый	Фалбаџија
скучный	досаден	интересный	интересен,забавен
справедливый	справедлив	несправедливый	Несправедлив
суровый	суров, престрог	мягкий, нежный	мек, нежен
сердитый	срдит, лут	незлой	Недобродушен
робкий	плашлив	смелый	Смел
трусливый	плашлив	храбрый, отважный, смелый	храбар, смел
трудолюбивый	трудољубив	ленивый	Мрзлив
угрюмый	мрачен, намуртен	приветливый	љубезен, срдечен
хвастливый	фалбаџија	скромный	Скромен
храбрый	храбар	храбар	Плашлив
чуткий	чувствителен, осетлив	равнодушный	Рамнодушен
щедрый	дарежлив	скупой, жадный	Скржав

Словообразовательный словарик поможет раскрыть значение слова с помощью анализа его состава и привлечения однокоренных слов. От качественных прилагательных возможно образование абстрактных имен существительных и наречий. Словарик поможет понять особенности грамматического строя русского языка.

Далее можно составить короткий словообразовательный словарик:

бессердечный	бессердечность, бессердечие
вежливый	вежливость, вежливо
веселый	веселье, весело, веселиться
грубый	грубость, грубо, грубить, грубиян
грустный	грусть, грустно, грустить
добрый	доброта, добро
жадный	жадность, жадно, жадина
злой	злость, зло
ласковый	ласка, ласково, ласкать
молчаливый	молчание, молчаливо, молчать
правдивый	правда, правдивость, правдиво
печальный	печаль, печально, печалиться
равнодушный	равнодушие, равнодушно
радостный	радость, радостно, радоваться
разговорчивый	разговор, разговаривать
сердечный	сердечность, сердечно
скучный	скука, скучно, скучать
суровый	суровость, сурово
сердитый	сердито, сердиться
трусливый	трусость, трусливость, трусливо
трудолюбивыйвость	трудолюбие, трудолюбивость

Из всех вышеуказанных видов работы, связанных с изучением имен прилагательных, обозначающих эмоциональные особенности и черты характера, является важным этапом работы над словом.

Список литературы

Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. Москва : Русский язык,1975.
Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. Москва : АЗЪ,1993.
Толстой А. Собрание сочинений в восьми томах. Москва : Правда, 1972.
Тасевска Р. Речник на антонимите во македонскиот јазик со руски еквиваленти. Скопје : Филолошки факултет „Блаже Конески“, 2011.
Усикова Р.П. Македонский язык-грамматический очерк, тексты для чтения с комментариями и словарем. Скопје : Филолошки факултет „Блаже Конески“, 2000.Dyer G. Advertising as Communication. - London, 1995.

Антропова Л.И.
Залавина Т.Ю.
Магнитогорский государственный технический университет
г. Магнитогорск (Россия)

Antropova Ludmila
Zalavina Tatjana
Magnitogorsk State Technical University
Magnitogorsk (Russia)

УРОВНИ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПЕРЕВОДА НАУЧНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

EQUIVALENCE LEVELS OF SCIENTIFIC AND JOURNAL TEXT TRANSLATION

Статья посвящена специфике переводчика как субъекта переводческой коммуникации, работающего в переводческом пространстве, которое формируется вокруг содержания текста оригинала и распространяется до содержания текста перевода. Тем самым создается возможность для определения эквивалентности переводимых текстов. Эквивалентные особенности обнаруживаются на разных уровнях языковой структуры, как в правилах вербальной коммуникации, так и в способах описания внеязыковой реальности. В статье рассматриваются также принципы научно-публицистического перевода, используемого для обмена национально-культурной и межъязыковой информацией между носителями разных языков. Переводчик всегда имеет дело с новым материалом, поэтому для установления межкультурной эквивалентности нужны специальные фоновые знания и определенная подготовка по когнитивной обработке первичной информации на разных уровнях. Основное внимание уделяется в работе установлению языковой и межкультурной эквивалентности на денотативном уровне, на котором определяются переводческое транспонирование между одинаковыми единицами одного и того же уровня языковой структуры и между смыслами исходных языковых единиц в смысл производного текста. Создается вторичный текст, но уже в другой языковой и культурной среде. Из этого следует, что переводчик есть субъект коммуникации, без которого обмен информацией был бы невозможен. Подобные операции, осуществляемые переводчиком, свидетельствуют о когнитивной специфике переводческого мышления.

The article is dedicated to the specifics of a translator as a subject of the translational communication working in the translation space, which is formed around the content of the original text and apply to the content of the text translation, thereby creating the opportunity to determine the equivalence of the translated texts. Equivalent features are found at different levels of the linguistic structure, both in the rules of verbal communication and in the ways of describing of the outside linguistic reality. The article examines the principles of scientific and journalistic translation used for the exchange of national-cultural and inter-linguistic information between speakers of different languages. The translator is always dealing with new material, so to establish the intercultural equivalence we need special background knowledge and some training in cognitive processing of primary information on different levels. Principal attention is paid to the establishment of linguistic and intercultural at the denotative level, which defines the translation transposition between the identical units of the same level of linguistic structure and between the meanings of the initial language units into the meaning of the derivative text. So a secondary text is created but in a different language and cultural environment. From this it follows that the translator is the subject of communication and without him the exchange of information would have been impossible. Such operations carried out in the translation process indicate the cognitive character of translational thinking.

Ключевые слова: уровни эквивалентности перевода, межкультурная и смысловая эквивалентность, переводческое пространство, переводческое мышление, субъекты переводческой коммуникации, денотативная эквивалентность, модели перевода, национальные картины мира, фоновые знания.

Key words: equivalence levels of translation, intercultural and sense equivalence, translator environment, translator way of thinking, subjects of translation communication, denotative equivalence, translation models, linguistic view of the world, background knowledge.

Развитие научного прогресса и рост информации влечет за собой повышение требований к качеству перевода, обозначив тем самым необходимость поисков новых подходов для его изучения. Такой подход, как нам представляется, дает когнитология, которая предопределила развитие не только когнитивной лингвистики, но и когнитивной терминологии. Когнитивные достижения легли в основу анализа многих мыслительных механизмов реципиента, и переводчика в частности, так как они способствуют исследованию специфики переводческого мышления.

Анализ когнитивных лингвистических работ в области перевода показывает, что большая часть исследований затрагивает лексический аспект, а когнитивная сущность процесса перевода остается за рамками изучений. В связи с этим, поиск оптимизации переводческого процесса представляется нам актуальным и своевременным. Постараемся рассмотреть данную проблему с точки зрения создания лингвокогнитивных моделей перевода.

Перевод является особым видом человеческой деятельности, и до настоящего времени лингвистами обсуждаются диалектические противоречия и взаимодействия между научно-публицистическими текстами и их переводом, между создателями оригинала и перевода, между разными национальными картинами мира.

Любой текст, в том числе и научно-публицистический, имеет свою структуру, организованную в виде пространственно-временного континуума, который определяется учеными [Кушнина, 2004, с.15] как переводческое пространство. Оно формируется вокруг содержания текста оригинала и распространяется до содержания текста перевода. Переводческое пространство можно рассматривать как проявление особого рода когнитивного переводческого мировидения автора и создания особой переводческой картины мира. Центральным элементом такого переводческого пространства является «поле переводчика», для которого другие поля и свое собственное характеризуются как ограничения в поиске смысла текста на исходном языке (ИЯ) и его транспонировании в текст на принимаемом языке (ПЯ). Совокупность дифференциальных смысловых полей – субъектов переводческой коммуникации и текстовых полей (содержательное поле, фатическое поле, энергетическое поле) – образует интегральный смысл целого текста [Нефедова, 2010]. Таким образом, в

процессе перевода текстов с иностранного языка на родной язык в сознании переводчика формируется когнитивный образ-схема информации, что важно в исследовании научно - публицистического перевода.

А.Д. Швейцер определяет перевод как «однонаправленный и двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации, при котором на основе подвергнутого целенаправленному («переводческому») анализу первичного текста создается вторичный текст (метатекст), заменяющий первичный текст в другой языковой и культурной среде» [Швейцер, 1988, с.58]. Из этого определения вытекает, что переводчик есть субъект коммуникации, без которого этот обмен был бы невозможен.

В своей работе мы рассматриваем научно-публицистический перевод как перевод, используемый для обмена национально-культурной и межъязыковой информацией между людьми, говорящими на разных языках. Причем переводчик имеет дело с новым материалом (качественно новым), для восприятия которого нужны определенная подготовка и специальные фоновые знания. Научно-публицистический перевод зависит от когнитивных способностей переводчика и охватывает несколько форм или способов обработки текста оригинала, каждый из которых имеет свои особенности и свои законы.

Так как вся практически используемая информация обычно обрабатывается в формате полного письменного перевода, то информация накапливается по определенной системе в качестве справочного или вспомогательного материала в форме сокращенных видов перевода, таких как: реферативный перевод, перевод аннотаций, заголовков, отдельных речевых высказываний. Научно-публицистический текст, однако, может быть и устным, что полностью зависит от профессиональной компетентности переводчика. Отсюда следует, что субъект научно-публицистической коммуникации для установления межкультурной эквивалентности переводимых текстов, должен практически знать все виды когнитивной обработки первичной информации на формальном уровне. Кроме того, он также должен иметь в своем распоряжении определенную сумму специальных накопленных культурных фоновых знаний (пресуппозиций), позволяющих ему в процессе перевода совершать переход из области старого, уже известного, в область нового, неизвестного.

Опираясь на основные концептуальные положения теории перевода В.Н. Комиссарова, мы выделили четыре модели перевода: денотативная, которая определяет перевод как процесс описания при помощи языка перевода денотатов, используемых в языке оригинала; трансформационная модель, рассматривающая перевод как

преобразование единиц и структур языка оригинала в единицы и структуры языка перевода; семантическая модель перевода, раскрывающая сущность эквивалентных отношений между содержанием оригинала перевода, и модель уровней эквивалентности, которая устанавливает эквивалентность между исследуемыми уровнями содержания текстов оригинала и перевода

[Комиссаров, 1990, 2001].

Остановимся на модели перевода, для которой характерно установление языковой и межкультурной эквивалентности на денотативном, формальном уровне, на котором определяются переводческие соответствия между одинаковыми единицами одного и того же уровня языковой структуры. В этом случае применяется способ дословного перевода с использованием метода переводческих внеконтекстуальных соответствий. Лингвистами-переводчиками различаются единичные лексические, фразеологические и грамматические соответствия, а также соответствия в виде словосочетаний. В статье рассматриваются примеры, которые наиболее часто встречаются в современной практике перевода. Приведем примеры внеконтекстуальных единичных соответствий в высказываниях, пресуппозиции которых известны носителям национальных языков: Знаменитая выставка *Королевской академии искусств* до сих пор проводится в здании академии «*Берлингтон хаус*» в центре *Лондона*.

В сущности, …. повторили то, что в 146 году до н.э. Древний *Рим* сделал с *Карфагеном*, - они стерли соперника с лица земли (примеры заимствованы из книги Е.В. Бреуса «Курс перевода с английского языка на русский», 2010).

Здесь, ведущими языковыми средствами оформления высказываний для решения коммуникативного задания на формальном уровне являются как нормативная лексика и грамматика, так и образно-экспрессивная (*стереть с лица земли*), которая может вызвать определенную степень затруднения в межъязыковой коммуникации с параллельным достижением коммуникативного эффекта.

При установлении и переводе внеконтекстуальных соответствий часто используется прием калькирования (*League of Nations* - «Лига Наций», *Executive Manager* – «Исполнительный директор», *Personnel Manager* – «Начальник отдела кадров», *Accountant General* – «Главный бухгалтер», *free trade* – «свободная торговля») для передачи аллюзии.

В отличие от внеконтекстуальных соответствий в процессе перевода необходимо учитывать контекстуальные множественные соответствия, перевод которых устанавливается не путем простого замещения значения каждой отдельной лексемы

свободного словосочетания, а на основе фразеологически связанных переосмысленных лексем с широкой понятийной основой, в результате чего возникает новое устойчивое переносное значение: The old king was badly hurt as he was faced with *the rank ingratitude* of his daughters. – Старого короля глубоко огорчила *черная неблагодарность* дочерей.

Прием калькирования широко применяется и в переводе с французского языка, когда использование данного приема тоже становится возможным благодаря наличию контекста: C'est l'histoire de la roche Tarpéienne et du Capitole, version moderne. – Это история *Тарпейской скалы* (откуда в древнем Риме скидывали осужденных) и Капитолия (куда восходил триумфатор) в современной версии. Во французском языке калька встречается чаще, так как в нем частотны фразеологизмы с именами собственными, связанными с историческими событиями. Те народы, у которых немало общего в истории, исходя из контекста, поймут смысл выражения. Фразеологические единицы с именами собственными, восходящие к древнеримской цивилизации, были заимствованы и другими языками, они стали достоянием общечеловеческой культуры и воспринимаются различными этносами одинаково. В случае, когда те или иные события, исторические личности, литературные персонажи вызывают разное восприятие у представителей других культур, то уместно воспользоваться

Передать смысл текста оригинала в процессе перевода с помощью рассмотренных выше контекстуальных и внеконтекстуальных лексических соответствий бывает иногда затруднительно. Этот процесс связан с обозначениями культурных реалий, адекватный перевод которых лучше передавать дескриптивным способом.

Существует и другой способ (модель) перевода, для которого характерно установление языковой и межкультурной эквивалентности на компонентном уровне. Сущность способа заключается в том, что «семы, образующие смысл высказывания и его компонентов, в исходном и переводящем языках могут передаваться разными грамматическими средствами» [Бреус, 2010, с.36]. В данном случае для установления денотативной эквивалентности между текстом оригинала и текстом перевода переводчик прибегает к разным грамматическим преобразованиям. Здесь учитываются такие характеристики, как: окружающий контекст, различия в правилах лексической сочетаемости слов исходного текста и текста перевода, порядок следования компонентов словосочетания при переводе высказывания, способы передачи иноязычных безэквивалентных грамматических оборотов и синтаксических конструкций.

На процесс перевода большое влияние оказывает тип трансформации высказывания: 1) структурно-семантический и 2) семантический типы, которые тесно перекликаются с семантической теорией перевода. Что касается структурно-семантического типа, то при изменении плана содержания и плана выражения изменяются лексическая, грамматическая и синтаксическая и/или синтаксическая исходная форма речевого высказывания: *The Wheels of Injustice Grind Slowly – The wheels of injustice grind slowly* – «Жернова правосудия вращаются медленно». В данном высказывании используется прием субституции нескольких лексем на основе гипогиперонимических связей и морфологического тождества. Узкое, видовое понятие может быть заменено широким, родовым.

В статье уместно остановиться и на такой модели перевода текстов, которая устанавливает языковую и межкультурную эквивалентность на ситуативном уровне. Для нее характерно и грамматическое, и смысловое преобразование. Переводчик в такой ситуации сталкивается с явлением «языковой избирательности», так как различные языки называют разные признаки при описании одной и той же денотативной ситуации. В этом случае переводческие преобразования требуют изменить как лексический состав высказывания, так и его грамматическую структуру. Особенно это характерно для высказываний с изменением позиций тема – рема. В этом случае порядок следования членов предложения без изменений: Britain and France fell apart, and *British sympathy* and even admiration for Germany found powerful expression. – Англия и Франция разошлись во взглядах, и *англичане* стали усиленно проявлять свои симпатии Германии и даже восхищаться ею. Данную переводческую операцию можно назвать косвенным переводом, так как в исходную конструкцию внесены некоторые лексико-грамматические трансформации без значительного изменения буквального семантического наполнения исходной конструкции.

Отсутствие необходимых знаний русского языка у иноязычного реципиента обусловливает стремление переводчика осуществить дополнительные приемы для компенсации пробелов в национальном культурном фонде. Переводчик в такой модели выступает в роли посредника-интерпретатора, и происходит уменьшение дистанции между носителями языка и языка перевода: *Tinker, Tailor, Soldier, Spy* – Шпион, выйди вон! (Считалка как языковая игра, идентичная русской ….. сапожник, портной – кто ты будешь такой?)

Процесс перефразирования развивает языковую и смысловую догадку в случае, когда структура и семантическое наполнение исходного речевого высказывания заменяется новой структурой, созданной автором за счет стилистической компенсации.

Например, афоризм философа Г.М. Маклюэна: *Obama – the man is the message* в результате перефразирования выражения *The medium is the message* интерпретируется уже как: «Обама – человек-символ», который вдохновляет людей своей личностью. В результате слияния (синергии) дифференциальных смыслов создается единое смысловое целое, представляющее собой естественный результат взаимодействия языков и культур в переводческом пространстве. Переводимый текст характеризуется тем, что он адекватно и эквивалентно выражает те же смыслы, что и текст оригинала.

Итак, при исследовании закономерностей перевода, мы остановились лишь на некоторых особенностях языков, прямо или косвенно обусловленных культурой его носителей. Подобные особенности обнаруживаются на разных уровнях языковой структуры, как в правилах вербальной коммуникации, так и в способах описания внеязыковой реальности, что необходимо учитывать переводчику для достижения адекватности перевода.

Список литературы

Бреус Е.В. Курс перевода с английского языка на русский / У.В. Бреус. М.: «Р. Валент», 2010. 311с.
Комиссаров В.Н. Теория перевода: (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
Комиссаров В.Н. Современное переводоведение / В.Н. Комиссаров. М.: ЭТС, 2001. 192 с.
Кушнина Л.В. Взаимодействие языков и культур в переводческом пространстве: гештальт-синергетический подход: автореф. дис… д-ра филолог. наук: 10.02.19 / Л.В. Кушнина; Челяб. гос. ун-т.: Изд-во «ЧелГУ», 2004. 34с.
Швейцер А.Д. Теория и практика перевода / А.Д. Швейцер. М.: Наука, 1988. 216 с.
Нефедова, Л.А. Роль когнитивного пространства в практике перевода [Электронный ресурс] / Л.А. Нефедова, Е.В. Мордовская. – Режим доступа: http://conference.kemsu.ru/GetDocsFile?id=11990&table=papers_file&type=0&conn=confDB.

Анастасьева И.Л.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Anastasyeva Irina
Lomonosov Moscow State University
Moscow (Russia)

ОНТОЛОГИЯ ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ И ЕГО ИГРОВОЕ ЗНАЧЕНИЕ

ONTOLOGY OF A LITERARY WORK AND ITS LUDIC VALUE

В статье исследуются такие ключевые характеристики игры, нашедшие отражение в трудах немецкого философа Ганса-Георга Гадамера, как свобода, импровизация, дистанцирование от повседневности как компенсация того, что человек не обнаруживает в реальной жизни. Философ утверждает экзистенциональный статус игры, способной существовать вне зависимости от человека-играющего, разъединяет бытийный и театральный характер игры.

The article deals with Hans-Georg Gadamer's, the German philosopher, descriptions of the concept of Game with its freedom, improvisation, attempt to dissociate oneself from daily routine as an indemnification of losses that the person has in real life. The philosopher claims the existential status of the game, which is able to exist independently from the homo-ludens, He also separates existential and theatrical nature of the game from each other.

Ключевые слова: Ганс-Георг Гадамер, игра, онтологизация.

Key words: Hans-Georg Gadamer's, Game, ontological.

В книге «Истина и метод: Основы философской герменевтики» (1960) Ганс-Георг Гадамер размышляет о способности произведения искусства «онтологизироваться» в процессе игры. Что стоит за подобным утверждением? Какое значение немецкий философ придает понятию «игра» и какое место занимает его представление о концепте игры в мировой парадигме игровой культуры?

Прежде, чем ответить на этот вопрос, важно обозначить рамки семантического содержания самого концепта игры. Сводится ли значение игры исключительно к обозначению процесса развлекательного времяпрепровождения, или за этим определением кроется нечто глубинное, эзотерический смысл которого не лежит на поверхности? Ведь не случайно интерес к концепту игры возникает в философии (а позднее — и в культурологии) еще в античные времена. Насколько закономерно возрождение этого интереса на сломе двух веков — XIX и XX? Сводится ли повышенное внимание к игровой культуре в среде русской художественной интеллигенции к попытке залатать «дыры» в области отечественной театральной индустрии, к попытке удовлетворить потребностям, нуждам, запросам национального

драматургического искусства? Безусловно, концепт игровой культуры вмещает в себя разнообразные идеи, касающиеся многих проблем как бытовой, так и творческой или общественной сторон человеческой жизни. Трагическая российская действительность начала прошлого столетия воспринималась современниками через театральную поэтику: В. Розанов уподобил страшные события революции «Божественной комедии», Ф. Степун назвал их мистериальной трагедией. О «театрализации жизни» рассуждает известный театральный деятель и драматург» рубежа веков Н. Евреинов, пытаясь решить в контексте театральной эстетики актуальные социальные вопросы катастрофического для России, да и для всего мира, времени, предшествующего наступлению Первой мировой войны. Для Н. Бердяева эта эпоха станет обозначением гибельного лицедейства, о чем философ заявит в статье «Духи русской революции»: «Революция всегда есть в значительной степени маскарад».[4]

Концепт игровой культуры оформлялся в течение многих столетий, пока не получил конечного системного осмысления в книге Й. Хейзинги «Homo ludens». Если зачинателем процесса исследования идеологемы игры в мировой культуре был Платон, то следующий серьезный этап развития данной теории приходится на грань эпох Просвещения и романтизма в творчестве Эммануила Канта. Во взглядах Платона, античного мыслителя, на характер игры, не допускающей вариаций и экспромтов, кроется ее лицедейская сущность, ведь, с одной стороны, люди — игрушки в руках богов, с другой — в стремлении избавиться от подчинения воле злых богов люди научились их обманывать, задабривая подношениями, располагая их к себе при помощи ритуальных действ[5].

Доктор философских наук Н.Т. Казакова исследовала место, которое отведено феномену игры в немецкой классической философии. В частности, она связывает дальнейшее, «после-античное», развитие концептов игровой культуры в мировой культурологической мысли с именами таких философов, как Э. Кант и Фридрих Шиллер. Наступление эры немецкого Просвещения, а затем романтизма, полагает исследовательница, спровоцировало возникновение серьезного научного интереса к игровой культуре, проявляющегося в различных сферах человеческого познания и деятельности.[6] Серьезное исследование генезиса немецкой философии можно обнаружить также в книге известного российского философа Арсения Гулыги

[4] Из глубины. Сборник статей о русской революции. М.. 1990. С. 56.

[5] В «Кратком этимологическом словаре» указывается, что слово «игра образовано от той же основы, что и греческое agos — “священный трепет”, а первоначальное его значение — восхваление и умилостивление божества песнями и пляской».

[6] Казакова Н. Т. Феномен игры в философии: Методологический анализ. Красноярск: Изд-во КГПУ, 1998. – 200с

«Немецкая классическая философия».[7] Суть его изысканий сводится к следующему: в таких основных трудах Канта, как «Критика чистого разума» и «Критика практического разума», были сформулированы идеи новой теории познания, принадлежащей миру науки, природы (в первой книге), и основы этики, формирующей законы нравственности, свободы (во второй книге). Иначе говоря, в первой книге дан разбор особенностей теоретического разума, во второй — практического. Однако Кант ощущал неполноту данной конструкции, отсутствие в ней системности, некоторого связующего звена, способного подвести общий фундамент под корпус его философской концепции, превратив ее в универсальную и завершенную. Между наукой и нравственностью, казалось бы, лежит пропасть, которую необходимо преодолеть. Соединению таких человеческих качеств, как способность к мыслительной деятельности (за которую отвечает рассудок) и умение делать свободный выбор (сфера разума), помогает эстетика. Кант обнаруживает общее начало для духовной деятельности людей в сфере удовольствия и неудовольствия, или в способности обладать эстетическим вкусом, иначе в «способности суждения». Эти идеи он сформулировал в книге «Критика способности суждения», написанной и опубликованной в 1790 г. В ней философ предпринял попытку развить свое представление об эстетической роли игры (ибо игра, в представлении Канта, есть категория эстетики) в процессе соединения способности мыслить со способностью дать этическую оценку собственной деятельности. В основе каждого подхода к любой человеческой деятельности, подхода к живой природе и художественному творчеству должен лежать принцип целесообразности, пишет Кант в «Критике способности суждения». Иными словами, философ говорит об изяществе художественного произведения, добиться которого возможно лишь в подражании природе: «Воспринимая произведение изящного искусства, следует сознавать, что это — искусство, а не природа; однако целесообразность его формы все-таки должна представляться столь свободной от всякого принуждения произвольных правил, как будто оно есть продукт природы».[8] Подаренное миру, произведение искусства существует как живой организм; его красота и изящность есть следствие исключительно таланта художника. Неумелый автор нарушит «целесообразность», заложенную в природе произведения искусства; в то же время сама природа, по мысли Канта, превращается в произведение искусства, и произвольное вторжение в ее мир также повлечет за собой разрушительный, хаотический результат. Из всего сказанного

[7] Гулыга А. Немецкая классическая философия. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Рольф, 2001. — 416 с.

[8] Кант И. Собр. соч.: В 8 т. М., 1994. Т. 5. С. 147.

очевидно, что эстетика, в представлении философа, связует истину (знание) и добро (мораль), заимствуя у первого представление о прекрасном, а у второго — о возвышенном. При этом представление людей о прекрасном не может быть субъективным; прекрасное существует объективно, независимо от индивидуального представления о нем. Удовольствие, испытываемое людьми при созерцании прекрасного, есть свидетельство существования вкуса, т.е. эстетического чувства, объединяющего всех людей. Определяющее значение здесь имеет не познавательная способность людей, а их душевное состояние, при этом способность представления (т.е. способность воображать) испытывает воздействие «чувства свободной игры» воображения и рассудка. То есть вкус является следствием игры между воображением и рассудком, и речь идет об игре познавательных сил. Вслед за Платоном, Кант признает воспитательную, дидактическую функцию игры, полагая, что она (игра) способствует социалогизации личности (напомним, что Платон не допускал возможности смешения игр людей, принадлежащих разным культурным сообществам, для того чтобы избежать возможности разрушения индивидуальной культуры. Наследуя игры предков, дети одновременно наследуют культуру предков). В то же время игра стимулирует работу воображения, а воображение, в свою очередь, способствует развитию интеллектуальному. В этом заключении и проявляется имманентная сущность игры по Канту.

В отличие от И. Канта, Гадамер не связывает понятие игры с душевным состоянием удовольствия-неудовольствия. Игра — это «способ бытия произведения искусства». Иными словами, игра позволяет произведению искусства онтологизироваться, а это, в свою очередь, помогает интерпретации и пониманию текстов (герменевтике). Под «игрой» Гадамер понимает не развлекательный процесс «отдохновения» (Аристотель), а бытийный статус художественного произведения: «Когда мы в связи с художественным опытом говорим об игре, то “игра” подразумевает не поведение и даже не душевное состояние творящего или наслаждающегося, <…> но способ бытия самого произведения искусства»[9].

Итак, для него игра — это не чья-то игровая практика или состояние. Она, подобно художественному творчеству, имеет собственный эстетический опыт; человек-реципиент необходим исключительно для того, чтобы этот опыт получил свой бытийный статус.

[9] Гадамер Г.Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики. Москва, „Прогресс'' 1988. С.145. Далее страницы по этому изданию даются в скобках.

Человеку неведомо, что игра «обладает своей собственной сущностью, — утверждает философ, — независимой от сознания тех, кто играет». «Субъект игры — это не игрок; в лучшем случае игра достигает через играющих своего воплощения» (С.147). Чаще всего для играющего человека игровой бихевиори́зм — это ситуация отдыха; следовательно, игра для такого субъекта не наделена серьезностью, осмысленностью, т.е. игра лишена для играющего значительности как спонтанная незаинтересованная деятельность, которая приятна сама по себе и не обладает какой-либо целью. Антиномия порождена тем, что в игре должна быть явлена некая имманентная ей «священная серьезность». «Процесс игры только тогда удовлетворяет своей цели, когда играющий в него погружается. Игру делает игрой в полном смысле слова не вытекающая из нее соотнесенность с серьезным вовне, а только серьезность при самой игре. Тот, кто не принимает игру всерьез, портит ее. Способ бытия игры не допускает отношения играющего к ней как к предмету. Играющий знает достаточно хорошо, что такое игра и что то, что он делает,— это “только игра”, но он не знает того, что именно он при этом “знает”» (стр.147). Иными словами, «бытийный статус игры» и отношение к ней человека-играющего могут (и чаще всего) не совпадать; игра же существует вне зависимости от человека, от его отношения к ней, иногда — в пространстве, не заполненном играющими. Как было сказано, слияние игры и играющего возможно — и только в том случае, — если последний не воспринимает игру в качестве развлечения, а, погружаясь в нее со всей серьезностью и ответственностью, дает жизнь новому качеству игры. В том случае, когда человек выступает инициатором игры, например, *играя* своими возможностями, мы предполагаем, что он еще не вполне определился с целью, он находится в поиске, обладая некоторой свободой выбора. Подобная ситуация может таить в себе опасность, даже — западню, ибо субъект может *«заиграться»,* не оценив рисков несерьезного отношения к ней. И тогда иллюзия имеет шанс воплотиться, одержав победу над игроком, как это бывает, например, в пасьянсе, игре на выдержку, когда чрезмерно терпеливый расчет не позволяет всерьез оценить угрозу ситуации.

Многозначность слова «игра», частое использование его в метафорическом смысле позволяют расширить рамки применения этого слова таким образом, что прямое его значение оказывается практически полностью устраненным. «Мы говорим об игре света, волн, деталей шарикоподшипника, говорим “сила играет”, “движется играючи”, говорим об играх животных и даже об игре слов. Во всех этих случаях подразумевается движение туда и обратно, не связанное с определенной целью, которой оно заканчивалось бы». Наблюдая за динамикой, существующей в природе,

Гадамер делает важное для характеристики игровой культуры открытие: игра не просто реализуется в движении, это движение имеет форму бесконечной и одновременно идентичной, тождественной повторяемости (например, волнообразное колебание, наблюдаемое на море; рефрены в обрядовых песнях, которые, кстати сказать, сопровождались круговыми движениями, да и одно из значений слава «***и***грище» в Древней Руси было «хоровод, пляска» и др.). Вследствие этого, ***не имеет значения, кто выполняет движение***, т.е. кто играет, ибо важен сам факт динамического проявления в пространстве и времени. Игра развивается, существует, обновляется в этих повторениях. Например, когда мы говорим об игре красок, мы совершенно не имеем в виду, что одна краска играет с другой, а полагаем, что **процесс** смешения красок привел к их разнообразию, породив новые оттенки, которые при этом «заиграли». «Следовательно, способ бытия игры не таков, чтобы подразумевать наличие субъекта с игровым поведением, благодаря которому и играется игра» (С.148).

Если Кант утверждал, что игровая культура способствует социалогизации субъекта (т.к. игра представляет собой со-участие в определенном процессе) и что течение игры обязательно должно быть наблюдаемо зрителями/другими участниками («Человек не играет в одиночку. Не будет он один гонять биллиардные шары, сбивать кегли, играть в бильбоке или солитер. Все это он делает для того только, чтобы показать свою ловкость. Наедине с самим собой он серьезен. Точно так же он не затратит ни малейшего усилия на красоту, это произойдет лишь в ожидании того, что ее увидят другие и будут поражены. То же самое с игрой… Игру без зрителей можно счесть безумием. Следовательно, все это имеет прямое отношение к общительности»), то Гадамер уверен в том, что игру не следует считать *в первую очередь* обозначением формы чьего бы то ни было участия в действии. Хотя и он признает тот факт, что игр***ы*** в одиночку, как правило, не бывает. Но Гадамера практически не интересует социальный аспект игры: наличие другого участника или какого-нибудь предмета, *самостоятельно* включающегося в забаву, отвечает исключительно требованиям игрового поведения: клубок, с которым возится кошка, имеет способность катиться в неожиданные стороны, подобно мячу, который гоняют дети, но который может отлетать в неожиданном, казалось бы, направлении, управляя играющим. Художественный спектакль, безусловно, адресован созерцающему, потому суть искусства несколько сложнее; оно предполагает не только посыл, но и чье-то восприятие, реакцию. Однако онтология бытовой игры такова, что серьезный расчет на публику (даже в случае соревнований, т.е. зрелищных мероприятий) неправомерен.

Совсем иное дело, когда речь заходит о театрализованной игре — там участие наблюдателя необходимо, «спектакль — это игровой процесс, который в существенной степени требует зрителя» (154). По этой причине культовые представления всегда были организованы таким образом, чтобы вовлечь, втянуть в себя множество единомышленников, принудить их стать соучастниками действа. Гадамер, как видим, разграничивает игру драматургическую и игру бытовую.

Но об этом чуть позже. Пока же мы можем утверждать, что игра, замкнута на себе (имеет свой бытийный статус), «закрытость игры в себе и создает ее открытость для зрителя» (154). Следовательно, игра диктует свои правила участникам, и они должны их придерживаться, а в этом проявляется ее превосходство над игроками, ее ***главенство***. Даже если игроки захотят поэкспериментировать, игра *может пойти или не пойти.* Во время игры/состязания удача (игра) может сопутствовать игроку, а может отвернуться от него.

Этимологический анализ слова «игра», а также его полисемия и широкая метафоричность подтолкнули философа к выводу о том, что субъектом игры является сама игра: «С точки зрения языка собственно субъект игры — это явно не субъективность того, кто наряду с другими видами деятельности предается также и игре, но лишь сама игра» (С.149). Забавы детей и животных подчеркивают неосмысленность, нерефлективность играющего сознания, т.к. правила игры регламентированы и играющему не приходится проявлять много инициативы. Иначе говоря, не столь правомерно утверждать, что кто-то или что-то играет, сколь правильнее было бы сказать, что ***игра*** *затягивает*. Ребенок/звериный детеныш играют, потому что были привлечены забавой; увлеченные проказами, они *растворяются* в игре, которая сама играет. Возможности, заключенные в существующих понятиях слова «игра», и многочисленные метафорические его значения и позволяют Гадамеру заявить о бессмысленности различения и противопоставления прямого и метафорического употребления слова.

Игра, таким образом, получает собственный бытийный статус и отражает общие тенденции способа существования ***природы***, ее внутреннего движения, динамики. Ход развития внешнего мира представляет собой волнообразный процесс, напоминающий естественную игру, и становится образцом для подражания homo sapience. С одной стороны, он призван выявить в homo sapience черты homo ludens, с другой — детерминирует его как часть природы, каковым неоантроп предстает наиболее ярко в младенческом возрасте. Более естественными при этом выглядят забавы животных,

движение волн, нежели игры цивилизованного исторического субъекта, про которого можно сказать, «что даже он играет», ибо он тоже часть природы.

Свои выводы Гадамер экстраполирует на культуру в целом, герменевтическое значение которой обнаруживается в онтологизации игры, являющейся формой существования природы. Для философа очевидна ее внутренняя связь с творчеством. «Природа, в той степени, в какой она без цели и намерения, без напряжения выступает как постоянно обновляющаяся игра, может представать чем-то вроде образца для подражания со стороны искусства». Неслучайно Фридрих Шлегель когда-то написал: “Все священные игры искусства — это только отдаленные подобия бесконечной игры мира, вечно творящего себя самого произведения искусства”». (С.150). Таким образом, природа, демонстрирующая себя как вечно возобновляющаяся и обновляющаяся игра, становится примером в глазах художника, а игра объявляется и формой существования мира, и методом его познания.

Проявляется ли как-нибудь свобода играющего или он — почти по-платоновски — лишь игрушка в руках игры? Безусловно, человек самовыражается через игру, элемент манипуляции в его действиях очевиден, но это все же лишь игровой компонент. От участника зависит лишь выбор игры (ибо ***и***гры отличаются друг от друга по духу), иначе говоря, настраивая себя на игровую ситуацию, он заранее регламентирует собственное поведение в рамках тех или иных движений. Цель игры — не её достижение, а соблюдение порядка и подчинение структуре. Игра имеет собственное игровое пространство (игра фонтанов, игра слов, игра животных), детерминирующее ее характер и специфические особенности. Выход за рамки пространства нарушает ее внутреннее движение, ее эзотерическую динамику.

Что происходит, когда участник действия (спортсмен, актер, специалист в той или иной области, или же просто ребенок с мячом в руках) погружается в него в полной мере? В игровой ситуации человек самозабвенно предается тому новому делу, которым занят; искусность перевоплощения призвана репрезентировать игру максимально. Лишь полное самоотречение, подчинение порядку, условиям, правилам игры облегчают достижение той цели и решение тех задачах, которые сформулированы перед игроком самой игрой. Иначе говоря, отражение себя в другом формирует бытийный статус игры. Однако «саморепрезентация» определяет и характер существования природы в целом. (Н. Евреинов предвосхитил в своих статьях многие из важнейших открытий тех, кто шел вслед за ним, в области исследования игровой культуры и характера актерства).

Играющая природа — универсальная формула, характеризующая бытовой статус любой жизнедеятельности. Если игра мыслится как реальность, действительность, то она становится для играющего спектаклем, а играющий — соучастником играющей игры. Цель и результат всякого движения, осуществляемого организмом, сливаются воедино, превращаясь в «саморекламу», демонстрацию себя, одухотворяющую «эстетическую монстрацию» (Евреинов). Так воплощается аристотелевская «энтелехия возможности»[10].

Самозабвенно предаваясь игре, субъект демонстрирует и собственные пристрастия, умения, таланты, к тому же сам себя «разыгрывает», «самоубеждаясь» в серьезности забавы. Игра в этом случае демонстрирует новые свои грани. Будучи замкнута на себя и в себе, она и воспринимается индивидуально; «познанная и представленная именно такой, какой “задумана”, она будет не тем, кто в ней участвует, ***а тем, кто за ней смотрит***. В нем (зрителе – И.А.) игра как бы поднимается до своей идеальности» (154-155). Гадамер подчеркивает, что основное значение игры (в случае с произведением искусства) реализуется не с помощью играющего, а с помощью наблюдающего. Не участник действия, а зритель имеет преимущество, позволяющее ему понять истинный смысл игры, который (т.е. смысл) следящий за представлением человек должен отделить от поведения игроков. Вывод Гадамера косвенно подтверждает мысль Н. Евреинова о том, что ***не театр должен учиться у жизни, а жизнь у театра***, хотя немецкий философ имеет в виду нечто совершенное иное. Игра (зрелищная, театральная), таким образом, достигает цели в ту лишь минуту, когда, завладевая актером, навязывает ему свои правила воплощения и отдается на суд зрителя. В это мгновение она и преображается, становится подлинным искусством, приобретая законченные, совершенные формы. Впрочем, мысль не кажется в полной мере оригинальной, если вспомнить утверждение творцов серебряного века о том, что стихия искусства поглощает зрителя/читателя, и художественное произведение оживает лишь в минуту постижения его реципиентом.

Гадамер же подразумевает нечто большее: замысел автора, исполнение актеров не имеют отношения к подлинному бытию игры, в этом отношении она наделена автономностью; но лишь ее ***преображение***, осуществляемое в момент *восприятия ее зрителем*, определяет ее подлинное естество. Наблюдение, не лишенное зоркости и, к слову сказать, аргументации: метаморфозы игры открывают в ее художественной форме новые грани и возможности, способствуют достижению ее идеального

[10] Внутренняя сила, потенциально заключающая в себе цель и окончательный результат; например, сила, благодаря которой из грецкого ореха вырастает дерево (Википедия).

состояния. Для актера игра не является перерождением, это всего лишь переодевание, вживание в иную плоть. Не стремясь расставлять акценты в обсуждении сути артистического таланта, Гадамер, по всей видимости, в такой игре обнаруживает характер лицедейства, пусть и талантливо воплощенного на сцене. Актер на время отрешается от себя, от своей личности, как бы разделяет себя на прежнего и представляющего; его участие в спектакле имеет характер условный, ибо он — лишь орудие в руках игры, нуждающейся в онтологизации, «теле», плоти, способствующей визуализации изображаемого. Гадамер сочинил своеобразную эпитафию рефлективным попыткам обнаружить аналогию между миром реальным и миром представляемым, подчеркивая, что они не отвечают замыслам игры; её характер как вещи в себе не допускает сравнений с действительностью, полагает философ. В игре заложена истина более продуктивная и более эстетичная, нежели тщетные поиски ответа на вопрос, что есть правда, а что ложь. Зрителю остается лишь отделить смысловое содержание произведения от представления, и тогда он сам, а не актер, становится играющим, роль доразвивается в его сознании, а игра превращается в высокое искусство.

Повторяемость, волнообразность, присущие любой игре, обнаруживают себя и в художественном исполнении. Мысль философа прозрачна и сформулирована достаточно четко: даже неожиданные импровизации во время показа на сцене, смена актерского состава, модернистские подходы к постановке не способны коренным образом повлиять на ее бытие: оно фиксировано, поэтому остается прежним, ибо «как бы ни было тотально изменение, ему подвергается тот же объект» (156). Вместе с тем в новых условиях игра приобретает и свежие интонации, а с ними — и обновленно-подлинное существование, демонстрируя свой истинный эйдос (то есть имманентный способ бытия вещи), «конкретную явленность абстрактного». Актуализированная интерпретация перечеркивает и отменяет прежнее воспроизведение, все эти замечания изначально у Гадамера подчинены главной цели — выявлению глубинного смысла игровой ситуации: «Если мы считаем, что некто преобразился, то при этом имеем в виду, что тем самым он стал другим человеком. Здесь не может быть переходов постепенного изменения, ведущих от одного к другому, так как одно отрицает другое. Таким образом, преобразование в структуру подразумевает, что то, что было прежде, теперь не существует, но к тому же еще и то, что сущее теперь, представляющее в игре искусство, и есть непреходяще подлинное» (стр.156).

Таким образом, Гадамер предпринимает попытку привнести в понятие игры собственное философское истолкование.

Боженкова Р.К.
МГТУ им. Н.Э.Баумана
г. Москва (Россия)
Боженкова Н.А.
Юго-Западный государственный университет
г. Курск (Россия)

Bozhenkova Raisa
Bauman MSTU
Moscow (Russia)
Bozhenkova Natalia
South-West SU
Kursk (Russia)

УРОКИ РУССКОГО ДЛЯ ИНОСТРАНЦЕВ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ

LESSONS OF RUSSIAN FOR FOREIGNERS:NEW EDUCAIONAL APPROACHES

В статье описывается новая методология преподавания русского языка как иностранного в нефилологическом вузе, выстроенная на базе современных интегративных исследований в сфере гуманитарных наук и нацеленная на формирование поликультурной личности в процессе профессиональной подготовки студентов.

The article regards a new methodology of teaching Russian as a Foreign Language at non-philological institutions of higher education based on modern integrative researches in a field of the Humanities and focused on the formation of a multicultural identity in the process of training students.

Ключевые слова: лингвокультура, методологический концепт, языковая форма/речевой смысл, поликультурная личность.

Key words: linguoculture, methodical concept, language form/speech sense, multicultural personality.

Как известно, современные образовательные процессы в сфере гуманитарных наук носят активный антропологический характер, в связи с чем в центре внимания исследователей и педагогов стоит человек как носитель сознания и языка, как член сообщества, личность, социализирующаяся и проявляющая себя в процессе коммуникации. Осуществляя посредством языка речевую деятельность, человек как личность впитывает лингвокультуру данного сообщества – закрепленную в знаках живого языка и проявляющуюся в языковых процессах культуру [Красных, 2014, с. 10-11]. В свете сказанного очевидно, что образовательный вектор в области РКИ должен быть направлен не только на решение профессионально-прагматических задач, но и на реализацию интегративных подходов, учитывающих такой базовый композит речевой деятельности, как *язык – культура – личность.*

Следует отметить, что необходимость включения в процесс обучения языку (в том числе и русскому как иностранному) вопросов национальной культуры независимо от конечных целей ни у кого не вызывает сомнений. Более того, идея эта, восходящая к трудам Вильгельма фон Гумбольдта (в европейской традиции), к работам Ф.И.Буслаева, А.А. Потебни (в русской), стала сегодня, пожалуй, общим местом. Однако и по сей день некий методический посыл - *культура через язык, язык через культуру* - реализуется в учебной литературе по РКИ скорее механически, упражнения же, помогающие изучению языка через культуру, единичны. Наконец, в методике и лингводидактике до конца не определены стратегии совмещения лингвокультурологически мотивированных педагогических тактик с решением других учебных задач, что представляется чрезвычайно важным в процессе обучения русскому языку носителей других языков и других культур. Именно поэтому авторами данной статьи создан учебный комплекс «Уроки русского»[11], нацеленный на методическую реализацию и лингводидактическую презентацию ***органической связи языкового ряда с культурологическим материалом***, что позволяет иностранцам приобрести необходимый коммуникативно-речевой опыт, приобщиться через различные каналы общения к новой социокультурной деятельности с учетом их личностных особенностей, помогает им постичь культуру страны изучаемого языка.

Разработанный учебный комплекс адресован иностранным студентам нефилологических факультетов гуманитарных вузов (социологам, журналистам, политологам, философам, экономистам и др.), владеющим русским языком в объеме Первого сертификационного уровня – ТРКИ-I (в Европейской системе уровней владения иностранным языком соответственно B1). Помимо того, он может быть эффективно использован и в иноязычной аудитории технического профиля, но с уровнем подготовки, соответствующим ТРКИ-2 (B2). Главное – это должна быть иноязычная аудитория, заинтересованная *в систематизации и комплексном расширении знаний о русском языке и русской культуре, в преодолении межкультурного барьера* и *осознанном приобщении к русской культуре через русский язык*.

Важнейшая задача издания – ***комплексное формирование коммуникативно-речевой и лингвокультурной компетенций, активная отработка речевых навыков в сочетании с совершенствованием культурологических умений, ориентированных на стирание грани между учебным и естественным общением.*** Данной задаче

[11] Комплекс издан в 2013 г. (см. выходные данные в списке литературы) и состоит из учебника для студентов, книги для преподавателя и CD-приложения. В 2014г. вышло 2-е издание учебного комплекса.

отвечает как организация всего культурологического и грамматического материала, так и методологическая концепция, заложенная в системе заданий и вопросов, – которая, в конечном счете, сводится к формированию у инофонов личностного лингвокультурного смысла усваиваемого содержания [Боженкова, 2013, с.1-10], к адекватной оценке компонентов межкультурного общения и к дальнейшему самостоятельному продвижению в русском языке, что на завершающем этапе обучения вполне достижимо при условии некоторой корректировки педагогических позиций.

Прежде всего требуется переосмысление дефиниции «личность», которая, по видению авторов, вмещает в себя нечто большее, чем принято понимать под *языковой личностью* [Караулов, 2010]. Представляется, что в триаде *язык – культура - личность* методологически оправданное наполнение понятия ***личность*** должно сводиться к следующему определению: *личность есть субъект, активно созидающий, владеющий умением продуцировать (и соответственно воспринимать/понимать) различного уровня организации и направленности речевые произведения,* ***социально (ценностно) значимые*** *в полиязыковом и поликультурном мире.* При данном подходе язык выступает ***инструментом деятельности творческой личности***, способной создавать различного вида речевой (ценностно-смысловой) продукт. Организация же ценностно-смыслового процесса обучения, воспитание на уроках русского языка поликультурной личности позволяет извлекать из таких уроков знания, необходимые для интеллектуального, духовного, социального и, наконец, профессионального развития личности, формирует умение эти знания перерабатывать и использовать, а значит, приобретать ключевые компетенции, актуальные не только для будущей профессии, связанной с владением данным языком, но и межкультурного и межличностного взаимодействия.

Именно такое широкое понимание ***личности*** должно являться базовым в системе обучения РКИ, если иметь в виду современные процессы глобализации (соприкосновение с иной социально-общественной системой, иным государственным устройством, иными политико-экономическими процессами и т.д.), и именно с таким семантическим наполнением означенная триада может дефинироваться как ***методологический концепт обучения РКИ.***

Термин «концепт» выбран нами не случайно, поскольку детерминирующие его постулаты вполне коррелируют с актуальными в современной лингвистике исследованиями проблемы *концепта,* который определяется как «сложившаяся совокупность правил и оценок организации элементов хаоса картины бытия, детерминированная особенностями деятельности представителей данного

лингвокультурного сообщества, закрепленная в их национальной картине мира и транслируемая средствами языка в их общении» [Прохоров, 2009, с.159].

В этой связи необходимо отметить, что сегодня *концепт* в качестве *культурологической* единицы обучения довольно уверенно вошел в методический обиход (в том числе и в практику РКИ) и предполагает рассмотрение ***национально своеобразного*** (например, таких категорий, как *быт, вода, встреча, грех, деньги, дорога, дружба, душа*). В предлагаемом же учебнике обучение выстраивается с опорой на взаимосвязанную систему *не только* ***национально своеобразного****, но и* ***национально ценного*** *культурологического материала,* сводящегося к выделению в рамках вышеозначенной триады (язык – культура – личность) таких «составляющих», как: *человек – нация – менталитет – народность – государство – цивилизация – наука – прогресс – знание – образование.*

В свою очередь, каждый из этих концептов в рамках конкретной темы получает новое смысловое наполнение и расширение, которое обеспечивается названием самого учебника, заглавием тем, эпиграфами к ним и другими содержательно-смысловыми моментами (афоризмами, тематическими высказываниями известных личностей, ключевыми словами, логическими цепочками и др., объединенными идеей взаимосвязи человека – творческой, саморазвивающейся личности – и культуры, общества в контексте русской национальной специфики как неотъемлемой части общемировой парадигмы ценностей), которые в совокупности составляют своего рода «лингвокультурологическое поле» [Воробьев, 1997, с 60] учебника[12]. Причем расширение словарного запаса идет не столько по пути набора языковых единиц, сколько по пути погружения в семантическую составляющую. Способы презентации дидактического материала позволяют раскрыть основной смысл данных концептов, коннотативных и ассоциативных созначений, сопровождающих их[13].

В свете изложенных позиций авторами выбран *комбинаторный подход* в обучении (соединение семасиологического и ономасиологического подходов) по модели «***форма***

---

[12] Учебник включает семь тем: «Язык: нация и культура»; «Физика: простое и сложное в природе»; «Цивилизация: государство и личность»; «Химия: тайны природы и прогресс»; «Россия: между Западом и Востоком»; «Математика: фундамент общественной жизни и универсальный язык знания»; «Личность: служение науке и Отечеству». Выбор тем и корпуса текстов осуществлен с учетом основных аспектов содержания иноязычного образования – необходимостью формирования в высшем образовательном звене профессиональных, общекультурных и общенаучных компетенций. Последовательность тематической линии определена лексико-грамматическим материалом, логика изложения – общей коммуникативной задачей.

[13] Подчеркнем, что это более сложная задача, нежели установка прочитать и пересказать текст; представляется, что важнее подумать над проблемным вопросом, найти и предложить иной способ выражения той или иной мысли, варианты передачи интенции в соответствии с замыслом и с учетом лингвокультурной ситуации (стилистического аспекта) и т.д., чему способствуют задания, ориентированные на поиск ответов на вопросы: почему? почему так?

→ ***смысл → форма».*** При этом конституент «смысл» включает в себя компонент «значение» как идеальную, абстрактную составляющую, но получающую при погружении в реальную коммуникацию иное (нередко новое) содержательное наполнение. Далее на неоднородность семантики накладывается разнообразное функционально-синтаксическое оформление, что, с одной стороны, существенно расширяет работу с языковыми единицами, а с другой – дает возможность интерпретировать текст любого задания и в парадигматическом, и в синтагматическом плане. Иными словами, дидактическая организация учебника (и в этом, пожалуй, его главное отличие) детерминируется постулатом: ***каждая морфологическая категория связана с ее функционированием в составе синтаксических единиц при выражении того или иного смысла в речи.*** Тем самым охватываются все уровни языка – ***от семантико-синтаксического до морфолого-фонетического,*** обеспечивая «многослойность» учебного комплекса и подчеркивая богатейшие ресурсы русского языка, возможности его изучения и дальнейшего успешного использования во всех сферах общения**.** Целостность понимания и усвоения предлагаемого материала обеспечивают тематические и грамматические вопросы-связки после заданий.

В кругу других важных характеристик комплекса отметим:

- *Факт активного использования стратегии опережающего обучения* (с целью развития у инофонов когнитивно-творческой способности к самообразованию и создания равнопартнерских условий общения учащихся и преподавателя): введение нового, собственно языкового и культурологического материала осуществляется через актуализацию знаний, полученных в различных научных сферах, через аналитические наблюдения и накопление представлений о конкретных вербальных единицах с последующим теоретическим осмыслением (эвристический метод). При этом немалая

часть заданий/установок дается в тренинговой форме без номинирования отдельных теоретических позиций (сознательно-практический метод) и др.

- *«Пронизанность» материала учебника заданиями на взаимозаменяемость (синонимичность)* лексических и фразеологических единиц[14] и синтаксических конструкций (речевых моделей), опирающуюся на лексико- и синтактико-стилистическую вариативность языка

[14] Русская фразеология традиционно остается за пределами изучения на предыдущих этапах, тогда как методически грамотное внимание к ней позволяет не только существенно и быстро расширить словарь выражений, но и значительно раздвинуть рамки лингвокультурологического познания.

существования, которые, с одной стороны, предполагают систематизацию языковых знаний, с другой же – дают возможность изучить мир реального языка посредством семантизации, смысловой дифференциации языковых единиц в зависимости от контекста, многозначности лексем, их переносных значений, установления парадигматических, синтагматических, деривационных связей и др.[15]

- *Развитие и совершенствование всех видов речевой деятельности и форм языка в их единстве и взаимодействии* (аудирование – говорение – чтение – письмо; монолог/диалог; устная/письменная речь).
- *Преемственность и последовательность в системе заданий:* по совершенствованию *фонетико-интенциональных умений* (голосоведение, артикуляция, передача намерений), по освоению современных требований *русской речевой, деловой и риторической культуры* (речевой этикет, деловое письмо, ораторские навыки), по овладению *реферативным письмом* на основе изученных речевых моделей (трансформационные упражнения) и т.д. При этом задания градуируются по уровню сложности, но имеют явную взаимосвязь.

Необходимо подчеркнуть, что система заданий в каждой теме охватывает все уровни языка. Помимо того, структура учебника позволяет неоднократно возвращаться к пройденному материалу, предшествующая тема неразрывно связана с последующей (они дополняют друг друга), вместе с тем каждая из них самодостаточна, логически и грамматически завершена. Преподаватель имеет возможность по своему усмотрению выбрать ту или иную тему (модульное обучение), более того, из каждого раздела темы может выделить часть грамматических заданий и с учетом методической цели вести грамматическую составляющую до конца насквозь («слоями»). Наконец, возможна последовательная отработка всего материала («вслед за автором»): все зависит от часов, уровня подготовленности аудитории, целей и др. В тех случаях, когда у студентов есть пробелы в знаниях, можно возвращаться к изученному и/или давать наиболее значимый языковой материал фрагментарно.

Завершается курс обучения конференцией, посвященной проблемам и перспективам образования, в рамках которой проверяется уровень сформированности навыков и умений, полученных студентами в процессе работы по учебнику.

---

[15] Таким вариативным возможностям работы способствует и оснащение учебника: он снабжен перечнем условных сокращений и обозначений, ключами; текстовый материал сопровожден различными видами изображений, дополнен символикой и другими культурными ресурсами.

В результате такой системы обучения у иностранных студентов повышается интерес к русской культуре, развивается и углубляется понимание поведенческих стереотипов русского народа, формируются навыки и умения использования изученных фактов в качестве опор и ориентиров для адекватной оценки лингвострановедческих реалий, разрабатываются стратегии усвоения, активизации и актуализации полученных знаний, наконец, совершенствуются тактики межкультурного взаимодействия.

Существенную помощь преподавателю окажет вторая книга комплекса – методические материалы для преподавателя, в которой предлагаются многообразные приёмы и методы обучения, предусмотрены варианты их совмещения, последовательно и подробно описаны все этапы учебного занятия; каждый этап определён со стороны целей, содержания и видов работы. При этом педагогическое регулирование процесса обучения речевой деятельности, проявляющееся на всех этапах занятий, сконцентрировано в организации итогового обобщения языкового и речевого материала, где учебно-коммуникативные задачи сводятся к активному продуцированию речи, обеспечивающему коммуникативный опыт, который проявляется в содержании высказываний и их языковом оформлении. Для описания организации занятий в методических рекомендациях выбраны универсальные формулировки, позволяющие, с одной стороны, единообразно оформить разноуровневые содержательные вопросы и разнообразные дидактические аспекты, с другой – дефинировать цели, учебный материал и виды работы без рассмотрения форм деятельности преподавателя, что, безусловно, дает возможность свободы педагогического творчества.

Список литературы

Боженкова Р.К. Лингвокультурологическая интерпретация процесса понимания текста [Электронный ресурс] / Р.К. Боженкова, А.М. Боженкова. *Гуманитарный вестник*, 2013, вып. 2 (4). – Режим доступа: http://hmbul.bmstu.ru/catalog/lang/ling/38.html

Боженкова Р.К. Уроки русского: Учебник для иностранных студентов нефилологических факультетов гуманитарных вузов / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова. М.: Русский язык. Курсы, 2013. 328 с.

Боженкова Р.К. Уроки русского: Методические материалы для преподавателя / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова М.: Русский язык. Курсы, 2013. 164 с..

Воробьев В.В. Лингвокультурология.Теория и методы. – М.: Изд-во РУДН, 1997. 331с.

Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 263 с.

Красных В.В. Лингвокогнитивная природа феномена воспроизводимости в свете психолингвокультурологии // МИРС, 2014. № 2. С. 9-16.

Прохоров Ю. Е. В поисках концепта. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. 176 с.

Боришанская М.М.
Университет Машиностроения
г. Москва (Россия)
Курбакова М.А.
Университет Машиностроения
г. Москва (Россия)

Borishanskaya Marina
Moscow State University of Mechanical Engineering (MAMI)
Moscow (Russia)
Kurbakova Marina
Moscow State University of Mechanical Engineering (MAMI)
Moscow (Russia)

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ: ЯЗЫК И ЖАНР(ПО МАТЕРИАЛАМ ПОСЛЕДНИХ РАЗРАБОТОК КОПИРАЙТЕРОВ)

STYLISTIC ORIENTATION OF THE ADVERTISING TEXT IN TRANSLATION: LANGUAGE AND GENRE (BASED ON THE RECENT FINDINGS OF COPYWRITERS)

Данная статья посвящена стилистическим и жанровым особенностям рекламного текста, и уделяет основное внимание не трансформационным изменениям, а наиболее важным стилистическим приемам, применяемым при переводе подобных текстов. К рекламным текстам относятся газетные, радио- и телетексты, различающиеся и тематически, и стилистически и объединяемые единой многослойной коммуникативной установкой. Авторы останавливаются на истории развития современной российской рекламы, ее связи и отличиях от предшествовавшей ей советской рекламы. Они дают общую характеристику рекламного текста, подробно рассматривают его цели, функции, структуру. Содержательная новизна рекламных текстов (по сравнению с текстами газетно-публицистическими) состоит в потоке предметных смыслов: это и обладающая потребительскими качествами вещь, и невещественный, но характеризуемый с качественной стороны имидж некоего социального института. Реклама сообщает об их существовании, но главное, она призывает к действию: приобрести, воспользоваться, проголосовать. Таким образом, главная функция рекламного текста - направленное воздействие, в результате которого в сознании воспринимающего поселяется определенный образ, включающий вербальные и невербальные компоненты. Отсюда особенности структуры текста и работы в нем слов и образов: важно не то что, а как это сказано. Все это необходимо иметь в виду при переводе рекламного текста. Наиболее важный и, следовательно, сложный для перевода элемент рекламного текста – слоган. Адаптация рекламного слогана – это не только перевод слов, но и перевод идей, адаптация текста к социокультурным особенностям аудитории. Положения статьи иллюстрируются многочисленными яркими примерами современной рекламы.

The article is devoted to stylistic and genre peculiarities of the advertising text, and focuses not on the types of transformation but on stylistic techniques used in the process of such texts translation. These texts include newspaper, radio and TV texts which differ in subjects and styles and are united by common multiple communicative aim.
The authors of the article consider the history of modern Russian advertising, showing that despite its ties with the preceding Soviet advertising there exist certain distinctions. They carry out a general analysis of the the advertising text, its targets, functions, structure. Compared to journalese texts the contents novelty of advertising ones is characterized by a great flow of subject meanings: these can be goods with consumer qualities or immaterial but qualitative images of some social institution. An advertisement informs about their existence. But the key point is that it calls to action: to acquire, to make use, to vote. So the main function of the advertising text is directional influence. As a result, a particular image which

includes both verbal and non-verbal components, takes root in the perceiver's head; hence peculiarities of the text structure, words and images. On the whole, what is less important than how it is said. All these moments should be taken into consideration during the translation of the advertising text. Its most significant and therefore difficult element for translation is a slogan. Adaptation of an advertising slogan means not only translation of words but ideas, adaptation of the text to sociocultural features of the audience. The issues of the article are illustrated by many vivid examples of modern advertising.

Ключевые слова: рекламный текст, стилистические особенности, жанры, слоган, перевод.

Key words: advertising text, stylistic peculiarities, genres, slogan, translation.

Реклама – сравнительно новая, но уже неотъемлемая часть нашей действительности. Стоит просто раскрыть любое издание или включить какой-либо телеканал - и перед нами развернутся целые миры, о существовании которых мы могли и не подозревать. Отечественная реклама довольно точно отображает общий уровень культуры, в том числе речевой. Однако, несмотря на старания следовать цивилизованным профессиональным канонам, российская рекламная индустрия представляет собой развивающуюся сферу деятельности, правила в которой еще продолжают устанавливаться. Именно поэтому она нуждается в серьезном анализе.

Можно сказать, что реклама не только стимулирует торговлю, но и обусловливает возникновение новых коммуникативных функций русского литературного языка и новой манеры высказывания - повышенно суггестивной, и плодотворно "гибридизированной», в результате которой сложились современные типы рекламных текстов.

К рекламным текстам относятся газетные, радио- и телетексты, различающиеся и тематически, и стилистически и объединяемые единой многослойной коммуникативной установкой, в которой в зависимости от жанра в разных пропорциях сплавляется:

1) информация о товаре;

2) его утилитарная оценка;

3) побуждение к такому поступку либо мнению, которое приносит рекламодателям какую-нибудь выгоду.

Первым из российских лингвистов о стилистике рекламных текстов ("русском языке на газетной полосе") в 1971 г. заговорил В. Г. Костомаров, он же сформулировал наиболее общую коммуникативную (иначе - функционально-стилистическую) норму этой области функционирования языка - "экспрессия - стандарт", работающую и как принцип. Однако, реклама не только подчиняется принципу "экспрессия - стандарт", но

и способствует формированию некоторой его модификации - собственной меры экспрессивности и стандартности, отличающей ее от иных массово-коммуникативных текстов и регулирующей жанрово-стилистическое разнообразие ее произведений. Уже можно говорить об особой функциональной разновидности русского языка - о "русском языке на биллбордах и растяжках", а также пилларах.

И плюсы, и минусы нынешней русской рекламы связаны, на взгляд современных исследователей, с тем, что это, с одной стороны, область именно массового словесного творчества, своего рода "vox populi" (глас народа) со свойственными ему языковыми ошибками и провалами вкуса, а с другой - место интенсивного взаимодействия книжно-письменных стилей, жанров, манер. [Кара-Мурза, 2004].

Недостаток финансов или другие обстоятельства часто вынуждают рекламодателей - отнюдь не филологов - писать тексты для публикации самостоятельно. Разумеется, это пример рекламы низшего уровня. Реклама высшего порядка (преимущественно письменной формы) представляет собой результат работы не одного профессионала; деятельность этих специалистов создает функционально-стилистические нормы современной русской рекламы, обогащенной и собственным историческим опытом, и опытом зарубежных коллег. Поэтому представляется необходимым комплексное изучение отечественной рекламы в ее социокультурном, стилистическом и культурно-речевом аспектах и обучение стилистике рекламы на основе функциональной стилистики и теории культуры речи, как это делается, например, уже много лет на факультете журналистики МГУ для студентов и взрослых слушателей рекламного отделения.

Советская реклама, в силу исторических причин преимущественно промышленная, а не потребительская, ориентировалась на специальную аудиторию и создавалась на основе технической и деловой документации. Отсюда ее специфический стилистический субстрат - деловой и технический подстиль, реализовавшийся в соответствующих жанрах, слегка сдобренных рекламной оценочностью и эмоциональностью: инструкциях, технических или торговых характеристиках и т. п. Современная потребительская реклама, предлагающая высокотехнологичные товары (персональные компьютеры, автомобили, разнообразную бытовую технику), продолжает стилевые традиции производственно-технической рекламы, а продвигая товары фармакологические и гигиенические, бытовую химию, косметику и продукты питания, обращается к средствам научного стиля и пользуется научно-деловыми и научно-популярными жанрами: массовый потребитель нуждается и в просвещении, и в особом уговаривании, убеждении (в форме рассказа о "кислотно-щелочном балансе").

Хотя, справедливости ради нужно сказать, что ноты убеждения в рекламном месседже с годами звучат всё меньше и меньше, ведь реципиент совсем не глуп и не хочет, чтобы его заставляли что-либо делать не по его воле. Однако, конструктивные приемы диалогизации и интимизации изложения, стилизация под разговорную речь с использованием стилистически сниженной, в том числе жаргонной лексики» (особенно в печатной и телерекламе, рассчитанной на молодежную аудиторию, используются едва ли не чаще, чем раньше:

«Коля любит Машу, а Маша его «динамит». Зачем дружить с Машей? Лучше играть в футбол! Футбольная команда «Динамо» — с нами весело и дружно, да и нервничать не нужно!»

Содержательная новизна рекламных текстов (по сравнению с текстами газетно-публицистическими) состоит в мощном потоке предметных смыслов, ворвавшемся "на заре перестройки" в интеллектуальный мир советских СМИ. В рекламе темой становится не событие, а предмет или субъект: это и обладающая потребительскими качествами вещь, и невещественный, но характеризуемый с качественной стороны имидж некоего социального института. Реклама сообщает об их существовании, но главное, она призывает к действию: приобрести, воспользоваться, проголосовать. Поэтому можно сказать, что в рекламных текстах тематическая доминанта - предметная, а функциональная доминанта (коммуникативная целеустановка) - императивная, возродившаяся в постсоветское время в российских СМК с развитием рыночных отношений. (После Октябрьской революции "рекламная линия" была в российской печати пресечена).

Очевидно, что побудительной силой и скрытой динамикой в языке более чем другие части речи обладает глагол, именно ему свойственна такая категория как наклонение. Идеи, высказанные в форме императива активируют потенциального потребителя, стимулируют действие, а одна из важнейших задач рекламы - именно вызвать запланированное поведение ("Сделай паузу - скушай Twix!", "Отдыхайте с фирмой "Нева!").

«Формы "побудительных конструкций" могут быть разными. Побуждающие слова и фразы могут выражать предложение, призыв, приглашение, увещевание, совет, разъяснение, убеждение и т.д. Зачастую это делается путем внушения - косвенного или прямого. Правда, иногда слишком агрессивные повелительные конструкции могут вызвать и, скажем прямо, давно вызывают отторжение». [Подорожная, 2012].

"Побудительные конструкции" придают живость высказыванию, передают непосредственность разговорной речи, что очень важно в рекламе: "Выйди на своей

станции, купи пиво "Невское" и наслаждайся!", "Собирай друзей, летим в Монако!" [Подорожная, 2012].

Общественная важность рекламной функции и ее принципиальная близость к таким массово-коммуникативным установкам, как информирование и анализ, позволяет обозначить новую позицию в типологии жанров современной российской массовой коммуникации и говорить о ее корреляциях с информационными жанрами. И, прежде всего, жанром скрытой рекламы, ставшего таким популярным последнее время.

Вот пример скрытой рекламы, разработанной для инвестиционной компании:

«В мире, где стоимость денег постоянно меняется и не в лучшую сторону, каждый вынужден беспокоиться о текущих доходах, расходах и, конечно, сбережениях на будущее. Но тех, кто заботится о своем будущем и откладывает часть заработанного про запас – единицы. В чем причина такого небрежного отношения к своему будущему и будущему своих детей? Дело в том, что большинство людей просто не умеют экономить…» Таким образом, весь рекламный текст представлен в виде аналитической статьи по проблеме, в которой никто ничего купить не призывает. Просто информация. Ничего побудительного. Однако, вопросно-ответные конструкции при этом весьма эффективны: «они создают непринужденность изложения, привлекают внимание, вызывают активный интерес со стороны потребителей. И парцелляция, и сегментированные конструкции, и вопросно-ответные обороты имеют разговорную окраску. Это делает рекламу более легкой для восприятия». [Подорожная, 2012].

Вот еще пример с вопросно-ответными конструкциями:

Где отдохнуть вечером вдвоем?

Попробовать изысканное блюдо?

Потанцевать под негромкую музыку?

Ресторан "Тет-а-тет".

Таким образом, в пределах рекламных текстов можно выделить, прежде всего, своего рода информационный жанр.

Например, объявления: «Производственная фирма "Летиция" продает в больших объемах паркет, дуб, бук, ясень, худ.щитовой, плинтус, наличник. Ремонт кв., настилка линолеума, паркета, циклевка».

или

«ОФИЦИАЛЬНЫЙ ДИСТРИБЬЮТОР "ТЕФАЛЬ". 2-8 сентября вы увидите технику TEFAL в действии! Каждому покупателю продукции TEFAL сувенир! При покупке на сумму свыше $70 вы получите подарок! Посетив наши магазины, вы сможете убедиться: утюги TEFAL с покрытием из активной керамики и самоочисткой

от накипи не имеют аналогов в мире, электрические чайники с позолоченной спиралью, фритюрницы с антипригарным покрытием, мини-печи объемом 7 и 15 л, компактные стиральные машины сделают ваш домашний очаг еще более уютным! Новый утюг ULTRAGLISS...»

По информационным опорам (что, где, когда), по композиции (зачин, конкретизирующие сведения) текст рекламы в информационном рекламном тексте близок к жанру заметки.

Если говорить об анализе внутренней структуры рекламного текста как целого, то сразу стоит подчеркнуть, что в данном случае в понятие "текст" включаются и несловесные компоненты сообщения. Текст рассматривается как программа действий, организующая восприятие сообщения получателем. Задача анализа - смоделировать восприятие текста. Это первый и необходимый этап анализа. Оценка потенциального эффекта, производимого текстом, - следующий этап, когда уже выяснено, что же производит эффект. Прежде, чем выяснять, правильно ли выбрана целевая аудитория, запоминается ли сообщение и что из него запоминается, как оно влияет на потребительское поведение определенной группы и т.п., требуется определить, что же, собственно, содержится в данном тексте и какими - адекватными ли - средствами это содержание передается.

Вопрос осложняется еще и тем, что не вполне понятно, где проходит граница между содержанием и выразительными средствами. Дело в том, что рекламный текст организован по иным законам, нежели тексты, направленные на сообщение информации. Его функция - направленное воздействие, в результате которого в сознании воспринимающего поселяется и начинает жить своей жизнью, вспоминаясь к месту и не к месту, определенный образ, включающий вербальные и невербальные компоненты.

Отсюда особенности структуры текста и работы в нем слов и образов: важно, не только и не столько «ЧТО сказано, важно КАК сказано; часто КАК и составляет ЧТО. Это роднит рекламный текст с произведением искусства, с текстом поэтическим. В таком тексте нет ничего случайного. Поэтому его смысл нельзя передать какими-то другими средствами - попробуйте пересказать стихотворение своими словами» [Утехин, 2013]. Это едва ли возможно, особенно если речь идет о таких виртуозах-копирайтерах как, например, Билл Бернбах. Вот пример рекламного текста, созданного им:

«Рано или поздно ваша жена приедет домой, и вы поймете, почему выгодно иметь Volkswagen. Женщины нежны и чувствительны, но они ломают вещи.

Если ваша жена разобьет что-нибудь вроде Volkswagen, это не сильно вас расстроит.

Заменить детали VW очень просто. И дешево. Решетку радиатора можно открутить, не меняя при этом половину машины. Новая легко крепится на десять шурупов. Итого $24,95, вместе с работой. У дилеров VW всегда есть решетка, которая вам подойдет. Потому что у всех VW она одинакова. Большинство других деталей VW также легко заменить. Ваша жена может не ограничиваться только радиатором. Она может продырявить крышу. Поцарапать дверь. Помять бампер. Это приведет вас в бешенство, но не приведет вас к разорению. Так что когда ваша супруга едет по магазинам на Volkswagen, сохраняйте спокойствие. Вы сможете поменять все, что она будет использовать при остановке автомобиля. Даже тормоза.”

В данном тексте автор активно использует прием парцелляции, т.е. членение предложения на несколько частей, создавая тем самым более внушительные, хлесткие фразы, имеющие гораздо большую степень убеждения. Например, фразу "В ноябре Египет вас особенно порадует ласковым солнцем и теплым морем" можно представить иначе: "В ноябре Египет вас особенно порадует. Ласковым солнцем. Теплым морем".

«Использование парцелляции дает следующие преимущества: возможность использовать короткие предложения, поскольку длинные предложения неприемлемы для рекламы, они воспринимаются с трудом.

Парцеллированные конструкции выделяются из общего речевого потока более экспрессивной эмоциональной окраской, усиливают речь, делают рекламу интереснее и самое главное - акцентируют основную мысль ("Ингосстрах платит. Всегда").

Существуют разные виды парцелляции. Предложение может быть подвергнуто парцелляции без перестройки, т.е. без перестановки слов. Например: "В дверь постучали резко и властно", "В дверь постучали. Резко. Властно". Фраза стала энергичной и выразительной. Возможна парцелляция и с перестановкой слов. Например: "Он вошел в просторную и светлую комнату" - "Он вошел в комнату. Просторную и светлую" или "Попробуйте нашу нежную и ароматную селедку" - "Попробуйте нашу селедку. Нежную. Ароматную".

Парцеллироваться могут также сложные предложения (как правило, сложноподчиненные и сложносочиненные). Например: "Я хочу поехать в Египет осенью, потому что это самое комфортное время". "Я хочу поехать в Египет осенью. Это самое комфортное время". [Подорожная, 2012]

К тому же, точные эпитеты в рекламном сообщении Бернбаха традиционно усиливают выразительность рекламного образа, делают его предметным, подчеркивают

индивидуальный признак товара или индивидуальность рекламного текста вообще: «…женщины нежны и чувствительны….» и пр.

Нельзя не отметить, что «для более эффективного запоминания текста и его основных положений используется повторение одного ключевого слова, группы слов или целых предложений. Этот языковой прием близок к методу НЛП, что для рекламного воздействия не может не иметь значения.

Этот прием позволяет акцентировать самое важное и придать рекламному тексту динамику и ритм. Это хороший способ "выделиться из толпы" и внедрить "ключевое слово" (например, название марки) в сознание потребителей.

Типы повторов могут быть различными.

Наиболее часто используется анафора (единоначатие) - это повторение отдельных слов или оборотов в начале предложений или абзацев: "Новые компьютеры - новые доходы", "Твой день - твоя вода. "Архыз"", "Широкая автоматизация. Широкое применение комплексных операций".

Вот как выделяется с помощью анафоры в следующей рекламе ее объект - шампунь "Поляна":

Шампунь "Поляна" - с натуральными ингредиентами.

Шампунь "Поляна" - содержит пять целебных трав.

Шампунь "Поляна" - благотворно влияет на структуру волос.

Шампунь "Поляна" - и ваши волосы всегда прекрасны!

Иногда заканчивать такие речевые фигуры эффективно рекламным слоганом или стимулирующей эхо-фразой.

Другой вид повторов, который может использоваться в рекламе, - эпифора (единоокончание). Это повторение слов или выражений в конце предложений или абзацев. Как и анафора, эпифора создает ритм, позволяет несколько раз упомянуть название товара или его преимущество, делает рекламу более живой и интересной.

Например, можно сымитировать диалог между фирмой и ее клиентом:

"Буксировка с места аварии? - Да! Фирма "Гарант".

Ремонт в дороге? - Да! Фирма "Гарант".

Доступные цены? - Да! Фирма "Гарант"".

В данном фрагменте используются сразу два приема: эпифора и вопросно-ответные конструкции. Это очень действенный подход.

Еще один тип повторов - повторы в середине каждой фразы или языкового оборота (эффективно таким образом повторять название товара). Например, предыдущая реклама может выглядеть так:

"Буксировка с места аварии? - С фирмой "Гарант" - это просто.

Ремонт в дороге? - С фирмой "Гарант" - это быстро.

Доступные цены? С фирмой "Гарант" - всегда" [Подорожная, 2011].

Рекламные тексты часто используют сразу несколько "языков" и опираются на цитирование других текстов или жанров. «Рекламные тексты паразитируют на готовых формах, обыгрывают фразеологизмы и штампы, пословицы и крылатые слова, мимикрируют под другие жанры (скажем, под жанр информационного сообщения, сказки, анекдота или сплетни), цитируют и переодевают цитаты из других текстов. Они используют сразу несколько языков, несколько смысловых систем». (Давтян) Моделирование восприятия должно вскрывать эту цитатность, но вот проблема: мы ведь моделируем не восприятие конкретного человека, а некое обобщенное восприятие ("как оно должно бы быть"). И тут нельзя поручиться, что некий элемент текста - скажем, курительная трубка на плакате GSM "Трубки подешевели" - должен восприниматься как цитата. В данном случае цитатность не важна для функционирования текста, хотя она, безусловно, присутствует как часть утонченной интеллектуальной и эстетической игры с теми, кто ее способен увидеть (цитируется Магритовская трубка с подписью "Ceci n'est pas une pipe", т.е. "Это не трубка").

Помимо этого, жанр и рекламоноситель соотносятся как форма и содержание - форму рекламоносителя можно наполнить разными жанрами. Надо учесть еще один момент - газета (равно как и журнал, ТВ и радио) - это не рекламоноситель, а канал информирования целевой аудитории, в рамках которого могут использоваться разные рекламоносители - объявления в рамке, в строке, заставка вверху или внизу страницы... Жанр же, в свою очередь - это форма построения текста этого рекламоносителя (если там таковой есть - в заставке, например, текста нет).

Жанровые вариации способны значительно пополнить арсенал психологических средств воздействия рекламы, выполняя следующие функции.

1. Выделительная функция. Жанр способен выделить текст из ряда других текстов за счет нестандартного подхода к подаче информации - слишком много текстов, доносящих просто информацию, не снабженных креативом - типа "Гарантия на легковые автомобили 2 года. Продажа в кредит, лизинг. Сервис, ремонт. Оригинальные запчасти".

2. Развлекательная или юмористическая функция. Информация, повернутая неожиданным стилистическим решением, способна развлечь. Если фирма нам предлагает текст, начиная его словами "Давным-давно, в средние века...", то мы и текст прочтем, и развлечемся,

3. Маскирующая функция. Использование жанра способно замаскировать текст рекламы под текст якобы нерекламного характера, уводя ассоциативный ряд читателя в сторону хотя бы на короткое время. Это важный способ создания скрытой рекламы, учитывая неприятие традиционной и раздражение на нее в обществе. Если рекламный текст подан в жанре, например, теста, то сначала любители тестов (а их большинство) по привычке начнут отвечать на вопросы теста, потом лишь прояснится, что это рекламный текст.

4. Дополняющая функция. Использование жанра меняет содержательную тональность рекламы - вносит в текст дополнительные акценты как информационного, так и оценочного характера. Так, жанр "консультация специалиста" вносит оценку - "серьезно" и информацию - "научный подход к продукту". Или жанр "милицейская хроника" вносит оценку "опасно" и информацию "задумайтесь о приобретении продукта из соображений безопасности".

При выборе жанра имеют значение следующие критерии:

1. Соотнесенность с товаром. Некоторые жанры органично диктуются товаром. Например, милицейская хроника - для противоугонных систем; кулинарный рецепт - для продуктов питания; консультация врача или рецепт на лекарство - медицинские товары; имитация шпаргалки - для магазина учебной литературы. Если товар не предполагает никакого "своего" жанра, то легко можно воспользоваться универсальным - не привязанным к товару - интервью с довольным покупателем, например.

2. Наличие юмора. В рекламе можно и нужно шутить. И если сфера деятельности фирмы - не ри туальные услуги, не медицина, не финансы, то юмор рекламе этой фирмы показан. Кроме того, текст с юмором запоминается лучше, выполняя выделительную и развлекательную функции.

3. Соотнесенность с дополнительной информацией - жанр милицейской хроники (дополнительная информация - "следим за порядком") по понятным причинам никак не подойдет для рекламы, созывающей на праздник День города или любое массовое гуляние.

Все эти характеристики и квалификации должны учитываться при переводе – особенно при трансформации языковых средств.

Существующие жанры рекламы в рамках особенностей психологического воздействия на потребителя весьма разнообразны – от сентиментальной истории до частушек и тостов. Тем не менее, хотелось бы отметить, что, несмотря на подобное разнообразие рекламных жанров, простейшим решением проблемы восприятия

рекламы в сверхкоммуникативном обществе является сверхпростое сообщение [Хаджо, 2004]. В мире, где люди захлебываются информацией, единственным выходом является упрощение подобной сложности, то есть то, что Никлас Луман когда-то назвал редукцией комплексности. Хотя нужно признать, что подобное упрощение в основном используется для поддержания уже популярной и зрелой торговой марки. Вспомним, например, значок фирмы Nike, который говорит все сам за свой товар.

В том числе и поэтому, неотъемлемым, а порой и единственным компонентом любой рекламы, ее идейным зерном является не что иное, как слоган. Именно эти несколько слов заключают в себе основной смысл той или иной рекламы, концентрируют образ товаров и услуг. Иначе говоря, на слоган возлагается довольно непростая задача - вызвать интерес потребителей, побуждая их тем самым к приобретению товара.

Понятие "слоган" (sluagh-ghairm) восходит к галльскому языку и означает "боевой клич". В настоящее время, слоган - это рекламная фраза, в сжатом виде излагающая основное рекламное предложение и входящая во все сообщения в рамках рекламной кампании.

Перевод рекламного слогана – это сложная задача, требующая обязательной адаптации текста к социокультурным особенностям аудитории. Адаптация рекламного слогана – это не только перевод слов, но и перевод идей. «Надо переводить дух и контекст рекламного сообщения, а не просто слова». Только в этом случае реклама будет эффективно выполнять свою роль языка общения производителя со своей целевой аудиторией». [Головлева, 2013].

Слоган может выражать и отношение к определенным экономическим и социальным проблемам. Так, в период, когда на крупнейшего производителя автомобилей в США, фирму «General Motors», стал наступать японский автомобильный импорт, фирма выдвинула слоган: «Прислушайтесь к сердцебиению... Прислушайтесь к сердцебиению.... Прислушайтесь к сердцебиению ...Америки». Из той же серии и слоган против замусоривания США: «Сохраняйте Америку красивой!» («Keep America beautiful!»). И еще: «Будь американцем, покупай американское!» («Be American, buy American!»).

Анализируя американские и российские слоганы можно заметить, что в США очень часто эта роль (роль слогана) принадлежит самим названиям товара (брендам). Являясь чрезвычайно простыми, конкретными и понятными всем, они одновременно выполняют функции и имени, и слогана, и уникального торгового предложения: "Rusty Jones" (Ржавый Джонс - средство для удаления ржавчины), "Tide"(опрятный, чистый),

"Wash & Go" (вымыл и пошел), "Safeguard" (безопасный защитник). К сожалению, перевод значащего названия на языки зарубежных рынков в мировой практике не принят. Поэтому удачные, полные смысла и привлекательности названия многих зарубежных продуктов и марок ничего не значат для большинства российских потребителей. Для россиянина, плохо знакомого с иностранными языками, они звучат набором пустых звуков. Более того, такие имена плохо запоминаются и имеют тенденцию в процессе адаптации русскоязычными потребителями подвергаться фонетической переделке. Так называемая «народная этимология», когда труднопроизносимое иноязычное слово «перекраивается» по образу и подобию русского слова, близкого по звучанию. И далеко не всегда такая переделка оказывается нейтральной и не привносит в смысл имени негативной коннотации. Русское же образование коммерческих имен пошло по пути заимствования иноязычных слов (в основном из латыни и английского). Причем часто эти слова никоим образом не связаны с содержанием деятельности компании или сферой применения продукта. Банки данных и справочники коммерческих организаций любых сфер и направлений деятельности пестрят названиями типа «Тотус», «Бонус», «Комус», «Бест» и тому подобными чужеродными именами, не способными дать стороннему человеку хоть какое-нибудь представление о специфике и особенностях компании, скрывающейся за названием. Все это приводит к неутешительному выводу - если для зарубежных рекламистов имя бренда служит дополнительным выразительным средством и носителем информации, то для отечественного автора рекламного продукта оно становится тормозом, мешающим продукту легко и быстро войти в сознание потребителя. Сделать бренд узнаваемым - единственное, пожалуй, что могут сделать российские рекламисты для его работы на нашем рынке. Слоганы, принадлежащие бренду с иноязычным именем, должны не просто содержать это имя в своей структуре, но и максимально связать его с другими - знакомыми и понятными - словами в своем составе. Такие имена обыгрываются, включаются в состав слогана в качестве полноправного члена, к ним подбираются созвучия и применяют игру слов, которая помогает быстрей и проще запомнить незнакомое и непонятное имя, наполнив его именно тем смыслом, который необходим. Например, в слогане стирального порошка "Tide": "Чистота - чисто Тайд", слово чистота является не только созвучной второй части слогана - "чисто Тайд", но и переводом бренда "Tide". Еще одним примером удачной адаптации зарубежного названия к особенностям русского языка может служить слоган корма для кошек "Вискас": "Ваша киска купила бы Вискас". То же

самое можно сказать и о слогане растительного масла Ideal: «Ко всему Ideal». Согласно теории рекламы подобные приемы чрезвычайно эффективны.

По сей день большинство рекламодателей (по крайней мере, из числа производителей) - зарубежные компании. И весьма непохоже, чтобы в ближайшее время ситуация коренным образом изменилась. Так как транснациональные компании (Coca-Cola, Cadberry и т.д.) представляют единую рекламу для разных стран и только переводят ее на соответствующий язык, то решающим фактором для осуществления прагматической функции является уровень языковой компетенции составителя-переводчика текста. Поэтому, рано или поздно большинству копирайтеров придется столкнуться с задачей адаптации иноязычного слогана. При этом возможны различные типы адаптации текста: дословный перевод, подбор аналогичной фразы в русском языке и т.д. Такой перевод, может быть адекватным или неадекватным. При этом адекватность перевода рассматривается с точки зрения соответствия нормам русского языка и сохранения образности и выразительности текста. Так, нельзя считать удачным пример адаптации рекламного девиза - «Всегда Coca-Cola». Русское наречие «всегда» не имеет словарных значений «только», «навсегда», которые свойственны этой форме в языке-источнике. Эти компоненты значения могут быть восстановлены только адресатом с высоким уровнем языковой компетенции. Примером удачного использования специфического опыта адресата может служить адаптация слогана компании - «Бери от жизни все!». Это не дословный перевод, но адекватный. К неадекватности зачастую приводит дословный перевод. «Подарите волосам свежий глоток чистой энергии!» - призывают создатели рекламного ролика , нарушая правила сочетаемости лексем русского языка (свежий глоток; подарите волосам глоток); или «Олейна - вкус еды, а не масла!» - создатели текста, противопоставляя друг другу гипероним и гипоним, нарушают парадигматические связи между русскими словами. Переводчики слогана компании, используя выражение «Чем меньше, тем лучше», не учитывают наличие в русском языке омоформ прилагательного «маленький» и наречия «мало».

Еще один вариант существования иноязычного рекламного слогана в русскоязычной среде - это сохранение языка оригинала. Например,”Feel the difference” (реклама автомобиля Форд). Эта форма, хотя и ограничивает возможности и среду обитания слогана, все же имеет право на существование. Непереведенные слоганы в русскоязычной среде наблюдаются в нескольких случаях:

Целевая аудитория кампании владеет иностранным языком, на котором написан слоган (в подавляющем большинстве случаев это - английский). Например, “’cuz I’m loving it” (Макдональдс).

Иноязычная форма слогана оправдана концептуально. Так бывает, когда основным преимуществом рекламируемого брэнда является его иностранное происхождение. В таких случаях иноязычный слоган подчеркивает «импортность» рекламируемого продукта. А нейминг (или так называемая «технология создания названия») часто основан на принципе псевдоэстетизации (например, не «Пекарня» или «Пирожковая», а «Бейкери») [Пименов, 2012].

Слоган чрезвычайно лаконичен и поэтому может хорошо восприниматься и запоминаться потребителем, для которого этот язык пусть и знакомый, но все же не родной.

Слоган является максимально простым. Чаще всего успешно существуют в русскоязычной среде те непереводные слоганы, которые содержат слова из минимального словарного запаса иностранных слов рядового ученика средней школы. Этим фактором во многом обусловлено успешное внедрение на российском рынке таких иноязычных непереводных слоганов, как фирмы Adidas («Just do it») или Sony (It’s a Sony).

Список литературы

Dyer G. Advertising as Communication. - London, 1995.
Goddard A. The Language of Advertising. London, 1998.
Hawkins Del I., Best Roger J., Coney Kenneth A. Consumer behaviour. - Richard Irwin Inc, 1995.
Tanaka K. Advertising language: a pragmatic approach to advertisements in Britain and Japan – London and NY, 1994
Tullis Graham, Trappe Toney New Insights Into Business. Work Book. - Pearson Education Limited,2000.
Бархударов Л. С. Уровни языковой иерархии и перевод. – Тетради переводчика, вып. 6, 1969.
Бернет Джон, Мориарти Сандра, Уэллс Уильям. Поведение потребителей. - С-Пб.: Питер. 2000
Блумер Г. Коллективное поведение // Американская социологическая мысль. М., 1994.
Вершинина М.И. Слоган как базовый элемент эффективности рекламы. Конференция МГУ, 2004.
Викентьев И.Л. Приемы рекламы и Public Relations. М., 1995.
Гальперин А.Г. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.
Гольман И. А. Реклама плюс. Реклама минус. - М.:ООО Гелла Принт. 2000.
Давтян А.А. Рекламная мимикрия: школа выживания. – М., «Реклама. Теория и практика», 2006.
Дорофеева Ю.О. Виды рекламы. Конференция МГУ, 2004.
Кара-Мурза Е.С. "Дивный новый мир" российской рекламы: социокультурные, стилистические и культурно-речевые аспекты. - М., 2004
Комиссаров В. Н. Слово о переводе. – М.: Международные отношения, 1973.
Леонтьев А.А. Психолингвистическая модель речевого воздействия // Психолигвистические проблемы массовой коммуникации. 1974.

Летвинова А.В. От заголовка к слогану (Эволюция рекламных текстов в Англии, США и России) \\ Вестник Московского университета. Серия 10, Журналистика. 1996. №3.
Лилова А. Введение в общую теорию перевода. - М.:Высшая школа,1995.
Лингвострановедение и текст. Под ред. Е.М. Верещагина и В. Г. Костомарова – М.: 1987.
Медведева Е.В. Рекламная коммуникация. Изд. 2-е, испр. - М.: Едиториал УРСС, 2004.
Мокшанцев Р. И. Психология рекламы: Учеб. Пособие. - М.:ИНФРА-М. 2000
Монтгомери. М. – The Media, 1997.
Морозова И. Слагая слоганы. - М.:РИП-Холдинг, 1998.
Музыкант В.Л. Реклама: международный опыт и российские традиции - М.: Право и закон, 1996
Огородникова Е. Реклама как форма массовой коммуникации. // RELGA. №11 (113). 27.07.2005.
Пименов П.А. Нейминг: как правильно назвать товар или бизнес.// DV- Reclama.ru. 17.12.2012
Пирогова Ю. К. Слоган в корпоративной рекламе // Бюллетень финансовой информации: Аналитический банковский журнал. 1997. №5.
Пирогова Ю.К., Паршин П.Б. Рекламный текст, семиотика и лингвистика. – М.: изд. Гребенникова 2000.
Утехин И. Поэтика и риторика как подходы к анализу рекламы: несколько замечаний к постановке проблемы ребром, 2013.
Флорин С. Муки переводческие. - М.: Высшая школа,1983.
Фомичёва И.Д. Контент-анализ: возможности и опыт применения. \\ Вестник Московского университета. Серия 10, Журналистика.- 1991 .- №3.
Хаджо Л.Б. Реклама – двигатель рекламы. МГУ, 2004.
Христо Кафтанджиев Тексты печатной рекламы. - М., 1995.
Швейцер. А. Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. – М.: наука, 1988.

Интернет-ресурсы

Подорожная Л.В. Как написать эффективный рекламный текст.
http://www.dvreclama.ru/others/articles/kopirayting/23642/reklamnyy_tekst_primery_yazyka_reklamy_osobennosti_napisaniya_obyavleniya_psikhologiya_vospriyatiya_/
Пименов П.А. Нейминг: как правильно назвать товар или бизнес.
http://www.dvreclama.ru/others/articles/kopirayting/26729/neyming_kak_pravilno_nazvat_tovar_ili_biznes_kak_pridumat_nazvanie_kakoe_nazvanie_pridumat/

Список использованных словарей

1. Бобров В.Б. Англо-русский словарь по рекламе и маркетингу. – М., 1999
2. Иванова К.А. Англо-русский словарь по рекламе и PR. – Спб.: Политехника, 1998
3. Oxford Dictionary For The Business World. - Oxford University Press,1993. -
The Oxford Advanced Learner's Dictionary. - Oxford University Press,1995.

Бурдина О.Б.
Пермская государственная фармацевтическая академия
г. Пермь (Россия)
Пепеляева Е.А.
Пермская государственная фармацевтическая академия
г. Пермь (Россия)

Burdina Olga
Perm State Pharmaceutical Academy
Perm (Russia)
Pepeliaeva Ekaterina
Perm State Pharmaceutical Academy
Perm (Russia)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ФАКУЛЬТЕТА ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ВУЗА

PROFESSIONALLY-ORIENTED TEACHING OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF PREPARATORY FACULTY OF PHARMACEUTICAL UNIVERSITY

Статья посвящена проблеме профессионально ориентированного обучения иностранных студентов неязыкового вуза при освоении предмета русский язык как иностранный на довузовском этапе обучения. В курсе РКИ на подготовительном факультете фармацевтического вуза студенты осваивают механизмы употребления речевых формул, включающих как общеупотребительную, так и профессиональную лексику, а также некоторые фармацевтические термины, что способствует формированию аксиологически значимой профессионально ориентированной среды в образовательном процессе.
Для оптимизации учебного процесса при изучении предмета РКИ авторами предложено методическое пособие «Я говорю по-русски» (составитель – канд. филол. наук, доцент Е.А. Пепеляева), которое может быть использовано на аналогичных факультетах вузов в рамках первого сертификационного уровня владения русским языком как иностранным (уровень В1 в соответствии с Европейской системой). Пособие содержит текстовый матери-ал монологического и диалогического характера, а также систему заданий, направленных на формирование и развитие у обучающихся коммуникативных навыков и умений.

This article is devoted to a problem of professionally-oriented teaching for international students of non-language university in mastering Russian as a foreign language (pre-university step of education). During studying at the preparatory faculty of pharmaceutical university students become acquainted with the use of the mechanisms of speech formulas, including both common and professional vocabulary, as well as some pharmaceutical terms, which contributes to a significant axiologically professionally oriented environment in the educational process. The authors introduce a tutorial “I speak Russian” () which optimizes the educational process of studying Russian as a foreign language. This textbook can be used in similar faculties of universities in the framework of the first certification level of proficiency in Russian as a foreign language (B1 level in accordance with the European System). The tutorial contains text materials of monologue and dialogue types, as well as a system tasks aimed at the formation and development of students' communicative skills.

Ключевые слова: система высшего профессионального образования, профессионально-ориентированное обучение, компетенции, русский язык как иностранный.

Key words: a system of higher professional education, professionally-oriented teaching, competence, Russian as a foreign language.

Российская современная система высшего профессионального образования, отражённая в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) нового поколения, основной задачей образовательного процесса ставит формирование профессиональных компетенций будущего специалиста. В стандартах третьего поколения наблюдается перенос актуализации в личностно центрированной модели подготовки специалиста с содержания образования на результат, т.е. важным становится не просто получение теоретических знаний в профессиональной области, а формирование навыков и умений применять их в практической деятельности. Компетентностный подход формируется профессионально-личностным обучением, под которым в педагогике понимается «процесс освоения студентами знаний, навыков и умений, способствующих скорейшей адаптации к профессиональной деятельности, а также развитие «личности» в процессе обучения; обретение ею профессионально-личностных ценностных ориентаций» [Богомолова, 2000, с. 33].

Модернизация системы российского образования с установкой на развитие компе-тентностного подхода осуществляется в связи с ориентацией на Болонскую Конвенцию и европейскую систему подготовки кадров [Байденко, 2006; Козина, 2010, Петрова, 2010], что позволит выпускникам российских вузов быть мобильными, конкурентноспособными и востребованными на современном рынке труда. Как отмечает А.Д. Кулик, «в Российской национальной доктрине образования, нашедшей отражение в Федеральном законе об образовании в РФ (2012), первоочередное внимание уделено проблеме качества подготовки будущего специалиста, прогнозируемый портрет которого характеризуют: многосторонняя образованность, креативное мышление, высокий уровень профессиональной, интеркультурной и коммуникативно-речевой компетенций, способность включаться в международный научно-профессиональный и культурный контекст» [Кулик, 2014, с. 3], следовательно, обучаться будущий специалист должен в аксиологически значимой профессионально-ориентированной обстановке, реализуемой в образовательном процессе. Профессионально ориентированная обстановка формирует профессионально-ориентированное обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемого особенностями будущей профессии или специальности [Образцов, Иванова, 2013; Мирошникова 2008].

Отметим, что в современной мировой образовательной среде обучающимся предоставляется возможность получения образования как в родной стране, так и за рубежом, и «образовательные услуги являются на сегодняшний день одним из самых динамично развивающихся секторов на рынке услуг, при этом одним из важнейших направлений работы вузов Российской Федерации является подготовка специалистов для зарубежных стран» [Томилова, Пепеляева, 2013, с. 405].

Иностранные студенты, приезжающие получать высшее специальное образование в России, чаще всего не владеют русским языком или владеют им не настолько хорошо, чтобы без подготовки воспринимать профессиональную лексику и сразу включиться в образовательный процесс, поэтому первым этапом обучения становится так называемый «довузовский этап» – обучение на подготовительных факультетах вузов самой разной профессиональной направленности. Курс предвузовской подготовки завершается аттестаций (экзаменом), после чего студент получает право поступления на первый курс вуза для обучения по профессиональным программам высшего образования в соответствии с выбранным профилем (социально-гуманитарным, естественно-научным, техническим). Формирование коммуникативной компетенции у будущих студентов становится основной задачей при изучении русского языка как иностранного. Необходимо отметить, что понятие «коммуникативной компетенции» предполагает совокупность множества компетенций: языковой, культурологической, страноведческой, предметной, профессиональной и многих других, поскольку коммуникативная компетенция – это «способность к выбору и реализации программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в различной обстановке, т.е. его умения оценивать ситуацию с учетом темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у участников до и во время беседы» [Костомаров, Митрофанова, 1990:

14-15]. Так, на сегодняшний день в составе коммуникативной компетенции выделяется более 10 компетенций [Фарисенкова, 2001: 36].

Таким образом, для успешного внедрения в образовательную систему вуза необходимо получить не только языковые навыки, но и иметь представление о профессиональной коммуникации, поскольку изучение специальных дисциплин, понимание терминологии требует базовой профессиональной языковой компетенции на том языке, на котором пойдёт дальнейшее обучение. Довузовский этап обучения способствует решению ряда важных проблем модернизации образования: усилению индивидуального начала в образовании, апробации нового содержания и форм

организации учебного процесса с учётом потребностей рынка труда, личностного и профессионального самоопределения [Алексеева, Бурдина, 2014; Жукова, 2010].

По мнению Н.С. Кузнецовой, компетентностный подход в изучении иностранного языка (в том числе и русского языка как иностранного) сопровождается большой мотивационной направленностью. Одной из особенностей компетентностного подхода исследователь называет установку на компетентность как на образовательный результат, что «соответствует общей цели подготовки специалиста, способного к активной социальной адаптации, самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию и самосовершенствованию», и в чём «соединяются интеллектуальная, навыковая и эмоционально-ценностная составляющие образования, что отвечает и представлениям о содержании образования» [Кузнецова 2010, с. 199].

Особенностью преподавания РКИ в фармацевтическом вузе, по мнению М.Н. Лазаревой, М.С. Силантьевой, является повышенное внимание к научной коммуникации: обучение научному стилю речи проводится на основе профессионально ориентированных текстов по химии, ботанике, фармакогнозии и другим дисциплинам медико-фармацевтического профиля [Лазарева, Силантьева, 2013, с. 395-396]. Подготовка к пониманию таких текстов, формирование профессионального терминологического инструментария начинается уже на начальном этапе обучения – изучения РКИ на подготовительном факультете вузов фармацевтической специальности.

Профессионально-ориентированное обучение подразумевает комплекс действий по формированию у обучающихся знаний, умений и навыков, немаловажную роль при этом играет методическое обеспечение процесса обучения.

Для формирования профессиональных компетенций на довузовском этапе обучения в области фармации подготовительный факультет Пермской государственной фармацевтической академии подготовил методическое пособие по русскому языку как иностранному «Я говорю по-русски» (составитель пособия – канд. филол.н., доц. Е.А. Пепеляева). Пособие представляет собой разработку для одиннадцати устных тем, содержит тексты, сопровождаемые предтекстовыми заданиями, системой послетекстовых упражнений, направленных на отрабатывание грамматических навыков и на контроль понимания.

Пособие ориентировано на иностранных студентов начального этапа обучения и направлено на формирование и развитие у них навыков и умений в таких видах речевой деятельности, как говорение, чтение, аудирование и письмо.

Учебное пособие «Я говорю по-русски» ориентировано на иностранных студентов подготовительных факультетов, владеющих русским языком как иностранным в объеме вводно-фонетического курса и изучающих русский язык под руководством преподавателя. Пособие включает в себя языковой материал, необходимый и достаточный для формирования коммуникативных навыков и умений в рамках тем, предусмотренных Государственным образовательным стандартом по русскому языку как иностранному I сертификационного уровня. Успешное освоение содержащегося в пособии учебного материала обеспечивает формирование у обучающихся такого уровня коммуникативных компетенций, который поз-воляет удовлетворять основные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в социально-бытовой и социально-культурной сферах, т.е. осуществлять речевое общение в письменной и устной формах в рамках актуальной для данного уровня тематики (понимать коммуникативные намерения участников наиболее типичных и актуальных ситуаций общения и адекватно на них реагировать, реализовывать свои коммуникативные намерения в повседневной и учебной сферах, в том числе для понимания материала специальных предметов учебного курса: химии, биологии, физики, математики, информатики, истории и географии России).

Содержание и объем материалов пособия соответствуют требованиям стандарта в от-ношении лексического минимума; набора интенций и языковых средств, обеспечивающих данные интенции; ситуаций общения; типов и тем монологических и дилогических текстов.

Пособие содержит тексты и коммуникативные задания, выполнение которых формирует у обучающихся навыки, позволяющие рассказывать о себе, семье, друзьях, учебе, род-ном городе, интересах, будущей профессии, а также вести диалог в рамках вышеозначенных тем. В пособии соблюдена последовательность подачи материала по степени его усложнения, однако в процессе обучения она может быть изменена в зависимости от индивидуальных способностей учащихся и темпов усвоения учебного материала. Этим же может быть обусловлена выборочность использования текстов и заданий.

В пособии представлен текстовый материал, а также различные задания и упражнения, позволяющие формировать и развивать у студентов коммуникативные навыки и умения в области устной монологической и диалогической речи, чтения, аудирования и письма. Тексты и диалоги построены на нейтральном в стилистическом отношении языковом материале и содержат сведения о нормах и правилах речевого

поведения русских людей в типичных ситуациях общения, что способствует успешной адаптации иностранных студентов в новой социокультурной и языковой среде.

Структура работы по каждой теме подчинена определенной последовательности и включает три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

1) На предтекстовом этапе снимаются артикуляторный, языковые и культурологические трудности:

– студентам предлагается перевести незнакомые им слова и выражения, новые клише; прочитать с правильной артикуляцией при помощи преподавателя труднопроизносимые слова;

– вводятся синонимичные и антонимичные пары (например, в теме «Аптека»: заболевать ≠ выздоравливать, выздоравливать = поправляться и т.д.);

– преподавателем обращается внимание на встречающиеся в диалогах и текстах грамматические нюансы (например, в теме «Аптека» часто используются глаголы СВ и НСВ: выздоравливать/выздороветь; заболевать/заболеть; принимать/принять (лекарство), поправляться/поправиться и т.д.);

– обязательно вводится новый лексический материал, необходимый для успешной коммуникации в рамках определенной темы (например, в теме «Рабочий день» вводится лексика, изучение которой позволяет корректно спросить и сказать о времени, днях недели и т.д.), после чего предполагается выполнение заданий с целью тренировки употребления новой лексики.

– предлагаются диалоги, с которыми также предполагается определенная аудиторная работа: прочитать; предположить, где разговаривают участники диалога и кто они; определить их интенции; подчеркнуть лексику, которая помогает реализовать намерения собесед-ников (формулы приветствия, выражение благодарности, извинения, просьбы и т.д.).

– выполняются задания для отработки навыков диалогической речи с использованием новой лексики (воспроизвести диалог по нескольким репликам; дополнить диалог репликами, которые включают клишированные выражения и этикетные формулы; расположить реплики в правильном порядке, чтобы получился логичный диалог; соотнести вопросы и ответы, закончить предложения и т.д.).

2) Текстовый этап включает в себя непосредственно чтение текста по определенной тематике. На данном этапе необходимо обратить внимание на:

– произношение в процессе чтения;

– понимание прочитанного (при формировании коммуникативных навыков необхо-димо понимание всего текста, а не только его основного содержания, с этой

целью вводилась и отрабатывалась лексика на предтестовом этапе). При этом нужно отметить, что некоторые грамматические аспекты, встречающиеся в тексте, но которые еще не изучались студентами, преподавателю необходимо отметить, но не вдаваться в пространные объяснения, поскольку принцип подачи грамматического материала – от простого к сложному по спирали, т.е. на данном этапе достаточно того, чтобы студенты обратили внимание на то, что в русском языке существует данная форма слова (например, причастие, деепричастие и т.д.) и в определенном контексте употребляется именно она. Далее на занятиях грамматики этот раздел будет объяснен преподавателем и отработан студентами.

3) Послетекстовый этап характеризуется наличием заданий, позволяющих преподавателю проконтролировать понимание прочитанного, и, самое главное, обеспечивающих выработку навыков использования материалов в качестве основы для развития продуктивных умений в устной и письменной речи, что делает возможным реализацию студентами коммуникативных интенций:

– вопросно-ответная форма работы;

– выполнение теста, правильное выполнение которого позволяет получить набор го-товых, семантически и грамматически правильных, фраз. Например, тестовые задания в теме «Аптека»: «Врач назначает лечение и выписывает … А) слова; Б) глаголы; В) рецепт»; «Лейкопластырь, бинт, шприц, вата – это… А) предметы гигиены; Б) лекарственные средства; В) товары по уходу за больными», и т.д.;

– выполнение упражнений с выбором нужного слова из списка предложенных для завершения высказывания;

Как итог работы над определенной темой можно организовать ролевую игру, которая потребует от студентов коммуникативных навыков и умений при построении диалогов/полилогов. Например, в ролевой игре «В аптеке» могут участвовать как двое студентов (больной и фармацевт), так и несколько (больной, его друг/мама/папа, фармацевт, врач (по телефону) и др.).

Кроме того, пособие снабжено иллюстративным материалом, что способствует повышению интереса к изучению языка и культуры, усвоению и запоминанию учебного мате-риала, делает процесс изучения языка интересным и увлекательным.

Пособие предполагает работу под руководством преподавателя, поскольку выбор упражнений должен быть направлен на достижение поставленных целей, должен соответствовать уровню знаний обучающихся, должен сопровождаться пояснениями культурологического, страноведческого и этикетного характера, и только тогда студент овладеет умениями, необходимыми для эффективного общения, которые А.А.

Леонтьевым были сформулированы следующим образом: «человек должен […], во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным» [Леонтьев А.А., 1974: 33].

Список литературы

Алексеева И.В. Особенности организации воспитательной работы в Пермской государственной фармацевтической академии (ПГФА) / И.В. Алексеева, О.Б. Бурдина / Проблемы злоупотребления лекарственными препаратами и новыми психоактивными веществами: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (15-17.05.2014 г.). Пермь, 2014. 108 с.

Байденко В.И. Болонский процесс: проблемы, опыт, решения / Байденко В.И. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 111 с.

Богомолова А.Ю. Иностранный язык как средство профессионально-личностного обучения [Электронн. ресурс] / А.Ю. Богомолова, Ю.В. Соколов / Вестник Омского гос. ун-та. 2000. № 3. С. 33-36 Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2000_3/6.pdf

Вводно-фонетический курс русского языка (для говорящих по-арабски) / сост. Пепеляева Е.А., Фёдорова Н.П.. Под ред. зав.кафедрой ин.яз., канд. пед. наук, доц. Томиловой В.М. – Пермь, 2010. 122 с.

Жукова Л.П. Организация предпрофильного обучения школьников в системе довузовской подготовки / Л.П. Жукова / Образование и саморазвитие, 2010. № 4(20). 192 с.

Кузнецова Н.С. Компетентностный подход в преподавании русского языка как ино-странного / Н.С. Кузнецова /Вестник бурятского государственного университета. 2010. № 15. С. 196-200.

Кулик А.Д. Учёт будущей специальности иностранных учащихся гуманитарного профи-ля в условиях начального этапа обучения русскому языку как иностранному (Професси-ональные модули «Политология», «Международные отношения»)» : дис… канд. пед.наук: 13.00.08 / Кулик А.Д. Москва, 2014. 697 с.

Козина О.В. Перспективы обучения иностранному языку в неязыковом вузе с позиций компетентностного подхода / О.В. Козина /Мир науки, культуры, образования. 2010. № 2 (21). 300 с.

Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990. 268 с.

Лазарева М.Н. Обучение студентов-иностранцев основам межкультурной коммуникации в курсах языковых дисциплин фармацевтического вуза / Лазарева М.Н., Силантьева М.С. / Индустрия перевода. Материалы V международной научной конференции (Пермь, 3-5 июня 2013 г.). Пермь: Изд-во Пермского национального исследовательского политехнического ун-та, 2013. 476 с.

Леонтьев А.А. Психолингвистические проблемы массовой коммуникации. М.: Наука, 1974.

Мирошникова О.Х. Компетентностный подход и проблемы внедрения языкового порт-феля в системе Российского высшего образования / О.Х. Мирошникова / «Образование и развитие». – Казань: Центр инновационных технологий. 2008. № 1 (7). 240 с.

Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обу-чение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень / Есина З.И. и др. М, 2001. 138 с.

Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов/ П.И.Образцов, О.Ю. Иванова / Орел: ОГУ, 2005. 114 с.

Петрова И.В. Формирование профессиональных компетенций у студентов вузов в ходе практико-ориентированного обучения : дис… канд. пед.наук: 13.00.08 / Петрова И.В. Ульяновск, 2010. 255 с.
Томилова В.М. К вопросу об адаптации иностранных граждан к обучению в российском вузе / В.М. Томилова, Е.А. Пепеляева / / Индустрия перевода. Материалы V международной научной конференции (Пермь, 3-5 июня 2013 г.). Пермь: Изд-во Пермского национального исследовательского политехнического ун-та, 2013. 476 с.
Фарисенкова Л.В. Теоретические основы выделения и лингвометодическая интерпретация уровней коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык: дис. ... докт. пед. наук. Москва, 2001. 334 с.
ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ [Электронн. ресурс]. Опубликовано: 1 марта 2012, 11:55. Последнее изменение: 22 января 2015 года, 16:50. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/336.

Быкова О.П.
Московский государственный университет
геодезии и картографии
г. Москва (Россия)
Сиромаха В.Г.
Литературный институт им. А.М. Горького
г. Москва (Россия)

Bykova Olga
Moscow State University of Geodesy and Cartography
Moscow (Russia)
Siromakha Vitaliy
Maxim Gorky Literature Institute Moscow
Moscow (Russia)

К ВОПРОСУ О НАЦИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ УЧЕБНИКАХ И УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛАХ

SEVERAL IDEAS ABOUT NATIONALLY ORIENTED TEXT-BOOKS AND EDUCATIONAL MATERIALS

В статье речь идет о необходимости создания нового поколения национально ориентированных комплексов: учебников, учебных пособий и материалов по русскому языку как иностранному (РКИ), готовящих иностранных учащихся к сдаче тестов определенного уровня. Данные материалы должны учитывать современные подходы, методы, технологии обучения, в частности культуроведческий бикультурный подход, а также особенности преподавания РКИ вне русскоязычной среды. В статье приводятся конкретные рекомендации, проиллюстрированные примерами. Речь, при этом, идет о национально ориентированных упражнениях и заданиях в русле бикультурного подхода для оптимизации процесса обучения иностранных студентов-филологов в университетах разных стран. Особое внимание уделено лингвокультурологическим комментариям, которые используются в качестве текстов для прямого и обратного перевода. Сам перевод играет важную роль и как прием обучения, и как средство контроля при бикультурном подходе вне русскоязычной среды обучения при отсутствии преподавателя-носителя изучаемого языка.

The article discusses the necessity to create a new generation of nationally oriented complexes: textbooks, teachers' and students' books and materials on Russian as foreign language to prepare foreign students for certain exam levels.These materials should take into account contemporary approaches, methods and techniques of teaching, including bi-cultural culturological approach, as well as the specifics of teaching Russian outside Russian-speaking environment. The article provides certain recommendations, illustrated with examples. The article tells about nationally-oriented exercises and tests as a part of bi-cultural approach to optimisation of training of stud foreign students for philology in universities of different countries.The special attention is paid to linguistic-cultural comments, which are used as texts for direct and reverse translations. The translation itself has the important role both as a way to teach and to control teaching in bi-cultural approach outside Russian-speaking environment without Russian-speaking teacher.

Ключевые слова: национально ориентированные учебные материалы, культуроведческий бикультурный подход, социокультурный анализ, тематические табу и предпочтения.

Key words: nationally oriented educational materials; bi-cultural culturological approach; socio-cultural analysis; thematic taboos and preferences.

В XXI веке процессы глобализации и национальной самоидентификации идут рука об руку. Многое зависит от того, в какой области (политики, экономики, науки, культуры) и на какой национальной почве данные процессы проявляются. Нас интересуют вопросы, связанные с системой образования, в частности с преподаванием русского языка как иностранного.

Может показаться, что на определенном этапе развития системы университетского образования болонский процесс, распространение английского языка как линва-франка и информационно-коммуникационных технологий, Интернета, дистанционных форм обучения усилили глобализирующие тенденции в преподавании иностранных языков и РКИ, в том числе. В то же время в настоящее время в печати, на международных конференциях все чаще звучат голоса зарубежных преподавателей-русистов, выступающих против «русского языка для всех» и радеющих за национально ориентированные учебники, учебные пособия, тесты. Все больше появляется диссертаций, исследующих национально ориентированные подходы при обучении РКИ в той или иной стране.

На наш взгляд, этому может быть объяснение. С одной стороны, когда все больше людей изучает русский язык у себя на родине дистанционно или с преподавателем-неносителем языка и культуры, естественно, что базовые национально ориентированные учебники предпочтительнее для учебного процесса. (В настоящее время в мире насчитывается свыше 140 млн. учащихся и только около 3 млн. человек учится за рубежом [Балыхина, 2010]. С другой стороны, распространение культуроведческого, социокультурного подходов, предполагающих диалог культур, бикультурный подход также должно основываться на национально ориентированных материалах, учитывающих как русскую, так и родную культуру учащихся, как русский язык, так и родной язык учащихся. Развитие, углубленное понимание, постижение национальных языка и культуры в диалоге с изучаемыми дают положительные результаты.

Надо констатировать тот факт, что ситуация с учебниками, с учебно-методическими комплексами по РКИ и приложениями к ним, сложившаяся в настоящее время, как в России, так и за рубежом, достаточно сложная и неоднозначная.

Во многих странах русский язык из первого языка перешел в разряд второго и третьего иностранного языка, изучаемого в том или ином учебном заведении. Цели и задачи обучения второму и третьему иностранному языку имеют, по словам А.Шмида, две возможности: «Первая – это качественное, равномерное снижение требований, так сказать, по горизонтали по сравнению с требованиями, предъявляемыми к первому иностранному языку. Есть еще и другая возможность, а именно: неравномерное снижение требований программы по вертикали: одни требования подвергаются сильному, решительному сокращению, другие почти совсем не сокращаются» [Шмид, 1981, с.275]. При этом, с точки зрения немецкого преподавателя, на первый план должно выдвигаться обучение восприятию на слух иностранной речи, по возможности хорошему произношению и интонации, овладение разговорной речью, знакомство с языковым этикетом и страноведением. «Цели и задачи, которым раньше придавалось первостепенное значение, как, например, чтение и перевод, изучение истории и литературы, и методы достижения этих целей – все это отступило на задний план» [там же: 275]. Можно соглашаться или не соглашаться с данным конкретным подходом, но глобальные изменения, происходящие в мире, не могут не учитываться при создании новых учебников и учебных пособий по РКИ.

Вот что пишет монгольский коллега о ситуации в их стране: «Самой большой проблемой для учащихся и преподавателей русского языка всех профилей и специальностей, особенно для краткосрочных курсов, являются учебники, удовлетворяющие в современном смысле требованиям стандарта образования и методики обучения иностранному языку. На данный момент можно сказать, что в Монголии нет хорошего учебника. Материалы старых учебников утратили свою актуальность в методическом плане, а новых хороших учебников пока нет, поэтому каждая школа и каждый вуз находит наиболее приемлемый, на свой взгляд, учебник» [Алтанцэцэг, 2007, с. 12-13].

Даже в тех странах, где дело с новыми учебниками обстоит неплохо, как, например, в Венгрии, ученые и преподаватели все равно говорят о том, что при обучении русскому языку учащиеся должны получить новую мотивацию для выбора именно русского языка как второго или третьего иностранного языка. «При этом большое значение приобретает новая постановка учебного процесса: интересный, привлекательный учебник, стимулирующая методика преподавания, продуманная организация урока, вызывающая желание продолжать изучение языка. В настоящее время стало однозначно ясно: для того, чтобы обеспечить достойное место русскому языку в процессе обучения иностранным языкам в Венгрии и для повышения его

конкурентноспособности «на рынке иноязыков» совершенно необходимо обновление обычного, традиционно сложившегося содержания обучения русскому языку и методике его преподавания» [Бакони И., 2001, с. 13].

Несмотря на все вышесказанное, реальное количество новых учебников и учебных пособий, издаваемых в России, постоянно растет. Возможно, данное противоречие обусловлено тем, что учебники и учебные пособия, выходящие в России, в основном не ориентированы на работу по ним за рубежом, часто не имеют указаний, к сдаче какого теста может подготовить работа по ним учащихся, не учитывают те новые цели, задачи, требования, которые стоят перед иностранными коллегами и перед русскими преподавателями, работающими вне России.

Очевидно, надо говорить о создании нового поколения национально ориентированных пособий и учебных комплексов, реализующих культуроведческий и социокультурный подходы и методы и включающих: 1) книгу по культуроведению, учитывающую бикультурные соответствия; 2) учебник по русскому языку, закладывающий и систему этого языка, и умение видеть в нем отражение национальных черт русского народа; 3) обязательное приложение с видеоматериалами, с адресами учебных сайтов в Интернете; 4) систему тестовых заданий и т.п. Необходимыми представляются и методические рекомендации для русских преподавателей, собирающихся работать в той или иной стране или регионе.

Все вышесказанное приобретает особое значение, когда речь идет о преподавании РКИ вне России, когда количество и качество зрительных, слуховых, слухозрительных, ситуативных, культурных опор сводится к минимуму, а роль средств обучения неизмеримо возрастает.

Данные умозаключения подтверждаются и исследованиями, проводимыми в ряде стран, например, в Иране, в Тегеранском университете. «Современное состояние языковой подготовки обучаемых в ТУ студентов-русистов диктует необходимость обновления содержания и методов обучения РКИ. Это, в свою очередь, стимулирует разработку учебников, пособий, методической и справочной литературы нового поколения» [Баба-заде, 2000, с. 200]. При общей тенденции положительного отношения к изучаемому языку главной становится задача поддержания интереса к изучению русского языка в Иране, в чем существенную помощь мог бы оказать национально ориентированный учебник коммуникативной направленности с большим количеством лингвострановедческих текстов [см.: там же]. О том же самом пишут преподаватели русского языка в Японии: «Продуктивным нам представляется путь разнообразных сопоставлений российских и японских реалий, а также русского и японского языков.

Нам нужен учебник культурологической и страноведческой тематики, сопоставляющий сегодняшнюю Россию с современной Японией, жизненные ценности современных русских и современных японцев, менталитет, духовный мир, особенности ситуативного общения в двух странах» [Никипорец-Такигава, 2004, с. 110].

Необходимо отметить, что вопросы создания национально ориентированных учебников, учебных материалов, тестов актуальны и для стран с большими культурными различиями с Россией, и для стран, близких к ней в культурном отношении. Так, например, преподаватель из Черногории (казалось бы, такой близкой и понятной в культурно-языковом отношении к России славянской стране) пишет, что сложностью преподавания РКИ в Черногории является, с одной стороны, сходство русского и черногорского языков и предрассудки, что русским языком можно овладеть без особых усилий. С другой стороны, даже преподавателю, неносителю изучаемого языка и культуры, бывает трудно восполнить пробел между подготовленностью наших студентов и учебником, когда речь идет о вопросах современной России – об отношениях между субъектами РФ, отношениях со странами СНГ, о процессах переходной экономики, о проблемах терроризма и т.д. [см.: Мухадинович, 2011].

Итак, культуроведческое обоснование национально ориентированного подхода строится на современных идеях социокультурного подхода, учитывающих необходимость вести обучение русскому языку как иностранному в рамках «диалога культур», т.е. не только обучать культуре носителей изучаемого языка («культуре» в широком смысле этого слова), но и в учебном процессе учитывать родную культуру учащихся.

Современные подходы и методы предполагают изменение *содержания* и *методического обеспечения* (курсив наш – О. Б., В. С.) новых национально ориентированных учебников и учебных пособий, а именно: изменение в содержании обучения при культуроведческом/социокультурном подходах (на первом плане – язык, речь и культура) влечет за собой и изменения в системе заданий (на первом плане - задания в русле бикультурного контрастивного подхода при обучении языку и речи), а также в технологиях обучения (эклективный подход, совмещающий как российские, так и родные, привычные для учащихся приемы/методы обучения).

Остановимся на некоторых положениях, которые необходимо принимать во внимание при написании национально ориентированных учебных пособий, подробнее. Так, например, помимо универсальных тем, таких как «Знакомство», «Семья» и т.п., в разных странах бывают различные тематические табу и предпочтения, границы

которых иногда могут быть строгими, а иногда свободно расплывчатыми, что обязательно должны учитывать авторы учебников.

Представляется, что практически все тексты, даже самые на первый взгляд нейтральные, даже на начальном этапе обучения дают возможность взглянуть на них с точки зрения социокультурного, лингвострановедческого анализа, если преподаватель, работающий вне русскоязычной среды, руководствуется требованиями бикультурного подхода. Приведем пример из собственной практики. Читаем, комментируем, обсуждаем в группе польских студентов русскую народную сказку «Гуси-лебеди». На вопрос, какая лексика помогает нам понять, что главная героиня не из бедной, а из зажиточной семьи, ответа не получаем. Понять, что отказ девочки съесть ржаной пирожок, тогда как она дома не всегда ест и пшеничные, можно, зная, что черный хлеб в России ели бедняки, а белый – обеспеченные слои населения, в то время как в Польше в те времена черного хлеба вообще не знали.

Невербальные средства коммуникации также представляют богатый материал для бикультурного подхода. Известно, что в русской культуре во время разговора принято смотреть в глаза друг другу независимо от возраста говорящих, а если человек отводит взгляд, значит, он что-то скрывает. У других народов поведение во время беседы может быть иным. Например, в корейской культуре считается неприличным во время беседы смотреть прямо в глаза старшим по возрасту.

При таком подходе очевидно, что вне России вычленение в языковых единицах национально-культурного, культурологического компонента, выраженного имплицитно, возможно и необходимо, – возможно, так как есть реальная информация или возможность ее получить, обработать и презентовать (обучение происходит в мононациональных группах, преподаватель, как правило, владеет как русским, так и родным языком учащихся), - необходимо, потому что в российской языковой среде учащиеся сами добирают, пополняют содержательный фон слов через многие дополнительные каналы, которые их окружают, при отсутствии же русскоязычной среды они этого лишены.

При отборе, подготовке и создании национально ориентированных учебных текстов, материалов, заданий необходимо учитывать как очевидные конкретные культурные несоответствия (табу и императивы), так и менее очевидные, связанные с национальным характером, менталитетом, традиционным учебным опытом учащихся.

Говоря об учете традиционного учебного опыта учащихся, мы имеем в виду, что в национально ориентированных учебных пособиях необходимо использовать то, что учащиеся хорошо умеют делать («родная» этнообразовательно-методическая база):

например, работать хором, внимательно слушать преподавателя и повторять за ним, выучивать большой объем учебного материала наизусть (учащиеся дальневосточного региона). Но, кроме этого, учебники должны включать задания, которые учащиеся не приучены делать, но чему очень важно их научить; в случае, например, с корейскими студентами – это:

– работать устно без опоры на книгу;

– списывать внимательно с доски, сверять то, что написали в тетради, с тем, что написано на доске;

– активно работать индивидуально, в том числе и у доски;

– не зубрить механически новые слова и тексты, а выучивать их в процессе повторения, осознания и творческого использования.

В учебных материалах подобного типа важно намеренно использовать как хорошо знакомые учащимся факты, облегчающие им процесс понимания, так и новые для них русские реалии, начинающие знакомить их с русской действительностью. На наш взгляд, в тексты для польских студентов, приступающих к изучению русского языка, следует, к примеру, вначале поместить информацию о па́мятнике Ф. Шопе́ну в варшавском парке Лазенки, изображающем фигуру композитора, восседающего под стилизованной мазовецкой ивой, а затем информацию с соответствующими комментариями о скульптурном изображении П. И. Чайковского под русскими березками в московском скверике перед Консерваторией. Речь в данном случае идет о соблюдении методических принципов доступности и посильности, а также межкультурного взаимодействия.

Существующие на сегодняшний день в России сертификационные тесты должны быть дополнены этноориентированными/национально ориентированными вариантами, оценивающими динамику формирования языковых, речевых, коммуникативных навыков и умений иностранных учащихся и подводящих их к сдаче тестов определенного уровня владения РКИ. Особенно это актуально для стран, язык и культурно-образовательные традиции которых заметно дистанцированы от русского языка и русских культурно-образовательных традиций.

Наш собственный профессиональный опыт подтверждает, что даже иностранным магистрантам-нефилологам, обучающимся в России, очень трудно сдать тесты по деловому русскому языку, так как тестовый практикум по русскому языку делового общения для среднего уровня напрямую включает задания по социальному поведению русских и русской цивилизации и так как письменные задания подобных тестов содержат, например, требования прочитать ту или иную рекламу, объявления и

прокомментировать их. Очевидно, что реклама и объявления даже нейтрального содержания могут включать в себя множество имен, названий, логоэпистем, концептов, незнакомых иностранным учащимся. Например, читая рекламное объявление Высшей школы экономики о приемных экзаменах, магистранты-иностранцы полагают, что речь идет не о высшем учебном заведении, а о школе.

Надо отметить, что тесты по деловому общению являются очень востребованными среди самых разных категорий учащихся.

Отдельного серьезного разговора заслуживают вопросы создания видеоприложений, дистанционных курсов, учебных материалов с использованием мультимедийных технологий. Рамки одной статьи не могут объять весь комплекс проблем, связанных с современными национально ориентированными средствами обучения.

Подводя итог всему вышесказанному, хочется отметить, что написание современного национально ориентированного комплекса по РКИ – дело чрезвычайно непростое, но необходимое, которое, на наш взгляд, реально под силу только интернациональному коллективу авторов, искренне заинтересованных в том, чтобы русский язык остался в расписаниях многих зарубежных университетов.

Список литературы

Алтанцэцэг П. Некоторые общие проблемы профессионально ориентированного обучения русскому языку в вузах Монголии//Русский язык и культура в системе образования Монголии. – М.: РУДН, 2007. – С.58-64.

Баба-заде Джамиля. Проблемы преподавания РКИ в Иране в новых условиях межкультурного общения и развития информационных технологий (на примере Тегеранского университета)//Слово. Грамматика. Речь.: сб. науч.-метод. ст. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2005. – Вып. VII. – С.194-201.

Бакони И. Основные направления в методике преподавания русского языка в венгрии (базовое, профессиональное и деловое обучение): автореф. дис. … докт. пед. наук. – М.: ГИРЯП, 2001. – 38 с.

Балыхина Т.М. Инновационно-педагогический смысл современного языкового образования // Традиции и новации образовательных технологий предвузовского обучения иностранных студентов: Материалы Всероссийской науч.-практ. конф., посвященной 50-летию факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин (подготовительного) РУДН. – М.: РУДН, 2010. – С. 42–48.

Быкова О.П. Обучение русскому языку как иностранному в иноязычной среде. Методы. Приемы. Результаты. – М.: Русский язык. Курсы, 2014, 200 с.

Никипорец-Такигава Г.Ю. Русский язык в Японии: проблемы и перспективы // Русский язык за рубежом. 2004, № 1.

Шмид А. Преподавание русского языка в школе как второго (третьего и т.д.) иностранного языка // Содержание и структура учебника русского языка как иностранного: сб. ст. / Сост. Л.Б.Трушина. – М.: Русский язык, 1981. – С. 268–286.

Герте Н.А.
Пермский национальный исследовательский политехнический университет
г. Пермь (Россия)

Gerte Nataliia
Perm National Research Polytechnic University
Perm (Russia)

РЕФЕРАТИВНЫЙ ПЕРЕВОД КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРЕДАЧИ ИНФОРМАЦИИ

ABSTRACT TRANSLATION AS A WAY OF INFORMATION COMMUNICATION

В статье излагаются характерные черты реферирования и реферативного перевода, характеризующего его как одного из самых сложных видов речемыслительной деятельности. В работе также рассмотрен исторический процесс развития реферирования. Результатом подобного смыслового и межъязыкового преобразования является реферат как самостоятельный документ, который может служить заменой исходного материала. Особое внимание также уделено описанию методики денотативного анализа первичного текста с целью создания его денотатной структуры как результата целостного и полного восприятия и понимания текста. Денотатный граф, наглядно представляющий денотатную структуру текста, дает возможность формализованного выделения основного содержания первоисточника. Кроме того, в статье представлены результаты экспериментального реферирования, а именно механизм создания денотатного графа при целостном восприятии текста с целью составления специализированных рефератов с учетом конкретного скопоса.

This article describes the peculiar features of abstracting and the summary translation and its features making it one of the most difficult types of verbal and cogitative activity. The article also deals with the historical development of abstracting. The result of such text content and language transformation is supposed to be an abstract as a secondary document which helps to substitute the original source. Particular attention is paid to the text apprehension and the mechanism of the denotation text analysis with a view to creating summary of the text and its denotative structure as a result of the comprehensive and entire text apprehension. The article also touches upon the text denotation graph presenting the denotative text structure and giving the opportunity to achieve content compression and its following formalization. Moreover this paper presents the results of experimental abstracting, that is the mechanism of the denotation graph creation while text apprehension aiming to create specialized abstracts taking into account the scopos set.

Ключевые слова: реферативный перевод, реферирование, денотативный анализ текста, денотатная структура, денотатный граф.

Key words: abstract translation, abstracting, denotative text analysis, denotation structure, denotation graph.

Наше время – это время «переводческого бума», время острого интереса к изучению сущности перевода как процесса «перевыражения» исходного материала языковыми средствами другого языка. Перевод издавна занимал ключевую позицию в научной сфере и привлекал внимание ученых совершенно разных сфер деятельности. Современная же его популярность, безусловно, связана с быстрым развитием межкультурных отношений, информационных технологий и науки в целом.

Принято считать, что наука о переводе как самостоятельная и академическая наука начала складываться во второй половине XX века. Тогда главным объектом специальных и прикладных исследований стал процесс перевода как многогранное явление языка и культуры. В связи с этим первое, что хочется отметить, – это существование различных вариантов определения понятия «перевод». Само слово имеет интересные корни и происходит от греческого слова hermênea (перевод, толкование, речь), латинских слов traduco (trans+duco) (водить через) и interpres (толковать, объяснять, переводить). Это свидетельствует о том, что перевод – емкое понятие, охватывающее различные стороны речемыслительной деятельности.

Существует множество различных видов перевода, однако в своем исследовании мы, в первую очередь, акцентируем внимание на письменном переводе, точнее на письменном неполном переводе, который характеризуется передачей содержания исходного текста с некоторыми пропусками. Ученые выделяют несколько видов неполного перевода, а именно:

- Сокращенный перевод – перевод, передающий смысловое содержание текста в свернутом виде;
- Фрагментарный перевод – перевод отдельного отрывка или отрывков текста;
- Аспектный перевод – перевод части текста в соответствии с каким-либо заданным признаком отбора;
- Аннотационный перевод – перевод, в котором отражаются лишь главная тема, предмет и назначение переводимого текста;
- Реферативный перевод – перевод, в котором содержатся относительно подробные сведения о реферируемом документе – его назначении, тематике, методах исследования, полученных результатах.

Будучи исследователями реферативного перевода, как особого вида речемыслительной деятельности, важно отметить его отличительную роль от других видов перевода при межъязыковом преобразовании информативных текстов, основной задачей которых является передача информации. Почему именно информативные тексты? Подобные тексты были выделены нами на основе классификации известной немецкой исследовательницы Катарины Райс, которая первой попыталась разработать развернутую и наиболее последовательную классификацию типологии текстов в начале 1970-х годов. В основу ее классификации легли функции языка, которые были выделены Карлом Бюлером: описание, выражение и обращение. В зависимости от той

или иной функции можно выделить тексты, ориентированные на содержание (это и есть информативные тексты), форму и обращение.

При переводе информативного текста следует полностью передать содержание и информацию исходного текста в тексте перевода. Из этого следует, что языковое оформление перевода должно точно соответствовать самому языку перевода, так как на первый план выходит информация, которая должна быть передана в привычной для читателя языковой форме.

Итак, сегодня мы часто слышим такие понятия, как реферат, реферирование, реферативный перевод, реферативный журнал и реферативная база данных. Однако лишь немногие понимают и осознают суть и сложность такого процесса как реферирование. Ведь реферирование, как и реферативный перевод, сродни целому искусству, основой которого является умение выделить в тексте первоисточника ключевую информацию, то есть представить существенную информацию в сжатом виде, что есть результат полного осознания и понимания исходного текста.

Реферирование, как сложный и многогранный процесс, берет истоки еще в древние времена, а именно во времена Шумерской цивилизации (около 3600 г. до н.э.). Тогда были созданы старейшие зарегистрированные записи, сделанные на глиняных табличках.

В 476 году после падения Римской империи в период раннего средневековья монахи, которые владели грамотой и письмом, очень часто создавали заметки (так называемые маргиналии), другими словами, краткое описание документа, и именно в тот период возник термин abstractus (его исконное значение – «уводить») [Skolnik, 1979, p. 215].

В XIV—XVII веках в эпоху Возрождения в Европе появились научные общества и академии. В тот период наука стала развиваться как самостоятельный институт, получив государственную поддержку. Ученые писали друг другу письма, полные тексты которых направлялись самым близким сподвижникам, а рефераты – другим адресатам. Таким образом, мы видим, что процесс реферирования в самых ранних его зачатках был достаточно повсеместным явлением в научном обществе.

В XVII-XVIII веках стали издаваться первые реферативные журналы, которые были в какой-то степени универсальными, однако ориентировались на определенную отрасль. Развитие специализированных журналов, естественно, шло в ногу с развитием самой науки и ее профессионализацией. Заметим, что важнейшую роль в этом играли научные сообщества и академии наук, которые выпускали свои собственные издания.

Прошлое столетие ознаменовало собой переход к электронным реферативным базам данных, которые в наше время пользуются большим спросом. Тем не менее, реферирование, с учетом его исторического развития, всегда оставалось эффективным способом представления информации и создания рефератов с целью быстрого ознакомления с первичным документом и его поиском среди огромного количества научных публикаций.

Высокий уровень развития информационных технологий привел к тому, что реферат приобрел свое современное значение – краткое изложение содержания документа и результатов научного исследования. Сегодня реферирование становится все более популярным, реферативные журналы как инструмент поиска научных документов по соответствующим дисциплинам получают свое распространение. Доказано, что реферативные журналы помогают специалистам ознакомиться с большей частью опубликованных научных и других работ в разных сферах деятельности. Более того, современные возможности автоматизированного поиска позволяют быстро найти искомый документ в огромном информационном пространстве.

Тем самым, реферирование, как творческий процесс извлечения наиболее существенной информации определенного источника, стало неотъемлемой частью современной жизни. В большинстве исследований, посвященных вопросу реферирования, делаются попытки определить критерии выделения «основного содержания» в оригинале на основе содержательного анализа текста [Новиков, 1991, с. 31]. Так, были предложены различные методики реферирования, различные подходы. Однако что касается нашего исследования, мы используем так называемый метод денотативного анализа текста, который был предложен и изучен научной школой Н.И. Жинкина и А.И. Новикова. Такой подход предполагает наличие денотата как критерия и результата осмысленности текста в целом. Такие единицы содержания соответствуют конкретным и целостным представлениям об определенном смысловом блоке исходного документа. Денотаты объединяются в особую структуру, а именно денотатную структуру текста, создать которую и помогает денотативный анализ текста.

Подобная денотатная структура текста является результатом формирования совокупности денотатов, которые иерархически связаны между собой и представляют собой проекцию содержания текста на сознание. Такой подход обеспечивает возможность эксплицитно выразить содержание исходного текста в виде денотатного графа, методика построения которого также была предложена А.И. Новиковым. Денотатный граф, который можно рассматривать как «перекодирование линейного текста в целостную, иконическую схему» создается на основе денотативного анализа

всего текста [Жинкин, 1978, с. 51]. Именно благодаря методу денотативного анализа текста появилась возможность формализованного выделения содержания текста. Используемое нами графовое представление материала ведет к полному преобразованию текста, при котором происходит определенный отбор денотатов – устраняются те, которые не имеют отношения к моделируемой ситуации. Иными словами, исчезает языковая избыточность, свойственная первичному документу, определяется иерархия денотатов и выявляется их соответствие различным уровням текста.

Однако, независимо от того, какой метод реферирования выбран референтом, основной задачей является установление смыслового тождества (соответствия) оригинала и реферата. Это есть критерий семантической адекватности в реферировании. Следует уточнить, что понятие эквивалентности не используется в реферировании, так как «эквивалентный» значит полностью заменяющий, в то время как «адекватный» - соответствующий, совпадающий, но не полностью равный [Новиков, 1991, с. 27]. Именно семантическая адекватность текстов говорит о точности реферирования, о качестве полученных вторичных текстов: семантически адекватным является такой реферат, в котором в сокращенной форме, но точно, без искажений и интерпретации, воспроизводится основное содержание первичного документа.

Таким образом, наша работа является продолжением исследования, начатого А.И. Новиковым и Н.М. Нестеровой, и основывается на теории текста А.И. Новикова. Согласно концепции исследователей, «реферативный перевод представляет собой особый вид речемыслительной деятельности, в которой ни перевод, ни реферирование не существуют отдельно» [Новиков, 1991, с. 11]. Их взаимозависимость и переплетение перевода с мыслительными операциями обеспечивают свертывание реферируемого источника.

Можно утверждать, что процесс реферирования выступает доминирующим потому, так как именно он подключается на первых этапах осмысления и понимания языковых единиц, и только затем на этапе формирования вторичного текста начинает функционировать процесс перевода.

При реферативном переводе у переводчика возникает установка на реферирование, что приводит к формированию особого мыслительного образования, который является результатом осмысления цельного текста, а не его отдельной части [Новиков, 1991]. А.И. Новиков подчеркивал, что при неполном понимании процесс свертывания может иметь случайный характер. Это может привести к образованию несуществующих смыслов, что в свою очередь ведет к слишком вольной

интерпретации оригинала и грубым смысловым ошибкам [Нестерова, 2012]. Осмысленным текст можно считать лишь тогда, когда его содержание можно выразить в «сколь угодно краткой форме» [Леонтьев, 1979, с. 29].

Важно отметить, что возможность преобразования текста и его сжатия заложена уже в самом тексте благодаря такому его онтологическому свойству, как компрессионность [Новиков, 2007]. Именно это свойство текста позволяет сворачивать его с различной степенью компрессии в соответствии с целью реферирования, которая может быть разной в зависимости от вида реферата.

Выбранная нами методика денотативного анализа текста позволяет создавать не только наиболее популярные в современном мире информативные рефераты, но и не менее востребованные в наши дни специализированные рефераты. В таких вторичных текстах изложение ориентировано на конкретных специалистов, связанных с определенной предметной областью, поэтому из первичного текста выделяются преимущественно или исключительно те положения, которые связаны с этой областью.

В этом случае, на наш взгляд, процесс реферирования может быть описан в терминах теории скопоса, поскольку здесь именно цель (точнее, «целевая аудитория») определяет как отбор, так и комбинирование элементов содержания. Меняется, соответственно, и критерий адекватности: текст реферата должен быть адекватен не тексту-источнику, а поставленной цели и той коммуникативной ситуации, в которой ему предстоит функционировать.

Скопос-теория, ставшая популярной в зарубежной науке о переводе в Западной Германии в 70-е годы прошлого столетия, исходит из того, что любая человеческая деятельность (и перевод как вид этой деятельности) определяется ее целью. Соответственно, можно сделать вывод о том, что деятельность есть функция цели. Именно поэтому причиной появления теории считают резко возросшую потребность в реферировании и переводе именно специальных информативных текстов.

Руководствуясь именно скопосом (то есть целью), мы выполнили экспериментальное реферирование англоязычных публикаций, представляющих собой тексты докладов, прочитанных на Российской нефтегазовой технической конференции и выставке SPE. Наша задача заключалась в выполнении реферативного перевода одного и того же текста для разных групп специалистов: РНГМ (разработка нефтяных и газовых месторождений), ГНГ (геология нефти и газа), МОН (машины и оборудование нефтяных и газовых промыслов) и НГП (нефте- и газопроводы).

Опираясь на представление о том, что понимание текста есть переход от его внешней (языковой) формы к внутренней, мы смогли представить содержание

реферируемых текстов в виде денотатных графов. Благодаря этому, в содержании реферируемых текстов мы выделили как общую информацию, на основании которой были написаны традиционные информативные рефераты, так и информацию, предназначенную для конкретной группы специалистов. Выделенные с учетом скопоса фрагменты денотатного графа составили содержание соответствующих специализированных реферативных текстов.

Подчеркнем, что денотатный граф является инструментом для целостного восприятия текста и его структуры. В свою очередь, это помогает объективно выделить ту информацию, которая ляжет в основу будущих рефератов, в том числе и специализированных.

Объем рефератов, полученных на основе графов, различен, так как в тексте присутствует больше той или иной информации для определенных специалистов, требующей раскрытия и осмысления. Без сомнения, все рефераты, независимо от того, написаны они для геологов или разработчиков, понятны каждому человеку, занятому в сфере нефти и газа. Но при более тщательном рассмотрении мы видим разницу в выделенном нами материале и его важности для специалистов конкретного круга деятельности.

Обратим внимание также, что выбранные тексты представляют собой тексты с весьма «прозрачной» денотатной структурой. Процесс построения графа в таком случае достаточно несложный, так как отношения элементов определяются по основным законам, типа «целое – часть». На первый взгляд кажется, что тексты первого типа легки для восприятия и перевода для любого человека. Однако для устранения сложностей при переводе специальных терминов и для достижения верности нами были привлечены специалисты научного исследовательского и проектного института (ООО "ЛУКОЙЛ-Инжиниринг" "ПермНИПИнефть"). Они выступили консультантами при создании рефератов и графов, более того, они же дали оценку адекватности полученных текстов на уровне скопоса.

Выполненное нами экспериментальное реферирование еще раз доказывает, что исследования школы Н. И. Жинкина и А. И. Новикова в области семантики текста и его понимания могут быть методологической основой как для исследования механизмов понимания и смыслового свертывания текста, так и для разработки методики реферирования, включая и речевое сжатие, необходимое для порождения соответствующего текста реферата, имеющего фиксированную языковую форму. Суть речевого сжатия состоит в членении денотатной структуры на крупные фрагменты и в их лексическом и синтаксическом «означивании».

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что реферирование – это особый вид обработки первичного документа путем его компрессии с сохранением семантической адекватности оригинала и текста реферата. Языковые единицы первоисточника и вторичного текста выражают разные по объему единицы выражения, другими словами, языковые единицы реферата замещают больший объем содержания. Адекватность первичных и вторичных текстов на уровне семантики определяется тождественностью их внутренних форм. То есть при рассмотрении информативного реферирования адекватным рефератом можно считать тот, который имеет внутреннюю форму, тождественную форме оригинала. Это подтверждает тот факт, что все полученные в ходе исследования рефераты и соответствующие им денотатные графы имеют «общую» часть, ограниченную объемом самого реферата. Процесс сжатия денотатной структуры обусловлен моделированием ситуации в рамках заданного скопоса, что обеспечивает укрупнение единиц содержания и оптимальный выбор соответствующих языковых средств для их выражения в реферате.

Главным отличием реферативного перевода от других видов неполного перевода является обязательное наличие промежуточного этапа осмысления и смыслового свертывания текста. Именно поэтому переводчик выступает уже не в качестве обычного перекодировщика, а в роли профессионального коммуникатора, который создает свой текст. Данное положение не противоречит также основной идее скопос-теории, где переводчику дается право выбирать стратегию перевода и создавать свой текст на основе оригинала.

Список литературы

Жинкин Н.И. Сенсорная абстракция. в кн.: Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. М., 1978. 285 с.
Леонтьев А.А. Психологический портрет лектора. – М.: Знание, 1979. 47 с.
Нестерова Н.М. Сказать мало, но хорошо: деятельностная характеристика реферативного перевода / Н.М. Нестерова, А.Ю. Наугольных, Е.А. Наугольных. // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 7 (18): в 2-х ч. Ч. I. С. 146–149.
Новиков А.И. Реферативный перевод научно-технических текстов. / А.И. Новиков, Н.М. Нестерова. М., 1991. 149 с.
Новиков А.И. Текст и его смысловые доминанты / Под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой. М.: Институт языкознания РАН, 2007. 224 с.
Skolnik H. Historical development of abstracting. J. Chem. Inf. Comput. Sci. 1979. № 19 (4). pp. 215-218.

Гончарова О.В.
АНОО"Школа иностранных языков "Стади Инглиш"
г. Ейск (Россия)

Goncharova Olga
Study English language school
Yeisk (Russia)

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОДЫ В СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

CULTURAL AND COMPETENCE APPROACHES IN MODERN METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

На страницах данной публикации мне бы хотелось затронуть вопросы организации внеурочной деятельности, поделиться опытом развития и актуализации межкультурной компетентности в нашей школе. Понятия «компетенция» в методике преподавания русского языка связано с поисками боле точного, строгого определения целей обучения, с выявлением уровней владения языком, иначе говоря, с ответом на вопрос, как ученик владеет языком, в то время как «межкультурная компетенция» соотносится с понятием «международная компетенция», подразумевает идентификацию себя на национальном и профессиональном уровне со знанием человеческого поведения и признанных ценностей и «межкультурное взаимодействие», основанное на диалоге, терпимости и согласии.
Современная наука шагнула далеко вперед, кардинально изменилось отношение ко многим социальным проблемам, в том числе к речевым возможностям человека. Знание нескольких иностранных языков - насущная необходимость повседневной и профессиональной деятельности, социальное требование. В статье обосновывается необходимость раннего обучения детей дошкольного возраста родному и иностранным языкам в условиях семейного обучения и воспитания, а также центра раннего обучение и развития. Изучение теоретического исследовательского материала разных специалистов и собственная практика в работе с детьми, имеющими речевые нарушения различного происхождения, а также детьми-билингвами, позволяет сказать о том, что раннее обучение родному и иностранному языку является одним из условий речевого развития и преодоления речевых нарушений.

On the pages of this publication I would like to address the questions of the organization of extracurricular activities, to share experience in the development and updating of intercultural competence in our school. The concept of "competence" in the methodology of teaching Russian language associated with the search more accurate, strict definition of learning objectives, identifying levels of language proficiency, in other words, to answer the question of how the student is fluent in the language, while "intercultural competence" refers to the concept of "international competence" implies the identification of national and professional level with knowledge of human behavior and accepted values and "intercultural communication", based on dialogue, tolerance and harmony.
Modern science has made great progress has dramatically changed the attitude of many social problems, including speech capabilities of a person. Knowledge of several foreign languages is an urgent need daily and professional activities, social requirement. The article substantiates the necessity of early learning pre-school children of the native and foreign languages in terms of family training and education, and the center for early education and development. The study of theoretical research material different specialists and their own practice in working with children with speech disorders of different origin, as well as children-bilingual, lets say that early learning mother tongue and foreign language is one of the conditions of speech development and overcome speech infringements.

Ключевые слова: внеурочной деятельности, формы внеурочной деятельности, межкультурной коммуникация, межкультурное взаимодействие, межкультурная компетенция, профессионализм, раннее обучение, иностранный язык, нарушения речи.

Key words: extracurricular activities, forms of extracurricular activities, intercultural communication, intercultural communication, intercultural competence, professionalism, early learning, foreign language, speech infringements.

«Повелитель многих языков.
Язык российский не токмо
обширностью мест господствует,
но и купно собственно своим пространством
велик перед всеми в Европе».
М.В. Ломоносов

Под «компетенцией» в современной методике преподавания русского языка понимается "совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения русскому языку и которые обеспечивают овладение им, что в конечном счете служит развитию личности школьника". В теории и практике преподавания русского языка выделяются следующие компетенции: языковая, лингвистическая, коммуникативная, культуроведческая, последняя предполагает осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения. Важнейшим двигателем стремления совершенствовать знание родного языка является постепенно формирующееся сознание, что национальный язык – предмет не только изучения, но и гордости. И тогда на первый план выходит задача освоения школьниками убеждения, что они не только учатся и разговаривают на родном языке, но и сами являются носителями языка – самобытного, колоритного, живого, естественного.

В тематической литературе встретилась озвученная специалистом в области преподавания русского языка проблема соединения культуры, языка и личности ученика в процессе обучения русскому языку с целью формирования культуроведческой компетенции школьников, которая по мнению преподавателя «…не разработана в методике русского языка, не определены конкретные средства, формы, методы подачи культурной информации…». [Колычева В.Л. Культуроведческие концепции в современной методике преподавания русского языка.

– Социальная сеть работников образования «Наша сеть» - 09.11.2011 г.: [интернетный ресурс]: // www.nsportal.ru]].

Образование и сфера профессиональных интересов привели меня к более глубокому изучению истории и культуры края, его межнациональных связей. Я родилась и выросла в русскоязычной семье, мое школьное образование началось вдалеке от родных мест, мне привычно с детства жить и общаться в международном окружении, что в дальнейшем определило выбор сферы деятельности. Со студенческих времен занимаюсь образовательными и коммуникативными вопросами людей, которых в современном образовании принято называть носителями нескольких языков и культур – билингвами (полилингвами). Получив тринадцать лет назад образование на факультетах русской филологии и логопедии российских университетов, я имела возможность практической деятельности в дошкольном, школьном и высшем звене российского образования, медицинском учреждении, что позволили в собственной практике использовать весь спектр современных технологий и методик, стать специалистом-координатором в области образования и здравоохранения. В последние пять лет я работаю в таком направлении педагогической деятельности как раннее развитие и обучение детей. Еще не так давно в одном из интервью журналисту городского печатного издания мне пришлось озвучить современные тенденции и проблемы в области методики преподавания русского языка и логопедии: «…Ольга Гончарова – филолог, логопед, владеет двумя иностранными языками. Одна из проблем, с которыми ей приходится иметь дело, – билингвизм (двуязычие), речевые проблемы детей, которые изначально разговаривают на нескольких языках. Для Европы это – норма. Но и в Ейске нас догоняет это новое качество мира.

– Бывает, что мама, владеющая двумя иностранными языками, общается с ребенком с самого рождения на русском, английском и французском, – рассказывает Ольга.

– Ребенок прекрасно говорит по-французски, но у него нет правильного... русского произношения. Моя задача – «вернуть» русский, чтобы при этом не забыть правильного английского и французского произношения. Логопед – это такой языковой координатор.

Недавно она вернулась из Австрии, где участвовала в научно-практической конференции по билингвизму. Впечатлений – множество! И одно из них: владеть иностранными языками – это уже вчерашний день в мире. Нужно «владеть» культурами!.. И в этом разрезе богатый историей Ейск становится так же интересен,

как и любой другой город мира...». [Е. Осипова «Возьмем языка» - газета «Пульс недели» - № 36 от 06/09/2012 – [интернетный ресурс]: www. proyeisk.ru]].

«… Русский язык стал неотъемлемой частью мировой культуры, на нем мыслят и общаются, его преподают и изучают. Русскую культуру постигают повсеместно…» - констатирую я в своем рассказе об одном из международных форумов по билингвизму, прошедшему в Евросоюзе. [Гончарова Ольга Вячеславовна Рассказ-воспоминание "Осень-эмигрантка" 03 декабря 2013 г. - Литературный фестиваль «Серебряный луч» – образовательный портал «Вектор успеха», [интернетный ресурс] – Режим доступа: //www.21vu.ru]].

Школа иностранных языков в Ейске образовалась благодаря слаженной работе дружного и творческого интернационального коллектива, состоящего из преподавателей русского и иностранных языков, специалистов в области раннего развития детей, коррекционного и дополнительного образования эстетического направления, проживающих в городе постоянно и приехавших из других регионов РФ, Украины и Португалии. Давно налаженные социально-экономические, культурные и семейные связи современных жителей края и города определяют потребность в знании английского, немецкого, французского, испанского и русского языков. В городе и крае достаточно большое количество общественных национальных ассоциаций и диаспор, проводятся международные, культурные, экономические и научные форумы, фестивали, конференции, семинары и выставки на различные темы, участники которых награждены дипломами, грамотами, премиями, ценными призами и подарками.

В нашем образовательном центре оказывается помощь людям разных возрастных категорий, профессиональных интересов, которых привлекает разнообразие методик и индивидуальный подход в обучении, что позволяет учащимся и студентам, профессионалам реализовать свои языковые и коммуникативные возможности в различных сферах и отраслях, получать и продолжать обучение и образование в федеральных и международных учреждениях. Наши выпускники и сотрудники имеют возможность карьерного роста и трудоустройства без ограничений, что достигается применением эффективных диагностических средств и грамотно подобранными, базирующимися на индивидуальном подходе, методиками обучения с использованием современных образовательных комплектов учебной литературы. Внеурочная деятельность школы осуществляется в проведении федеральных и национальных праздников, утренников, дня открытых дверей, конференций, олимпиад, балов и вечеров, организации лагерных смен, экскурсий на базе клуба «Приазовское Лукоморье». Перечисленные мероприятия проводятся не только в стенах нового,

красивого, профессионально оформленного в центре города здания, по воле судьбы удобно расположенного напротив городского сквера А.С. Пушкина, но и с выездом за пределы города, района, края, страны. Нами давно достигнуто сотрудничество с другими образовательными коллективами, что подтверждается проведением совместных мероприятий. На этапе становления школы встречалось немало трудностей и проблем, которые нам успешно помогали решать родители, коллеги. За несколько лет существования школы наработаны авторские методики, собрана собственная библиотека научно-методической и художественной литературы на нескольких языках. О школе в городской, краевой и федеральной прессе написан материал и отзывы, которые представлены и в электронном варианте, они доступны в интернетной сети, создан официальный сайт школы – www.studiesenglish.ru.

Качество предоставляемых нами образовательных услуг убедительно доказывает увеличение числа количества обучающихся, на сегодняшний день насчитывающее более 300 учеников, постоянно пополняемый преподавательский состав.

Структуру учреждения в новом учебном году составляют:

- школа иностранных языков (английского, немецкого, французского, испанского);
- логопедический кабинет;
- центр раннего развития детей;
- студия изобразительного искусства и прикладного творчества;
- клуб «Приазовское Лукоморье».

Современная наука шагнула далеко вперед, кардинально изменилось отношение ко многим социальным проблемам, в том числе к речевым возможностям человека. Знание нескольких иностранных языков - насущная необходимость повседневной и профессиональной деятельности, социальное требование. В настоящее время многие родители, заинтересованные в успешности дальнейшего воспитательного процесса и образовательной деятельности своих детей, считают необходимым проведение раннего логопедического обследования. Осведомленность современных родителей о пропедевтической и коррекционной работе логопеда-практика с детьми раннего возраста, позволяет предотвратить многие трудности, возникающие при усвоении речевой системы, как родного языка, так и иностранного. Изменившееся качество жизни и социальные требования побуждают как родителей, так и преподавателей уделять заблаговременное внимание языковым и речевым возможностям будущих носителей языка (языков) и культуры (культур). В качестве ошибочного мнения о

перспективности и возможности реализации своего потенциала в профессиональной среде хочу привести пример одной реальной жизненной ситуации, с которой пришлось ознакомиться на приеме в своем лингвистическом кабинете. Ко мне за логопедической помощью обратилась выпускница одного из российских вузов, получившая образование в области международной коммуникации и романской филологии. В приватной беседе пришлось узнать о невозможности трудоустройства специалиста в совместное российско-немецкое предприятие по причине имеющихся, а точнее не решенных в свое время произносительных умений. Исправление нарушения звукопроизношения было выполнено нами в ходе совместной деятельности за три занятия. Но за это время на вакантное рабочее место был взят другой специалист, поскольку профессионал в области международной коммуникации и бизнеса, по мнению работодателя, должен обладать безукоризненным владением языками, как родным (родными), так и изученными в ходе профессионального обучения. В настоящее время осуществлена успешная интеграция логопедии в мировое научное пространство. А мнение о том, то методы постановки русского звукопроизношения детально описаны лишь в учебных пособиях по методикам русского языка как иностранного уже устарело. Результатом методической и практической деятельности отечественных логопедов-практиков явилась разработка многочисленных пособий, тренажей и другой учебной литературы. Данные пособия с успехом могут использоваться в качестве средств обучения русскому языку, в том числе, как не родному и иностранному. Собственный практический опыт доказал эффективность использования графических символов, принятых международной фонетической ассоциацией в 1993 году, для обработки диагностического материала и удобства заполнения медицинских протоколов и речевых карт в условиях медицинского поликлинического кабинета, при работе с группой детей с общим недоразвитием в детском саду компенсирующего вида, лингвистического центра. Считаю эффективным и доказательным мнение о необходимости раннего иноязычного образования как в случаях речевого развития, протекающего в пределах возрастных норм, так и при речевых нарушениях различного происхождения. Оно основано на практическом опыте работы с детьми-билингвами и детьми с задержкой речевого развития, общего, фонетико-фонематического и фонетического недоразвития. До недавнего времени, частым вопросом со стороны родителей, пришедших на прием или консультацию с ребенком раннего возраста, являлся вопрос о возрастном цензе в отношении иноязычного образования. Считалось распространенным мнение, что неполноценное усвоение речевой системы родного языка, порождает значительные затруднения при

изучении иностранных языков. Специалисты в области речевых нарушений рекомендовали первоначально устранить причины и «пробелы» в усвоении родного языка, а только затем приступать к усвоению другого языка. В настоящее время у родителей есть широкий выбор детских учреждений, образовательная и воспитательная деятельности в которых осуществляются как на бюджетной, так и коммерческой основе. В число оказываемых ими услуг также входит раннее образование на иностранных языках. Так обучение иностранному (иностранным) языку (языкам) может осуществляться в ходе кружковой деятельности в детских садах, детских образовательных центрах, авторских лингвистических студиях и т.д. В арсенале перечисленных образовательных учреждений находятся современные методики, приемы и способы подачи речевого материала, которые преподносятся специалистами в различных видах деятельности и разнообразных мероприятиях. Так ребенок, испытывающий затруднения в произносительных умениях, дифференциации фонем, таких важных операциях, как фонематический анализ и синтез, совершенствует данные процессы в ходе логопедического занятия, которое ведется на родном языке, так в процессе обучения иностранному языку. Если у ребенка выявляется нетипичное (искаженное) звукопроизношение (межзубное произношение шипящих и свистящих, велярное, увулярное, одноударное произношение <р> и т.п.), то в этих случаях ребенку дается строгая установка не на «правильное» произношение, а вариативное, свойственное, типичное для другого языка. Таким образом, дети раннего возраста в ходе обучения иностранному языку, актуализируют свои артикуляционные возможности, поскольку вариативное, нетипичное для родного языка звукопроизношение, находит практическое применение без установки на «дефект». В ходе логопедического воздействия при постановке звукового варианта, свойственного фонетической системе родного языка, ребенок также совершенствует и обогащает свои артикуляционные и речевые способности, не получая клише «неверно», «неправильно». Вариативное, несвойственное родной речевой системе звукопроизношение, воспринимается как положительный опыт, который находит свое дальней шее применение в ходе изучения иностранного языка, в итоге, дети не испытывают психологический дискомфорт в ситуациях, связанных с изучением родного и иностранных языков. Здесь же мне хотелось высказать мнение о необходимости именно семейного раннего обучения языку (языкам), поскольку в современных обстоятельствах часто наблюдается ситуация раннего профессионального обучения. Современные родители, а это молодежь, владеющая, как правило, не только родным (родными), но и иностранными языками, перекладывает эту важную функцию

на специалистов, которые в первые три года жизни ребенка, должны осуществлять больше консультативную поддержку. В условиях идентификации себя носителем той или иной культуры (культур) и языка (языков) родители в результате общения способны передать ребенку больший опыт и навыки, чем специалист в ситуации ограниченного по времени занятия. Разработанные методики и пособия по обучению грамоте и чтению для детей от двух лет в домашних условиях (игровой деятельности) позволяют успешно постигать и письменную форму русского языка, не зависимо от его статуса в качестве родного или нет.

Возвращаясь к вопросу о конкретных к средствах, формах, методах подачи культурной информации на уроках русского языка, хочется обратиться ко всем многочисленным коллегам-практикам не забывать о такой важной составляющей нашей деятельности, как пропаганда научно-практических знаний. Постоянное сотрудничество с коллегами из разных стран - ФРГ, Чехии, Италии, Черногории, Англии, Франции, Монако, Греции и других - вылилось в совместные мероприятия и форумы, которые были отмечены российскими и зарубежными специалистами, сами события выставлены на образовательных сайтах и учебных порталах, опубликованные в сборниках статьи доступны для обсуждения и простого ознакомления на многих электронных научных ресурсах, события и память о проведенных встречах запечатлены в книжных изданиях последних лет, которые помещены в различные библиотечные фонды, как российские, так и зарубежные. Посещения научно-практических семинаров и курсов повышения квалификации в Афинах, Раттене, Сочи, Праге, Москве и многих других городах для специалистов школ, в которых осуществляется преподавание русского языка и культуры, стали примером совместного мастерства и источником дружеского общения, а для меня лично ступенями к участию в конференции при ООН в Лондоне и для данной публикации. Уважаемые коллеги Высшей школы перевода (факультет) МГУ им. Ломоносова и участники Международной научной конференции «Новое и традиционное в переводоведении и преподавании русского языка как иностранного», примите поздравления с юбилеем вашего учебного заведения и успешной организацией очень необходимого научного международного мероприятия, ставшего для многих специалистов очередной научно-методической площадкой!

Список литературы

Мкртычева Н.С., Тонкошнур П.С. Влияние изучения иностранных языков на развитие ребенка // Молодой ученый. - 2012. - № 4. - С. 439 - 441.

Муратов А. Ю. Использование проектного метода для формирования межкультурной компетенции // Интернет- журнал «Эйдос». - 2005. - 23 мая. eidos.ru/journal/2005/0523.htm.
Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика развития речи двуязычных дошкольников, М., 2010. – 254 с.
Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования.- jourssa.ru/2007/1/6aSadohin.pdf.

Демидова Е.Б.

Московский педагогический государственный университет
г. Москва (Россия)
Мартыненко Ю.Б.
Московский педагогический государственный университет
г. Москва (Россия)

Demidova Elena
Moscow State Pedagogical University
Moscow (Russia)
Martynenko Julia
Moscow State Pedagogical University
Moscow (Russia)

РОЛЬ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ В СИСТЕМЕ ИДИОСТИЛЯ РАННЕГО ОСИПА МАНДЕЛЬШТАМА

THE WORD-BUILDING IN THE SYSTEM OF MANDELSTAM'S STYLE (EARLY PERIOD)

Для творчества О.Э. Мандельштама характерно пристальное внимание к слову, которое проявляет себя, в частности, в скрупулезной работе со словообразовательной структурой слова. Использование писателем словообразовательных средств может рассматриваться не только как фактор связности текста или источник художественной экспрессии, но и как важный параметр описания особенностей индивидуального стиля писателя. Для О. Мандельштама характерны повторяющиеся приемы использования словообразовательных средств: словообразовательный повтор, корневой и аффиксальный, а также словотворчество самого поэта. Можно говорить о том, что в поэзии О. Мандельштама представлена развернутая система использования словообразовательных средств как стилеобразующих. Здесь производное слово становится отражением глубоко антиномичного мира писателя. С одной стороны, служит точности, емкости и сжатости повествования, а с другой, является носителем доминантного и символического смыслов.

Mandelstam`s artistic world represents symbiosis of different elements. The means and forms of his verses are various, his expression is determined also by the personality of the author. In the stile, created by the author, is seen the unique artistic way of the writer, his personality, original worldview, and his way of thinking. The authors of the study, dealing with the analysis of Mandelshtam`s poetical textes tries to demonstrate the specific features of the using the word-building morphemes in Mandelshtam`s artistic technique and to show how the traditional methods and linguistic means of the the word-building morphemes have become the original distinctive features of Mandelshtam`s artistic system. All the rich spectrum of the using of word-building morphemes`s is based on the same principle: repetition of the affixes. This repetition depend on the main meaning of the affixes. For example, prefixes with negative meaning. Also he conscientiously breake the rules of expected way of expression and create the new words. We can feel the intonation of the author, in the willingness to the wordplay that is decorating all texts of his works.

Ключевые слова: идиостиль, словообразование, морфемы, деривационный повтор, аффиксальный повтор.

Key words: Mandelstam`s stile, specific features, word-building morphemes, repetition of the affixes..

В десятые годы XX в., в последний период в развитии русской дореволюционной поэзии, на литературное поприще вступили А. Ахматова, Б. Пастернак, Л. Гумилев, М. Цветаева, В. Маяковский и др. Быстро выдвинулся в ряд первых поэтов и О. Мандельштам. Поэзия, критическая и художественная проза О. Мандельштама вызывала и вызывает все возрастающий интерес в мире, о чем свидетельствуют труды М.Л. Гаспарова, Ю.И. Левина, С.С. Аверинцева, Л.Я. Гинзбург, И.М. Семенко, П. Нерлера, О.А. Лекманова, О. Ронена, В. Терраса, Е.А. Тодде, Е. Фарыно, Ф.Б. Успенского и др. За последние десятилетия был защищен ряд кандидатских и докторских диссертаций по лирике О. Мандельштама (авторы работ: Е.Н. Ежова, Л.Г. Кихней, Н.В. Кузина, А.Ю. Кузнецов, С.Ф. Кузьмина, Л.Г. Панова, М.И. Яшуничкина, А.Д. Еськова и др.).

Язык любого писателя необходимо рассматривать не только как «закономерное звено в общем развитии словесно-художественного искусства народа» [Виноградов, 1959, с. 171], но и как сугубо индивидуальное творчество, имеющее свои специфические черты и особенности. Словообразовательные выразительные средства, и особенно созданные автором новые слова – неотъемлемая часть авторского идиостиля. Под идиостилем понимается система индивидуальных особенностей писателя в их языковом выражении, это способ отражения в художественной речи фактов внутреннего мира конкретного автора в определенный исторический период (В.В. Виноградов, В.П. Григорьев).

Язык Осипа Мандельштама (далее – ОМ) можно определить как **интеллектуально-поэтический** (здесь и далее выделено нами – Е.Д., Ю.М.), который как бы предуготовлен его предшественниками и современниками. Отсюда такие особенности поэтической системы Мандельштама, как динамика, историзм в восприятии современного человека; поэтический текст для ОМ – единство, элементы которого совмещены и активно взаимодействуют.

Необходимо отметить пристальное внимание ОМ к слову, которое проявляет себя, в частности, в скрупулезной работе со **словообразовательной структурой слова**. Поэт как бы вглядывается в нее, играет с ней, актуализируя то значение корня, то значение словообразовательного аффикса. Использование автором словообразовательных средств может рассматриваться не только как фактор связности текста или источник художественной экспрессии, но и как важный параметр описания

особенностей индивидуального стиля писателя. Для стиля О. Мандельштама характерны повторяющиеся приемы использования словообразовательных средств, отражающие особенности художественного мира автора.

Прежде всего обращает на себя внимание **словотворчество** писателя, отличительной особенностью которого можно было бы назвать стремление к компрессии, к экономии средств языка.

Среди новообразований Мандельштама наблюдаются ***потенциальные*** (выделение и курсив наши – Е.Д., Ю.М.) слова – слова, которых практически нет, но которые могли бы быть. (Здесь и далее в примерах курсив и подчеркивание наши – Е.Д., Ю.Б.)

Я выкурил в Севилье пахитосу,

И вот я здесь, клянусь в том бородой

Билибердоса и Бомбардоса!

(«Актеру, игравшему испанца», 1917 (1918?))[16]

В шуточном стихотворении ОМ употребляет неологизм *Билибердос*, который, видимо, образован от имени существительного белиберда (разг.) при помощи суффикса *-ос* (здесь и далее в морфемах курсив наш – Е.Д., Ю.М.), в результате чего меняется стилистическая окраска существительного.

В стихотворении «Ласточка» внимание читателя привлекает глагол беспамятствовать:

Я слово позабыл, что я хотел сказать.

Слепая ласточка в чертог теней вернется

На крыльях срезанных, с прозрачными играть.

В беспамятстве ночная песнь поется.

Не слышно птиц. Бессмертник не цветет.

Прозрачны гривы табуна ночного.

В сухой реке пустой челнок плывет.

Среди кузнечиков беспамятствует слово.

(«Ласточка», 1920)

Глагол беспамятствует образован от существительного беспамятство («1. Обморочное состояние. 2. То же, что исступление» [Ожегов, 1999, с. 44]) с помощью продуктивного суффикса *-ствова(ть)*. Интересно то, что эти слова, созданные по продуктивным словообразовательным моделям, зачастую мотивируются

[16] Здесь и далее цитируется по: Мандельштам О.Э. Полное собрание поэзии и прозы в одном томе. – М.: «Издательство АЛЬФА-КНИГА», 2011. – 1182 с.

непосредственно в тексте, образуя словообразовательные пары: *беспамятство – беспамятствует.*

В следующем стихотворении отглагольное существительное вскормленники образовано при помощи суффикса -ик (ср.: *воспитанн-ик от воспитанн(ый*)). Вскормить – «вырастить, воспитать; выкормить» [Ожегов, 1999, с. 105].

Где ночь бросает якоря

В глухих созвездьях Зодиака,

Сухие листья октября,

Глухие вскормленники мрака,

Куда летите вы? Зачем

От древа жизни вы отпали?

(«Где ночь бросает якоря…», 1920 (1917?))

Поэтический текст в целом, с точки зрения поэта, изоморфен слову, он самоорганизуется на основе развития заложенной в нем звуковой и смысловой потенции. Именно слово, обладая непосредственной предметной направленностью, становится основной единицей гармонической организации, выявляя репрезентируемую в поэтическом тексте предметность, вещность. Всякое новое слово, всякий новый поэтический образ есть в некотором смысле узнавание и повторение. В конкретном, иногда единственном слове сосредоточена возможность «внутреннего образа» хранить и передавать художественную информацию от текста к тексту.

Поэтому среди потенциальных слов у ОМ следует особо отметить группу ***сложных эпитетов*** (выделение и курсив наши – Е.Д., Ю.М.). Здесь производное слово является соединением одной или нескольких основ какой-либо части речи с самостоятельным словом. Это самостоятельное слово – основной компонент в сложении, так как именно он является носителем морфологических показателей, например: бело-розовый, сине-зеленый; водонепроницаемый, засухоустойчивый.

Петух и лев, широкохмурый

Орел и ласковый медведь –

Мы для войны построим клеть,

Звериные пригреем шкуры.

(«Зверинец», 1915)

Смутно-дышащими листьями

Черный ветер шелестит,

И трепещущая ласточка

В темном небе круг чертит.

(«Смутно-дышащими листьями…», 1911)

В стихотворении с помощью создания нового слова смутно-дышащие ОМ попытался передать чувство одиночества, которое охватывает лирического героя.

На Авентине вечно ждут царя –

Двунадесятых праздников кануны –

И строго-канонические луны

Не могут изменить календаря.

(«Рим» («Поговорим о Риме – дивный град!..»), 1914)

Должно быть, так толпа сгрудилась –

Когда, мучительно-жива,

Не допив кубка, покатилась

К ногам тупая голова…

(«Футбол» («Телохранитель был отравлен…»), 1913)

Радость бессвязна.

Бездна не страшна.

Однообразно-

Звучно

Царство сна!

(«В лазури месяц новый…», 12 ноября 1911)

Обращает на себя внимание особенность правописания подобных новообразований. Некоторые из них пишутся слитно, например: широкохмурый, другие – через дефис, например: смутно-дышащий, строго-канонический, а также краткие формы: мучительно-жива. Можно предположить, что для автора это дополнительный способ выделения важных для него сем. Прилагательные, созданные ОМ, содержат семантику сложного, составного чувства или качества. Их части, как правило, неравноправны по своему смыслу: одна мотивируется другой.

К этой группе авторских новообразований примыкают и наречия на «-о», образованные от прилагательных:

Неизъяснимо-лицемерно

Не так ли кончиком ноги

Над теплым трупом Олоферна

Юдифь глумилась…

(«Футбол» («Телохранитель был отравлен…»), 1913)

Стихотворение на библейский сюжет заканчивается появлением мотива смерти. Неологизм *неизъяснимо-лицемерно* позволяет автору в одном слове выразить целую гамму чувств.

В отдельных случаях создание нового слова позволяет ОМ выразить оригинальное метафорическое значение. В этом плане представляет интерес употребление автором новообразования Психея-жизнь. Начальное слово находится с основным в равноправных сочинительных отношениях (ср. диван-кровать, плащ-палатка). Компоненты, входящие в сложение такого рода, могут соединяться с помощью гласного и без него. Показателями цельнооформленности сложного слова являются закрепленный порядок компонентов, единое ударение (обычно на последней части).

Поэт использует само имя *Психея* (олицетворение человеческой души) и образует от него сложносоставное слово, второй компонент которого, по сути, тавтологичен первому (Психея - душа – дыхание – воздух - жизнь):

Когда Психея-жизнь спускается к теням

В полупрозрачный лес, вослед за Персефоной, –

Слепая ласточка бросается к ногам

С стигийской нежностью и веткою зеленой.

(«Когда Психея-жизнь спускается к теням…», 1920)

Одна из важных черт идиостиля О. Мандельштама – обновление слов путем их переосмысления. Эта тенденция проявляется и в работе на словообразовательном уровне. Мандельштам не только создает окказионализмы, но и обновляет узуальные слова:

Вполоборота – о, печаль! –

На равнодушных поглядела.

Спадая с плеч, окаменела

Ложноклассическая шаль.

(«Ахматова», 1914)

Ложноклассицизм (или «ложный классицизм», «лжеклассицизм», «псевдоклассицизм») – ходовой термин русского литературоведения, появившийся в 40-х гг. XIX в. и служивший для обозначения французского и русского классицизма. Эпитет «ложный» присоединен здесь к слову «классицизм» в его основном, широком значении. Этимологически слово это восходит к латинскому юридическому термину classis (класс), означавшему отборную верхушку римской аристократии, ее «элиту». Слово «классический» становится синонимом слова «античный», сочетается с ним в

термине «классическая древность», но вместе с тем распространяется и на произведения новой литературы, стремившиеся к воспроизведению античных художественных идеалов.

Сам поэт так подчеркивает неограниченные возможности слова: «Слово – Психея. Живое слово не обозначает предметы, а свободно выбирает, как бы для жилья ту или иную предметную значимость, вещность, милое тело. И вокруг вещи слово блуждает свободно, как душа вокруг брошенного, но не забытого тела»; «Любое слово является пучком, и смысл торчит из него в разные стороны, а не устремляется в одну официальную точку» [Мандельштам, 1987, с. 66, 119].

Динамичность и зыбкость художественного мира Мандельштама, чрезвычайная сложность взаимосвязи в этом мире всех явлений вызывает экспериментирование со словом. В поэзии ОМ мы видим постоянное подчеркивание связи мотивированного и мотивирующего слов, в одном контексте объединяются однокоренные и одноструктурные слова, актуализируется их словообразовательная структура.

Основным словообразовательным средством, к которому постоянно обращается автор, является повтор, а именно два его основных типа: **аффиксальный** *(концентрация в одном тексте слов, образованных по одной словообразовательной модели)* и **деривационный** *(повтор однокоренных слов)*. (Выделение и курсив наши – Е.Д., Ю.М.)

Аффиксы порой становятся поэтической составляющей текста:

Явлений раздвинь грань,

Земную разрушь клеть,

И яростный гимн грянь –

Бунтующих тайн медь!

(«Сегодня дурной день», 1911)

Можно сказать, что приставки организуют и фонику этого стихотворения, о чем свидетельствует нагнетание согласных звуков в повторяющейся приставке - [р], [з]. Поэт-акмеист указывает на «вещность» и даже «грубость» материала искусства, преобразуемого рукой художника-творца, вносящего в мир продуманную красоту и гармонию. «Явлений раздвинь грань!» - призывает ОМ, творческие усилия которого были направлены на выявление «первоосновы» словесного образа, на поиски того, что не затемнено никакой предметностью и эмпиричностью.

Приставки в поэтических текстах О. Мандельштама оказываются самостоятельными микрообразами, занимая значительное место в образной системе произведения:

Утро, нежностью бездонное, –

Полу-явь и полу-сон,

Забытье неутоленное –

Дум туманный перезвон…

(«Скудный луч, холодной мерою…», 1911)

Что делать вам в театре полуслова

И полумасок, герои и цари?

И для меня явленье Озерова –

Последний луч трагической зари.

(«Есть ценностей незыблемая скала…», 1914)

В этих примерах также хочется отметить авторскую вольность в правописании приставки полу – через дефис *(полу-явь, полу-сон)* и слитно *(полуслова, полумасок).* Написание через дефис позволяет автору подчеркнуть значимость приставки в данном тексте, что в свою очередь указывает, как кажется, на «половинчатость» этого мира, зыбкость бытия, душевную раздвоенность героя.

Усиление значимости повторяющейся приставки включает ее в круг речевых средств, формирующих сквозные образы и лейтмотивы. Именно это поэтическое мышление ОМ очень часто развертывается через отталкивание, отграничение, отрицание:

Среди лесов, унылых и заброшенных,

Пусть остается хлеб в полях нескошенным!

Мы ждем гостей незваных и непрошенных,

Мы ждем гостей!

(«Среди лесов, унылых и заброшенных…», 1906)

Тянет, чарует и манит –

Непонят, невынут, нетронут –

Жребий – и небо обманет,

И взоры в возможном потонут.

(«Медленно урна пустая…», 1911)

Несозданных миров отмститель будь, художник, –

Несуществующим существованье дай;

(«Я знаю, что обман в видении немыслим…», 1911)

Светит день холодный и недужный.
Я брожу свободный и ненужный…
(«Ты прошла сквозь облако тумана...», 4 августа 1911)

Что здесь скрипением несносным
Коснулось слуха моего?
Сюда пришел Недоброво –
Несдобровать мохнатым соснам!

Что здесь скрипением несносным
Коснулось слуха моего?
Сюда пришел Недоброво –
Несдобровать мохнатым соснам!
(«Что здесь скрипением несносным..», (1913-1914?))

Как известно, приставка *не-* «придает слову: 1) противоположное значение, 2) то же, но с оттенком умеренности качества, 3) значение противопоставления, отрицания, отсутствия (того, что заключено в значении слова или основы без «не»)» [Ожегов, 1999, с. 400].

В неравной битве изнемог,
Обезображен, обесславлен,
Футбола толстокожий бог.
(«Футбол» («Телохранитель был отравлен…»), 1913)

Приставка *обес-* образует «глаголы со значением: 1) лишить чего-н., освободить от чего-н.; 2) лишиться чего-н., освободиться от чего-н.» [Ожегов, 1999, с. 426].

Повтор однокоренных слов (выделено нами – Е.Д., Ю.М.) в поэзии О. Мандельштама организует стержень рассуждений, актуализирует и разворачивает сквозные темы и лейтмотивы, является важнейшим средством выделения ключевых слов.

Один из постоянных мотивов в поэзии ОМ – тема любви:

Пускай нездешняя любовь
С любовью здешней будут слиты.
(«Как черный ангел на снегу…», 1913 (1914?))

Что мне делать с птицей раненой?
Твердь умолкла, умерла.
С колокольни отуманенной
Кто-то снял колокола,
(«Скудный луч, холодной мерою…», 1911)

То – так счастливы счастием скромным,
Что упасть на стекло удалось;
То, как будто подхвачены темным
Ветром, струи уносятся вкось.
(«Дождик ласковый, тихий и тонкий…», 22 августа 1911)

Счастья тяжелый
Я надел венец.
В кузнице веселый
Работает кузнец.
(«В лазури месяц новый…», 12 ноября 1911)

Тебе в пророческом весельи
Огнепоклонники поют;
Огонь пылает в человеке,
Его унять никто не мог.
Тебя назвать не смели греки,
Но чтили, неизвестный бог!
(«Ода Бетховену» («Бывает сердце так сурово…»), декабрь 1914)

Земля плывет. Мужайтесь мужи.
Как плугом океан деля,
Мы будем помнить и в летейской стуже,
Что десяти небес нам стоила земля.
(«Сумерки свободы» («Прославим, братья, сумерки свободы…»), 1918)

Обращают на себя внимание читателя две строки стихотворения «Автопортрет», где противопоставляются сходные по звучанию и значению однокоренные слова *прирожденный – врожденный:*

Чтоб прирожденную неловкость

Врожденным ритмом одолеть!

(«Автопортрет» («В поднятьи головы крылатый…»), 1914?)

Слово врожденный имеет значение «свойственный от рождения» [Ожегов, 1999, с. 103], прирожденный – «присущий кому-н. от природы, подлинный, настоящий» [Ожегов, 1999, с. 598]. В данных примерах чувствуется языковая игра, эксперимент со значением слова и его формой.

В целом, деривационный повтор играет важную роль в оформлении архитектоники текста, являясь средством когезии текста и организации его внутренней структуры, позволяет акцентировать важные для автора смыслы.

Многие авторы говорили о семантических преобразованиях слова в мандельштамовской поэтике. Ю.Н. Тынянов писал, что «смысловой строй у Мандельштама таков, что решающую роль приобретает для целого стихотворения один образ, один словарный ряд и незаметно окрашивает все другие, – это ключ для всей иерархии образов» [Тынянов, 1993, с. 284]. Таким образом в произведениях ОМ иногда выстраивается текстовое **словообразовательное гнездо:**

На луне не дома –

Просто голубятни,

Голубые дома –

Чудо-голубятни...

(«На луне не растет…», 1914)

Текстовые гнезда – это совокупности слов с тождественным корнем, отобранные и организованные в соответствии с авторским замыслом. Текстовые гнезда могут отличаться от общеязыковых характером вершины, объемом, количеством корней, характером отношений членов гнезда.

Таким образом, можно говорить о том, что в поэзии О. Мандельштама представлена развернутая система использования словообразовательных средств как стилеобразующих. Здесь производное слово становится отражением глубоко антиномичного мира писателя. С одной стороны, служит точности, емкости и сжатости повествования, а с другой, является носителем доминантного и символического смыслов. Жизнь и творчество поэта взаимосвязаны и взаимообусловлены. О. Мандельштам не был писателем больших форм, не писал длинных поэм или повестей, но фактически все его творчество - одно целое, одна большая форма.

Список литературы

Виноградов В.В. О языке художественной литературы / В.В. Виноградов. М. : Гослитиздат, 1959. 656 с.
Григорьев В.П. Из прошлого лингвистической поэтики и интерлингвистики / В.П. Григорьев ; отв. ред. Ю.Н. Караулов. М. : Наука, 1993. 174 с.
Мандельштам О.Э. Полное собрание поэзии и прозы в одном томе / О.Э. Мандельштам. М. : Издательство АЛЬФА-КНИГА, 2011. 1182 с.
Мандельштам О.Э. Слово и культура / О.Э. Мандельштам. М.: Советский писатель, 1987. 320 с.
Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов [и др.]. – 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.
Тынянов Ю.Н. Литературный факт / Ю.Н. Тынянов. М. : Высшая школа, 1993. 319 с.

Деньгина Т.В.
Армавирская государственная педагогическая академия
г. Армавир (Россия)
Чернова Л.В.
Армавирская государственная педагогическая академия
г. Армавир (Россия)

Dengina Tatiana
Armavir State Pedagogical Academy
Armavir (Russia)
Chernova Liubov
Armavir State Pedagogical Academy
Armavir (Russia)

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

LINGUISTIC GAME AS AN EFFECTIVE MEANS OF TEACHING RUSSIAN

В статье рассматриваются проблемы эффективного обучения русскому языку как иностранному и предлагаются пути его интенсификации посредством применения игровой технологии. Авторы обобщают опыт использования технологии игры в процессе обучения русскому языку. В качестве ключевого момента рассматриваются особенности использования риторических игр в зависимости от уровня языковой подготовки обучающихся русскому языку как иностранному. Это обеспечивает соблюдение важнейших принципов дидактики: принципа доступности, принципа сознательности, активности, систематичности и последовательности. Обосновывается мысль о том, что использование риторических игр делает возможным получение прочных знаний в области языковой подготовки.

The article deals with the problem of effective teaching Russian as a foreign language and the ways of its intensification through the use of game technology, the usage of which the authors summarize. As a key moment, the use of rhetorical games, depending on the level of language proficiency in Russian as a foreign language is concerned. This ensures compliance with the most important principles of didactics: those of availability, of consciousness, of active, systematic and consistent studies. The idea of using rhetorical games, which makes it possible to obtain a good command of the Russian language, is substantiated.

Ключевые слова: игровая технология, принципы дидактики, риторическая игра, социализация, коммуникативная задача.

Key words: game technology, the principles of didactics, rhetorical game, socialization, communicative target.

Одним из условий успешного развития личности является ее социализация. Широту процесса социализации, на наш взгляд, определяет протяженность той среды, которая является комфортной для самореализации индивида. Идеальной можно признать личность, которая социализирована в макросреде. Именно этим можно

объяснить стремление человека к межличностным интернациональным контактам, основным условием чего является владение иностранными языками.

Обучение люблю иностранному языку, в особенности русскому, с его сложной лексической и грамматической системой, является процессом сложным и многоаспектным. Этим объясняется постоянный поиск эффективных и оптимальных путей обучения русскому языку, путей, позволяющих не только осмыслить строгую языковую систему, но и получить при этом положительный эмоциональный настрой, удовольствие от самого процесса обучения.

Одним из решений проблемы является применение интерактивных технологий, к числу которых относится технология игры. Данная технология решает проблему интенсификации образовательного процесса и способствует активизации познавательных процессов.

Данная технология позволяет формировать представление о нормах русского литературного языка и правилах речевого этикета, умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач.

Следующим условием успешного освоения русского языка как иностранного является педагогическая и языковая подготовка учителя. Являясь примером для подражания в речевом поведении, педагог должен помнить, что любое общение с ребенком включает десятки микроэлементов, среди которых наиболее важными являются речь, невербальные сигналы, интонация, психологическая атмосфера, нравственный и эмоциональный уровни взаимопонимания. Коммуникативное проявление личностных качеств учителя осложняется условиями межличностно-группового общения в нерусской среде. Педагог одновременно общается и с коллективом, и с каждым отдельным ребенком, сохраняя общие ориентиры взаимодействия и общую эмоционально-творческую атмосферу.

Результативное, творческое общение возможно только в том случае, если педагог видит в воспитаннике равного себе и доверяющего ему человека. Кроме того, необходимыми условиями успешного речевого акта должны быть глубокие знания поликультультурной и полиэтнической среды, широкий кругозор, толерантность, эрудиция, трудолюбие, творческое отношение к любому виду деятельности, самоконтроль, настойчивость, уверенность, умение управлять речевым событием. Это качества суггестивные, означающие способность к внушению, к эмоциональному воздействию на воспитуемых.

Для педагога – это не только умение обращаться к разуму ребенка, но и к его чувствам, умение пробудить нужные ассоциации, активизировать работу воображения и фантазии. При обучении русскому языку как иностранному необходимо обладать обостренным восприятием происходящего, способностью быстро понять и принять решение. Это особое, «учительское» внимание к ребенку, умение слушать, одновременно осуществляя контроль за деятельностью всего коллектива. Нельзя обойтись и без целеустремленности, способности владеть собой, искренности, общительности.

Эффективное педагогическое общение с иностранцами, изучающими русский язык, предопределяется прежде всего обоюдной коммуникативной компетенцией. Коммуникативная компетенция – понятие более широкое, чем понятие «речевые умения». Это умение использовать речевые средства, необходимые в данной речевой ситуации, умение выбрать из нескольких возможных вариантов один, наиболее точный, стилистически и ситуативно уместный, выразительный. Выделяют несколько составляющих этого понятия: уровень знания языка, его выразительных возможностей, средств убеждения и воздействия; владение культурой общения, этикетная выверенность речи; опыт речевой деятельности в конкретной сфере общения, в данном случае – опыт непосредственного живого языкового общения на изучаемом языке.

Коммуникативная компетентность предполагает владение навыками общения на изучаемом языке, умение колировать и декодировать информацию на русском языке.

Риторическая игра позволяет моделировать языковую ситуацию, развивать фантазию, осуществлять общение и в определенной степени способствует социализации личности в макросреде, т.к. обучающиеся накапливают и используют опят общения на русском языке как иностранном.

Сущность риторической игры в том, что она направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Большинство риторических игр характеризуется следующими чертами:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию обучающегося, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

- творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности;

- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»);

- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Таким образом, умение педагога общаться, овладение коммуникативной стороной педагогической деятельности является необходимым условием формирования речи ребенка и его отношения к языку.

Вне всякого сомнения, педагог должен не только быть образцом в речевом поведении, но и постараться развить коммуникативные умения и навыки обучающегося. Одним из средств формирования коммуникативного навыка является риторическая игра, которая вызывают интерес, способствуют развитию творческого мышления, коммуникативной активности личности. Игры необходимы также для снижения физических и умственных перегрузок, активизации внимания, мышления, эмоциональных процессов в момент обучения.

Риторическая игра не только развивает коммуникативные навыки, воображение, но и включает обучающихся в совместную групповую деятельность. Игра развивает внимание и запоминание, захватывает: всегда легче запомнить то, что интересно. Известно, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями, не становятся полезными. Занимательность может быть задана неожиданной постановкой вопроса, созданием проблемной ситуации, необычной формой проведения игры.

С учетом уровневой языковой подготовки можно предложить систему риторических игр, которые помогут развить коммуникативное вдохновение, творческий настрой, абстрактное и художественное мышление, интеллектуальные способности, эстетическую восприимчивость обучающихся русскому языку как иностранному.

К наиболее простым играм относятся те, которые способствуют пополнению и расширению лексического запаса коммуниканта. Примером такой игры является игра «Назови больше». Участники делятся на две команды. Ведущий объявляет тему. Например, «Виды спорта», «Одежда», «Животные», «Что нужно путешественнику», «Цветы» и т.д. Члены команд поочередно называют слова предложенной тематической группы. Побеждает команда, участники которой называют больше слов.

Также на первом этапе освоения языка можно предложить игру «Давай познакомимся!» Общее количество участников - 10-14 человек. Участники образуют два круга (внутренний и внешний), став лицом друг к другу. Задача игры - познакомиться с визави и выяснить три вопроса: имя, возраст, место жительства, общаясь в течение одной минуты. По сигналу ведущего внешний круг передвигается по

часовой стрелке, таким образом участник общения меняется. Когда все участники смогли пообщаться друг с другом, они образуют один общий круг. Ведущий, стоя в его центре, предлагает играющим ответить на вопросы об участниках.

Риторическая игра «Словесные ассоциации». Ее цель – тренинг долговременной памяти, развитие образно-ассоциативного мышления. Учащиеся становятся в круг. В центре – ведущий. Ведущий называет слово, участник отвечает первой пришедшей в голову ассоциацией. Например: телевизор – новый, цветной, включенный и т.д. Для сохранения динамики используется мяч, который ведущий бросает любому из стоящих в круге, называя исходное слово.

На более высокой ступени подготовки можно проводить риторические игры, предполагающие использование изобразительно-выразительных средств языка: эпитетов, метафор, перифраз, языковых клише и др. Цель риторической игры «Комплимент» – совершенствование умения общаться на неродном языке, способности видеть сильные стороны и положительные качества любого человека, умения устанавливать контакт с собеседником, украшать речь. Участники садятся в круг. Каждый должен внимательно посмотреть на партнера, сидящего слева, и подумать о том, какая черта характера или внешности; какая привычка этого человека ему нравится, а потом сделать комплимент, т.е. лестное замечание, похвалу. Ведущий следит за тем, чтобы участники не мешали друг другу, обращает внимание на то, как устанавливается контакт. Педагог должен настроить детей на тактичное отношение друг к другу, развить в них умение слушать и слышать говорящего, обращать внимание на его манеру устанавливать контакт с собеседником (приветствие, интонация общения, невербальные средства и т.д.).

Развитию творческого воображения, образного мышления, расширению словарного запаса способствует риторическая игра «Подбери эпитет». Творческое воображение имеет три уровня: начальный (предполагает выбор готовых, существующий в объективном мире определений), средний (подбор слов, обозначающих предметы и явления, подвергшиеся воздействию человека) и высокий (основан на образном восприятии и максимально отражает личное, субъективное отношение человека к называемому явлению). Ведущий называет три слова-определения (например, круглый, красный, кислый). За пять минут необходимо назвать не менее пяти предметов или явлений, которым бы были свойственны все эти три определения (например, калина; витамины; томатный суп в круглой тарелке; незрелое яблоко, покрытое красной акварелью; консервированные помидоры и т.д.).

Игра «Портрет друга». Участники игры выбирают человека из группы, чей портрет они хотели бы описать. Цель игры – узнать по словесно нарисованному портрету, кого описывает говорящий. Данная риторическая игра способствует накоплению лексического материала, умению строить фразы, использовать выразительные средства языка, формирует текстовые умения, т.к. создание подобного монолога-описания требует знаний типологии текста, его композиционных и языковых особенностей.

Умение формулировать мысли, творческое воображение, креативность мышления понадобятся в риторической игре «Радуйтесь простым вещам каждый день!», которая обязательно найдет отклик в душе каждого. Ведущий выходит в круг с сочной гроздью винограда и говорит: «Друзья! У меня к вам просьба! Вспомните и назовите какие-нибудь мелкие, не очень значительные вещи, которым можно радоваться каждый день! И за каждый ответ я буду дарить вам виноградинку!». Обычно это вызывает бурный всплеск активности аудитории (С утра можно потянуться и испытать восторг от этого; Посмотреть на себя в зеркало, улыбнуться себе и порадоваться своей улыбке; Утром понаблюдать за восходом солнца и увидеть, как это прекрасно и т.д.). Аудитория включается в игру, вспоминая разные мелочи, которые мы иногда проживаем просто так, забывая получать от них радость и удовольствие. Ведущий за каждый ответ дарит по виноградинке. Через несколько минут гроздь винограда уже почти подходит к концу и можно завершить игру словами: «Спасибо, друзья! Сейчас вам удалось радоваться и получать удовольствие от такой простой вещи, как обычная виноградинка. Это оказалось очень и очень просто - испытать чуть ли не восторг от такой простой вещи. В обычной жизни также можно наполнять свою жизнь радостью и удовольствием, если уметь радоваться самым простым вещам, которые случаются с нами каждый день! Наполняйте свою жизнь радостью это просто! Радоваться можно самым простым вещам!».

Высокий уровень языковой подготовки позволяет включать в процесс обучения риторические игры, опирающиеся на абстрактное мышление, требующие достаточно прочного и богатого словарного запаса и практики языкового общения. Более сложной, но и более интересной риторической игрой, которая развивает художественное мышление, способность мыслить абстрактно, является игра «Метафора». Участники игры разбиваются на пары. Один из пары просит представить себя каким-либо неодушевленным предметом: «Если бы я был деревом, то каким бы деревом я был?». Другой в ответ должен дать подробное и точное описание дерева: какая у него кора, какой формы листья, какого они цвета, где растет дерево и т.д. Описав дерево-

метафору, второй участник, в свою очередь, спрашивает: «Если бы я был … (горой, рекой, чашкой и т.п.), то какой … я был бы?». Далее игра продолжается.

В достаточно подготовленной аудитории можно организовать и провести риторическую игру «Полемика». Целью этой игры является развитие различных навыков, то есть эта игра-полемика научит участников определять стили поведения людей, а также какой именно стиль общения нужно использовать для успешного и эффективного сотрудничества, принятия решений. Количество участников может быть не более 20ти человек. Время следует ограничить до 30 минут. Организация игры: из всей группы выбирается пять участников, те, кто не задействованы в игре, образуют круг, а участники перемещаются в центр этого круга. Участники игры получают заранее приготовленные карточки, на которых написана инструкция. Показывать карточки нельзя, так как остальные должны будут угадать, какую роль, указанную на карточке, исполняет участник. Роли в этой игре соответствуют распространенным стилям поведения:

1. Организатор. Его целью является выявление позиций всех участников. Он спрашивает мнение каждого, задает уточняющие вопросы, активно учувствует в дискуссии, подводит промежуточные и окончательные выводы, высказывает свое мнение последним.

2. Спорщик. Спорит по поводу и без такового, пытается опровергнуть любое высказывание.

3. Оригинал. Высказывает неожиданные, немного бессмысленные, понятные ему одному предложения и суждения, в разговоре участвует не очень активно, высказывается не более пяти раз.

4. Заводила. Очень эмоционален и позитивен в своих высказываниях. Говорит много, старается склонить всех к своей точке зрения, не слушает окружающих, высказывающих иное мнение.

5. Соглашатель. Не спорит, со всеми во всем соглашается. Целью этого стиля поведения является не поиск эффективного решения, а бесконфликтное общение. Существует множество вариантов тем для обсуждения в игре-полемике, например:

- популярная современная музыка;
- проблемы современной молодежи;
- глобальные проблемы современности;
- место семьи в современном мире;
- методы воспитания детей;
- проблемы религиозного воспитания;

- проблемы нравственности и т.д.

Таким образом, стремясь интегрироваться в мировое сообщество, человек должен изучать иностранные языки. При этом необходимо стремиться к освоению языка не только как науки, как системы языковых знаков, но и как к культурному наследию народа-носителя данного языка, знакомясь с его традициями, национальным характером. Без этого невозможно постичь фоновые знания (пресуппозиции), во многом определяющие содержание создаваемых текстов на изучаемом русском языке или осуществить перевод текстов с русского языка. Кроме того, следует помнить, что конечной целью изучения русского языка иностранцами является осуществление речевой деятельности на этом языке.

Во многом обеспечению названных условий будет способствовать обучение с применением риторических игр, поскольку риторическая игра помогает решать сложные педагогические задачи: формировать у обучаемых умение устанавливать психологический контакт, завоевывать инициативу в общении; развивает общительность, коммуникабельность, познавательную активность; разряжает атмосферу психологической напряженности и создает атмосферу психологической безопасности в иноязычной среде.

Игровая деятельность свойственна человеку независимо от его возраста, рода занятий, общественного статуса, потому что она создает позитивный настрой, способствует эмоциональному подъему, содержит элементы соревновательности. Данные психологические аспекты и способствуют эффективному включению в речевую деятельность на изучаемом русском языке.

В данной статье мы обозначили лишь отдельные средства формирования языковой компетентности индивида, изучающего русский язык как иностранный, заострили внимание на важности проблемы и предложили содержание нескольких риторических игр, которые можно успешно использовать при обучении.

Список литературы

Голуб И.Б. Русский язык и культура речи: учеб. пособие. - М.: Логос, 2010.-432с.

Деньгина Т.В., Чернова Л.В. Проблема формирования коммуникативной компетенции школьника // Профессиональное мастерство. Материалы международного дистанционного педагогического совета. 09 июля 2013 г. – Чебоксары: ЦДИП «INet», 2013 – с.20-22.

Красникова О.Ю. Методические приемы формирования текстовой деятельности // Материалы Международной научной конференции «Актуальные проблемы культуры современной русской речи» Армавир, 17-19 октября, 2012. – Армавир, РИО АГПА, 2012 – с. 117-119.

Ладыженская Т.А. Модернизация образования и риторика / Т.А.Ладыженская // Русская словесность. – 2005. – № 3. – С. 64–66.

Ладыженская Т.А. Практическая методика русского языка: 5-й класс / Т.А. Ладыженская Л.М. Зельманова. – М.: Просвещение, 1995. – 288 с.5.

Ладыженская Т.А. Риторика и проблемы воспитания/Т.А.Ладыженская, Н.В. Ладыженская // Начальная школа плюс До и После. – 2004. – № 2. – С. 4
Романовская З. И. Развитие речи и мышления в системе обучения академика Л. В. Занкова //Начальная школа.- 1994.- №8. С. 55.

Есакова М.Н.
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)
Харацидис Э.К.
Фракийский университет имени Демокрита
г. Комотини (Греция)

Esakova Maria
Lomonosov Moscow State University
Moscow (Russia)
Charatsidis Eleftherios
Democritus University of Thrace
Komotini (Greece)

БУЛГАКОВСКИЕ СЦЕНЫ ЗАСТОЛЬЯ В ПЕРЕВОДАХ НА ФРАНЦУЗСКИЙ И ГРЕЧЕСКИЙ ЯЗЫКИ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «СОБАЧЬЕ СЕРДЦЕ» И «МАСТЕР И МАРГАРИТА»)

BULGAKOVS FEAST REPRESENTATIONS IN HIS WORKS «THE HEART OF A DOG» AND «THE MASTER AND MARGARITA» TRANSLATED TO FRENCH AND GREEK.

Проблемы, с которыми сталкивается переводчик при переводе художественного текста, в значительной степени связаны с тем, насколько он может выразить понятия чужой культуры средствами родного языка и адекватно представить их через понятия родной культуры. Естественно, это оказывается возможным лишь в том случае, если, помимо лингвистических знаний, у переводчика присутствуют и экстралингвистические знания культурно-антропологического порядка столь необходимые для порождения адекватного текста.
В чём загадка и притягательность творчества М.А. Булгакова? Может ли М.А. Булгаков быть понятен в переводе? Что остается от булгаковского текста при переводе на другие языки? Насколько М.А. Булгаков понятен иностранному читателю? В данной статье мы попытаемся ответить на данные вопросы, проанализировав некоторые сцены из романа «Мастер и Маргарита» и повести «Собачье сердце», связанные с такой понятной на первый взгляд, темой, как прием пищи, и их переводы н французский и греческий языки.

The issues a translator encounters translating a piece of fiction are to a considerable extent connected with how he or she can convey foreign realia and adequately present them through the realia of his native culture. Obviously, this only becomes possible if a translator, apart from linguistic knowledge proper, possesses extralinguistic knowledge of cultural-anthropological kind necessary for creating the adequate text.
What is so enigmatic and attractive in Mikhail Bulgakov's works? Can they be conceived and understood when translated into a foreign language? What is left of the original after the translation? How much is Bulgakov's message clear to a foreign reader? The present article is an attempt to answer these questions. We shall analyse some of the scenes from *The Master and Margarita* connected with meals as translated into the French and Greek languages.

Ключевые слова: перевод, художественный перевод, культурно-антропологическая парадигма, экстралингвистические знания, культурологические лакуны, культурно-антропологическая асимметрия.

Key words: translation, fiction translation, cultural-anthropological paradigm, extralinguistic knowledge, culturological lacunas, cultural-anthropological asymmetry.

Художественный перевод – это особый вид искусства, словесного творчества. Н.К. Гарбовский отмечает: «Чаще всего о переводе как об искусстве говорят применительно к переводу художественных произведений. Чтобы убедиться в этом, достаточно взглянуть на названия наиболее известных книг отечественных авторов, посвященных вопросам художественного перевода. Книга А.В Федорова и К.И. Чуковского о художественном переводе называлась «Искусство перевода». Свою следующую книгу о переводе художественных произведений К.И. Чуковский назвал «Высокое искусство». [Гарбовский, 2008, с. 115].

При переводе художественных произведений с одного языка на другой нередко перед переводчиком возникает ряд трудностей. Это связано, прежде всего, с различиями менталитета наций. Разные культуры смотрят на предметы с различных точек зрения. [см.: Апресян, 1995, с. 136- 141].

Особая область национального менталитета – это представления о трапезе, застольях, составляющих одну из центральных сфер жизни человека. Понимание своеобразия этих процессов является непростой задачей для переводчиков, носителей иной культуры.

Сравнивая русскую, греческую и французскую традиции застолья, мы обнаруживаем множество несовпадающих элементов как в последовательности поступления блюд на стол, так и в составе блюд, в наборах посуды и сервировке стола и т.п.

Одна из таких «проблемных» для переводчиков областей, как для понимания, так и для последующего выражения на языке перевода, - это понятие русской **закуски.**

В русском языке слово «закуска» имеет несколько значений. Если оставить на некоторое время в стороне значение этого слова по действию глагола «закусывать» (ср.: *«Потом Чичиков был на **закуске**…»*[СРЯ, 1981-84, с. 535]), то останется два собственно предметных значения, которые могут быть нам интересны при анализе повести «Собачье сердце» и романа «Мастер и Маргарита» на французский и греческий языки.

«Словарь русского языка» определяет одно из значений слова «закуска», как «холодные кушанья для легкой еды» [СРЯ, 1981-84, с. 535]. При этом он не уточняет, когда, в какой период трапезы они подаются на стол, хотя это значение легкой еды, подаваемой перед основными блюдами, хорошо известно практически каждому русскому и употребляется очень широко. Второе значение, производное от первого, -

это «то, чем закусывают, заедают что-либо выпитое (водку, вино)» [там же].

В первом значении слово «закуска» находит эквивалент во французском сложном слове «hors-d'oeuvre». В переводах на французский язык фрагментов текстов, описывающих данное явление, традиционно и систематически используется именно это слово. Французское «hors-d'oeuvre», в отличие от русского «закуска», имеет строгую временную обусловленность: начиная с 17 века, оно обозначает легкое холодное блюдо, подаваемое в начале трапезы перед тем, как подаются более серьезные, основные блюда.

Французское «hors-d'oeuvre» так же определяет данный элемент как холодное блюдо, но строго привязывает его к определенной последовательности поступления блюд на стол: «petit plat froid que l'on sertau début du repas, avant le sentrée sou le plat principal» [PR, p. 851]. Перевод же слова «закуска», употребленного во втором значении, иногда вызывает трудности.

Греческие переводы отражают особенности греческого восприятия данной сферы жизни человека. Насладиться совместной трапезой или просто выпить рюмку «***узо***» (анисовой водки) в сопровождении разнообразных закусок («***ο μεζές***»), пользуется у всех греков особым почтением. Для жителей Греции дружеское застолье, как дома, так и в ресторане или таверне, является важным актом общественной жизни, имеющим глубокие корни в национальной культуре.

Новогреческо-русский словарь приводит богатый перечень определений греческому слову ***«ο μεζές»:*** 1) закуска; *μπεκρή μεζές* – острая закуска; *για μεζέ* - на закуску; 2) небольшое количество еды и др.

В словаре приводятся слово «***το μεζεδάκι»*** с переводами на русский язык: 1) закусочка; 2) потроха ягнёнка (*чаще жаренные*).

Другое слово – «***το μεζελίκι» -*** используется в следующих значениях: 1) изысканная закуска, деликатес; 2) закуски и др. [Хориков, Малев, 1993, с. 503 (далее НГРРС)].

Первая проблема, с которой сталкивается переводчик, связана с переводом русского слова **«закуска»** на греческий язык. Какое слово в зависимости от контекста из множества вышеперечисленных греческих значений должен подобрать переводчик, чтобы перевести русское слово «закуска», сохранив при этом идейно-эмоциональный смысл, который вложил в него автор? Чтобы разобраться в этом и ответить на поставленный вопрос, проанализируем значения слова «***ο μεζές***», указанные в греческих словарях.

Современный орфографический и толковый словарь греческого языка (далее СОТСГЯ) за 1961 год определяет одно из значений слова «***ο μεζές***» как кушанье, большей частью мясное, преимущественно для возбуждения аппетита [СОТСГЯ, 1961, с. 1215].[17] Такое же определение слову «закуска» даёт и «Большой толковый словарь русского языка (далее БТСРЯ)» Д.Н. Ушакова [БТСРЯ, 2008, с. 188].[18]

СОТСГЯ в качестве второго значения приводит слова «***ορεκτικόν»*** и ***«ορντβέρ***» [СОТСГЯ, 1961, с. 1215]. В словаре они приводятся в качестве синонимов к слову «***ο μεζές***».

Первое слово «***το ορεκτικόν***»(сущ.) словарь определяет как «продукты или напитки, возбуждающие аппетит». Там же словарь приводит и другое слово ***«ορεκτικός, -η, -ο»*** (прил.), которое имеет значение «всё то, что возбуждает аппетит» [СОТСГЯ, 1961, с. 1411].

Словарь новогреческого языка с комментариями и правильным употреблением слов (далее СНГРЯ с КПУС) объясняет слово ***«το ορεκτικό***» (сущ.), как: 1) «всякая еда, которую едят до основного блюда для возбуждения аппетита». В качестве примера в словарной статье приводится «*ορεκτικοί μεζέδες*» – «*закуски, вызывающие аппетит»* (можно перевести и как аппетитные закуски); 2) лекарство от анорексии. Прилагательное ***«ορεκτικός, -η, -ο»*** словарь определяет как «всё то, что возбуждает аппетит» [СНГРЯ с КПУС, 2008, с. 975].[19]

Второе – ***«το ορντβέρ***» в словаре СОТСГЯ приводится в качестве синонима к слову «***ο μεζές»*** [СОТСГЯ, 1961, с. 1215]. Словарь СНГРЯ с КПУС словом ***«το ορντβέρ***» определяет всякие продукты питания, которые предлагаются перед основным обедом или ужином. Помимо этого СНГРЯ с КПУС указывает на то, что слово это заимствовано из французского языка [< *hors-d'oeuvre*] [СНГРЯ с КПУС, с. 979].

Общий словарь новогреческого языка (далее ОСНГЯ) определяет слово «***ο μεζές***» как: 1) «любое возбуждающее аппетит пикантное кушанье, которое обычно подаётся на стол небольшими порциями к спиртному перед основными блюдами» и 2) «маленькие порции пищи». Словарь даёт этимологию слова, которое происходит от

---

[17] Σύγχρονον ορθογραφικόν-ερμηνευτικόν Λεξικόν της Ελληνικής Γλώσσης (Καθαρεύουσης-Δημοτικής), Επιμελητής της ύλης: ο φιλόλογος Θεοκρ. Γούλας, из-во Ο.Ε.Ε. «ΑΤΛΑΣ», Αθήνα, 1961. [Современный орфографический и толковый словарь греческого языка].

[18] Д.Н. Ушаков. Большой толковый словарь русского языка. Современная редакция. Москва: ООО «Дом Славянской книги», 2008.

[19] Γ.Δ. Μπαμπινιώτη. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας με Σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων. Αθήνα: из-во ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΑΣ Ε.Π.Ε.2008. [Словарь новогреческого языка с комментариями и правильным употреблением слов]

турецкого «meze –ς» и восходит к персидскому слову «maza» («вкус, аромат») [ОСНГЯ, 2002, с. 833].[20]

«Словарь новогреческого языка с комментариями и правильным употреблением слов» слово «***ο μεζές***» определяет как 1) «с пикантным вкусом и возбуждающее аппетит кушанье, которое обычно подаётся небольшими порциями к спиртным напиткам» (например, котлетки, перец, сосиски, сыр-саганаки и др.). В качестве примера словарь приводит словосочетания «*ούζο με μεζέ//πικάντικος, μερακλίδικος, σαρακοστιανός»* («*узо с закусками //пикантными, изысканными, постными»*); 2) «маленькое количество из изысканных основных блюд в качестве закуски для снятия пробы» (в смысле – возьми немного, попробуй, поешь); 3) «лакомство, вкуснятина» [СНГРЯ с КПУС, 2008, с. 1065].

Для последующего анализа переводов булгаковских текстов, на наш взгляд, немалый интерес представляют и однокоренные к «***ο μεζές***» слова. Первое из них «***το μεζεκλίκι», «το μεζελίκι»***, которое словари определяют как: 1) «изысканная закуска, деликатес»; 2) «лакомство, вкуснятина». Второе – «***ο μεζεκλής»*** (м.р.), «***η μεζεκλού»*** (ж.р.) – «любитель (любительница) изысканных закусок, лакомств». Третье – «***μεζεδοπωλείο (το ουζερί», «το φαγάδικο»)*** – «таверна, в которой к спиртным напиткам подаются различного вида закуски».[21]

Проанализировав данные выше словарные статьи можно сделать вывод, что по частотности употребления в греческом языке русскому слову «***закуска***» соответствует греческое слово «***ο μεζές***» и производные от него слова, на которых в первую очередь должны сосредоточить своё внимание переводчики. На наш взгляд, предметные значения греческого слова могут быть сопоставимы со значением русского слова «***закуска***», при отсутствии однокоренного глагола в греческом языке.

Обратимся теперь к текстам булгаковских произведений «Собачье сердце» и «Мастер и Маргарита».

Третью главу повести «Собачье сердце» автор начинает с описания сцены трапезы, в которой профессор Преображенский и его ассистент, доктор Борменталь, обедают. Со всей присущей ему скрупулезностью Булгаков, используя различные художественные средства и приёмы, создаёт атмосферу торжественности в столовой комнате. Несколькими штрихами и противопоставлениями автор локализует «закуску» на маленьком мраморном столике, расположив его между громадным дубовым

[20] Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη,1998, [Общий словарь новогреческого языка].
[21] Подборка однокоренных слов, приведённых в абзаце, сделана из вышеуказанных словарей.

буфетом и тяжёлым, как гробница, обеденным столом. Далее Булгаков с тонким чувством знатока описывает «закуску» на столике, противопоставляя содержимому на обеденном столе - несколько «*тоненьких рюмочек»* и «*три хрустальных графинчика* с *разноцветными водками»* на мраморном столике с тремя «*тёмными бутылками»* на накрытом «*белой скатертью тяжёлом обеденном столе*». Булгаков детально описывает содержимое набора закусок, противопоставляя его главному блюду - *тонкие ломтики* нарезанной сёмги и маринованные угри, *кусочек сыра со слезой на тяжёлой доске*, и *в серебряной кадушке, обложенной снегом*, *икра* с пахнущими раками, которые были поданы на обед. Используя, противопоставления, Булгаков стремится подчеркнуть значимость *закусок* в процессе трапезы и показать их социально-философскую и временно-процессуальную суть. Таким образом, Булгаков «*закуске*» предопределил роль отдельного самодостаточного обеда, который в предвкушении идейно наполненной философской беседы должен плавно перейти во второй не менее значимый обед за столом.

В своих произведениях М. Булгаков не редко описывает процесс обеда за *маленьким столиком*, подчёркивая тем самым, то пространство, в котором локализуется определённый вид обеда, который присущ русской культуре. В смысле «что-то перекусить». Водка и хорошая закуска не только возбуждают аппетит, но и приводят в чувство после застолья с большим количеством выпитой водки и сытной еды и т.д.[22]

В описываемой Булгаковым сцене трапезы профессор Преображенский после того, как он и его ассистент выпили по рюмке «простой русской водки», обращается к своему собеседнику со следующими словами:

«Заметьте, Иван Арнольдович: ***холодными закусками*** *и супом* ***закусывают*** *только недорезанные большевиками помещики. Мало-мальски уважающий себя человек оперирует с* ***закусками горячими****»* [«Собачье сердце», с. 369].

В булгаковском тексте налицо коллизия многозначного существительного ***«закуска»*** и глагола ***«закусывать».*** Булгаков, противопоставляя нравы разных слоев русского общества (он сравнивает манеру еды помещиков и русской интеллигенции), сталкивает два антонимичных определения к слову ***«закуска»:*** горячая и холодная. Первые – закусывают водку холодными закусками и супом, а вторые – горячими закусками. Данная антиномия не может поставить в тупик русского читателя, несмотря

[22] «Стёпа, тараща глаза, увидел, что на маленьком столике сервирован поднос, на коем имеется нарезанный белый хлеб, паюсная икра в вазочке, белые маринованные грибы на тарелочке, что-то в кастрюльке и, наконец, водка в объёмистом ювелиршином графинчике» [«Мастер и Маргарита», с. 451], *Булгаков М.А*. Повести . Рассказы, Фельетоны. Москва: «Советский писатель», 1988.

на то, что словарь определяет «закуску» только как холодную еду. В современной русской кулинарии высокого качества горячие закуски уже давно не вызывают удивления. Они подаются в ресторанах, или в гостях, после холодных закусок. Видимо, русские «горячие закуски» явились заимствованием французских «entrées chaudes». Но в булгаковском тексте «закуска» - это не столько очередное блюдо в определенной последовательности, сколько средство «закусить», то есть заесть выпитую водку. По сути, Булгаков рассуждает о том, чем лучше закусывать водку: горячими (но не супом) или холодными блюдами.

Во французском тексте данная ситуация описана так:

«Remarquez, Ivan Arnoldovitch, il n'y a que les propriétaires qui ne se sont pas encore fait égorger par les Bolchéviks pour ***manger*** *des* ***hors-d'oeuvre froids*** *et de la soupe. Tout homme qui a un tant soit peu de respect humain sert les* ***hors-d'oeuvre chauds****»* [«Coeur de chien», p. 39].

Во французском переводе русская ***«закуска»*** традиционно и последовательно передается формой ***«hors-d'oeuvre»***. Даже тогда, когда в русском тексте возникают «горячие закуски», переводчик остается верным этой форме и пишет ***«hors-d'oeuvre chauds»***, хотя эквивалентным можно считать «*entrées chaudes», ведь «hors-d'oeuvre*» - это только холодные закуски. Иначе говоря, и в русской и во французской кулинарных культурах основным блюдам могут предшествовать некоторые второстепенные, но их «подведение под классы» происходит по-разному: во французской культуре это ***«hors-d'oeuvre»*** (только холодные) и затем ***«entrées»*** (горячие или холодные - chaudes /froids), в том числе и суп; в русской культуре «закуски» могут быть и горячими, и холодными. Но они никогда не включают в себя суп. Суп - это первое блюдо, оно такое же основное, как и второе. Следует отметить, что в современной русской речевой традиции довольно часто происходит смешение обозначения основных этапов трапезы. В ресторане вас могут спросить: «Подавать горячее?», имея в виду основное блюдо, хотя до этого вам могли принести и горячий «жульен», и горячий суп, или: «Нести второе?», хотя вы не заказывали и не ели первого, также имея в виду основное блюдо.

Таким образом, не всегда русским словом ***«закуска»*** возможно передать французским ***«hors-d'oeuvre».***

«Закуска» может быть (по данному фрагменту текста) и холодное блюдо и горячее блюдо и даже суп. Главное, что это блюдо следует за выпитой рюмкой водки.

«Hors-d'oeuvre» - это определенное блюдо, занимающее конкретное место в последовательности подаваемых блюд. Таким образом, данные описания ситуации трапезы в оригинале и в переводе демонстрирует двойную асимметрию: на уровне

реалий и на уровне валентности самих знаков.

Неэквивалентность французской формы «***hors-d'oeuvre***», регулярно встречающейся в текстах перевода для обозначения русского понятия ***«закуска»,*** демонстрирует и следующий пример:

«…появление в спальне неизвестного, да еще с ***закуской и водкой****…*»[«Мастер и Маргарита», с. 394].

«…à l'apparition dans sa chambre de cet inconnu, accompagné, qui plus est, ***de hors-d'oeuvre et de vodka»*** [Le Maitre et Marguerite, p. 122].

Данная картина представляет Воланда, появившегося у Лиходеева с водкой и едой, выполняющей функцию «закуски» то есть едой с точки зрения русской культуры, использующейся для «заедания» водки. Существительное ***«закуска***» опять коррелирует с существительным *«водка».*

Во французском тексте переводчик, используя слово ***«hors-d'oeuvre»,*** представляет картину искаженной, так как делает упор именно на холодных, легких блюдах, за которыми обязательно должно следовать что-либо существенное.

«Закуска» же у Булгакова вполне самодостаточна. Она не предполагает продолжения еды. Воланд появился и с холодной закуской (маринованные грибы и икра) и с горячим блюдом («*горячие сосиски в томате*»), то есть с полным обедом.

Таким образом, русская ***«закуска»*** далеко не всегда может передаваться во французском языке словом ***«hors-d'oeuvre»*** без искажения фрейма. Видимо, в зависимости от описываемой ситуации для передачи смысла этого явления русской культуры целесообразно переводить слово закуска другими французскими именами, например ***«mets», «plat», «repas».***

Резюмируя можно сказать, что русское слово ***«закуска»*** и французское ***«hors-d'oeuvr»,*** регулярно используемое переводчиками в качестве его эквивалента, довольно часто обозначают различные фреймы. Различие заключается как в актантовом наборе (валентности) этих слов, так и в том, что они обозначают различные этапы трапезы, иначе распределенные во времени. Французская закуска ***«hors-d'oeuvre»*** – это абсолютное начало трапезы, все остальные блюда следуют за ней. Русская закуска - это не только еда, предваряющая основное блюдо, но и любая еда, следующая после выпитой водки. Такая закуска может неоднократно повторяться в течение одной трапезы. Оно может составить даже всю трапезу в целом.

Обратимся теперь к переводу данной сцены и фигурирующего в ней фрагмента трапезы - ***«закуска»*** - на греческий язык.

Трапеза начинается с пития водки и закусывания с одной целью – возбудить

аппетит водкой и холодным обедом-закусками (или горячим обедом-закусками), а потом перейти к обеду с вином, и горячим обедом-закусками (в повести супом из раков).[23]

Профессору Преображенскому небезразлично, что пьют и чем закусывают, что отражено в диалоге профессора с собеседником (см. отрываок выше).

В греческом переводе данная ситуация описана следующим образом: *«Κι όμως Ιβάν Αρνολντοβίτς, σε παρακαλώ να σημειώσεις πως οι μόνοι άνθρωποι που* ***τρώνε*** *σήμερα* ***τα hors-d'oeuvres κρύα*** *είναι οι λίγοι ιδιοκτήτες που απομείνανε με χωρίς κομμένο λαιμό. Ο οποιοσδήποτε, που έχει ακόμη κάποιο υπόλειμμα αυτοσεβασμού,* ***τρώει ζεστά τ hors-d'oeuvres****. (Και απ' όλα* ***τα ζεστά hors-d'oeuvres*** *στη* ***Μόσχα,*** *αυτό είναι το καλύτερο / А* ***из горячих московских закусок*** *– это первая*)». [«Η καρδιά ενός σκύλου», c. 39]

В переводе русское слово ***«закуска»*** передаётся французским словом ***«hors-d'oeuvres»*** как в случае с горячими закусками, так и холодными, что, скорее всего, связано с тем, что греческий перевод был сделан с английского текста.[24] Будь знаком переводчик с исходным текстом повести, он бы нашёл немало греческих эквивалентов этому слову.

Как в русской, так и греческой кулинарной культурах основным блюдам могут предшествовать второстепенные – закуски, горячие и холодные. А вот *суп* в греческой действительности – это отдельное блюдо, которое подаётся не как первое, а как основное блюдо. Кстати, он также в начале трапезы может сопровождаться как горячими, так и холодными закусками. В нашем случае ***«закуска»*** - это не столько очередное блюдо в определённой последовательности, сколько средство «закусить», т.е. заесть выпитый спиртной напиток (в повести – вино и суп из раков). По сути, Булгаков рассуждает о том, чем лучше закусывать водку: горячими (но не супом) или холодными блюдами. Поэтому автор распределяет водку и закуску на отдельном столике, о чём было сказано выше. Значит, ***«закуской»***, исходя из данного фрагмента текста, может быть и холодное блюдо, и горячее, и даже суп. Главное то, что это блюдо

---

[23] Это *«- Гм… - с интересом отозвался тяпнутый, розовея* ***от супа и вина****…»[«Собачье сердце, с. 557].*

«Χμ…», έκανε ο Μπορμενταλ με ενδιαφέρον, καθώς ρόδιζε το μάγουλό του ***από τη σούπα και κρασί*** *[«Η καρδιά ενός σκύλου», c. 40].*

[24] "So I should think . . . Kindly note, Ivan Arnoldovich, that the only people who ***eat cold hors d'oeuvres*** nowadays are the few remaining landlords who haven't had their throats cut. Anybody with a spark of self-respect takes his hors d'oeuvres hot. And of all ***the hot hors d'oeuvres*** in Moscow this is the best. Once they used to do them magnificently at the Slavyansky Bazaar restaurant. There, you can have some too." См. Mikhail Bulgakov, *The Heart of a Dog*. Complete text of the novel in English. Translated by Michael Glenny. http://www.masterandmargarita.eu

следует за выпитой рюмкой водки. Однако в тексте весь обед Булгаков разбивает на две основные части: водка и закуски, о которой мы сказали выше, и вторая – вино и суп из раков в качестве закуски.

Между тем в толковом словаре английского языка слово «***hors d'oeuvre***» объясняется, с одной стороны, как часть большого обеда, а с другой - как начальная небольшая часть обеда. В словаре в качестве примера приводится «*маленькая тарелка с закуской, состоящей из оливок и зажаренных кусков свёклы».* Современный словарь английского языка слово «***hors d'oeuvre***» определяет, как небольшое количество еды, которое подаётся до основного обеда. Слово «***hors d'oeuvre***» английский язык заимствует из французского языка в 18 веке. [25] А англо-русский словарь Мюллера переводит указанное слово, как *«**закуска**».*

Появление слова «***hors d'oeuvre***» в греческом переводе в качестве эквивалента ***«закуске»,*** связано со словом «***hors d'oeuvre***» в значении *«закуска, что-либо необычное»,* но никак не в том значении, в каком использует слово ***«закуска»*** автор повести.

На наш взгляд, самым подходящим для перевода русского слова *«закуска»* является греческое слово «***ο μεζές***», которое словари определяют как *«кушанье с пикантным вкусом и возбуждающее аппетит, которое обычно подаётся небольшими порциями к спиртным напиткам (например, котлетки, перец, сосиски, сыр-саганаки и др.)»* (см. выше).

Эту переводческую проблему, будучи хорошо знакомыми с тонкостями русской культуры застолья, успешно разрешили переводчики «Мастера и Маргариты», о чем говорит вполне адекватный перевод отрывка, приводимого ниже:

Те, кто пробовал эти закуски, мысленно восторгался их изысканностью. В качестве эквивалента булгаковской водке с закусками можно употребить и «***ούζο με μεζέ» («узо с закусками»).*** Однако слово ***«узо»*** полностью исказило бы культурную, смысловую и эмоциональную нагруженность авторского текста. Именно ту

[25] См. Английский толковый словарь: ***meal*** - parts of a large meal, ***hors d'oeuvre*** (also starter British English, appetizer American English) the small first part of a meal: a tempting plate of hors d'oeuvres including olives and small pieces of roast beetroot.

http://envoc.ru/code/en_tlk.php?find_wrd=meal

нагруженность, которую несёт в себе слово ***«водка»,*** что видно из высказываний гурмана Преображенского в адрес этого напитка.[26]

Перевод подобной ситуации, описанной в романе «Мастер и Маргарита», сделан безукоризненно. Скорее всего, это связано с хорошим знанием русской кулинарной культуры (и не только), которая в нашем случае почти полностью совпадает с греческой.[27]

Таким образом, в греческом переводе повести «Собачье сердце» переводчик во всех случаях, говоря о ***«закуске»***, использует французское слово «***hors d'oeuvre*»,** а в переводе романа «Мастер и Маргарита» - слово «***ο μεζές***», что, на наш взгляд, является наиболее подходящим для описания этого фрагмента трапезы.

Русский глагол ***«закусить»*** также не менее интересен. Перевести его на французский язык без искажения смысла или, во всяком случае, без значительных потерь практически невозможно.

Вместо конкретного русского глагола ***«закусывать»*** во французской версии появляется широкозначный глагол ***«manger»*** *(«есть»).* На первый взгляд, трансформация представляется обоснованной: известно, что французская речь отличается от русской именно тем, что в ней чаще используются абстрактные, общие, глаголы. Но в данном случае налицо изменение актантовой модели глагола. Русский глагол ***«закусывать»*** предполагает три актанта: 1) кто закусывает (Субъект), 2) что закусывает (водку, т.е. актант причины действия), 3) чем закусывает (закуска - Объект).

Французский же глагол предполагает только два актанта: 1) кто ест (субъект) и

---

[26] *«…И если хотите послушаться доброго совета:* ***налейте не английской, а обыкновенной русской водки.*** *…Бог с вами, голубчик, - отозвался хозяин. – Это* ***спирт.*** *Дарья Петровна сама отлично готовит* ***водку…*** *А* ***водка должна быть в 40 градусов, а не в 30…»*** [«Собачье сердце», 1988, с. 556]

«…And if you want a piece of good advice, don't ***touch the English vodka but drink the ordinary Russian stuff.*** *… 'Bless you, my dear fellow,' replied his host, 'it's* ***pure alcohol****. Darya Petrovna makes the most excellent* ***homemade vodka****. …* ***Vodka should be at least 40 degrees, not 30 - that's firstly****…».*[« The Heart of a Dog», c. 11, эл. изд.]. *«Και αν θέλεις μια καλή συμβουλή,* ***μη βάλεις γουλιά στο στόμα σου από τη Εγγλέζικη βότκα,*** *μόνο πιες το συνηθισμένο* ***Ρώσικο πράγμα****!» «– Στην υγεία σου, αγαπητέ μου φίλε», απάντησε ο οικοδεσπότης του, «είναι* ***καθαρό οινόπνευμα****! Η Ντάρια Πετρόβνα κάνει την πιο εξαιρετική* ***σπιτική βότκα****!»… «****Η βότκα*** *θα ΄πρεπε να ΄ναι τουλάχιστο εκατό βαθμών, όχι ογδόντα - αυτό είναι πρώτο»…»* [«Η καρδιά ενός σκύλου», c. 38-39].

Здесь и далее цитаты из повести Булгакова «Собачье сердце» на английском языке цитируются по электронному изданию. Подробные данные об английском издании см. в сноске 7.

[27] Сравните: *«…появление в спальне неизвестного, да еще* ***с закуской и водкой****…»* [«Мастер и Маргарита», с. 394] и *«…και ειδικά η εμφάνιση αυτού του άγνωστου στην κρεβατοκάμαρά του, μαζί* ***με το μεζέ και τη βότκα…*** » [«Ο Μαιτρ και η Μαργαρίτα», c. 87].

2) что ест (объект). Поэтому генерализирующая замена не совсем адекватна.

Глагол ***«закусить»,*** так же как и глаголы *«запить», «заесть»* и т.п., обозначает действие, следующее за каким-либо другим действием, то есть во временной шкале он оказывается на втором месте. Сема вторичности заключена в приставке «за-». В отличие от этих глаголов, глагол ***«закусить»*** связан с употреблением крепких спиртных напитков (в частности, водки). Иначе говоря, он имеет дополнительное значение: устранить некоторое жжение во рту после употребления водки и уменьшить ее опьяняющее воздействие.

Но эта функция глагола ***«закусить»*** никак не покрывается значением более широкого французского глагола ***«manger»,*** обозначающего всякое потребление пищи, независимо от употребления спиртных напитков. Хорошо известно, что во время еды французы, в отличие от русских, не пьют крепких напитков, они едят, запивая еду вином. Русское же застолье, наоборот, представляется как «заедание» («то есть «закусывание») того, что было выпито. Иначе говоря, последовательность двух составляющих частей единого процесса в русской и французской культурах застолья представляется как прямо противоположная. Временной аспект несоответствия дополняется причинно-следственным: русские водку закусывают, чтобы нейтрализовать ее эффект (жжение во рту, опьянение), а французы запивают вином, чтобы акцентировать вкус пищи.

Именно в силу этих причин картина, нарисованная во французском тексте, кажется разорванной, как бы состоящей из двух, независимых действий, не соединенных между собой причинно-следственными отношениями: отдельно выпить водки и отдельно поесть. Необходимая логическая связь между этими действиями, характерными для русской культуры, совершенно утрачивается.

Обратимся теперь к греческому переводу этой сцены.

Вместо конкретного русского глагола «закусывать» в греческой версии также появляется широкозначный глагол ***«παίρνω»*** *(брать)* в сочетании с существительным «***ο μεζές***». Греческий глагол, также как и французский глагол ***«manger»*** (в отличие от русского глагола ***«закусить»)*** предполагает два аканта: 1) кто берёт (субъект) и 2) что берёт (объект). Поэтому генерализизация будет не совсем адекватна и в греческом переводе.

Функция глагола ***«закусить»*** никак не покрывается значением более широкого греческого глагола ***«παίρνω»***, обозначающего всякое действие, связанное с тем, что приближаешь к себе, присваиваешь. Знаменательна в этом плане повседневная бытовая фраза *«θα σε πάρω»,* буквально *«я тебя возьму»*, и все, кому это говорят, ждут от автора

этих слов телефонного звонка (в смысле: «я тебе позвоню»). А в сочетании со словами ***«πρωινό»*** (завтрак), ***«μεζέ» (закуска)*** и т.д. глагол ***«παίρνω»*** эквивалентен русским глаголам «***позавтракать», «закусить»***. Что касается греческого застолья, то оно мало чем отличается от русского (см. описание русского застолья в этом фрагменте текста).

Говоря о разности в «последовательности составляющих частей единого процесса» в русской и греческой культурах, можно сказать, что греки закусывают, потому что у них разыгрывается аппетит после выпитого «узо».

В греческом тексте, несмотря на некоторые неточности в переводе, логическая связь между действиями сохранена.

Рассмотрим еще одну сцену, где фигурирует глагол ***«закусить»,*** но уже из романа «Мастер и Маргарита». Это сцена появления Волонда у Лиходеева.

«Прыгающей рукой поднес Степа стопку к устам, а незнакомец одним духом проглотил содержимое своей стопки. Прожевывая кусок икры, Степа выдавил из себя слова:

- *А вы что же… **закусить**?*
- *Благодарствуйте, **я не закусываю никогда**, - ответил незнакомец и налил по второй»* [«Мастер и Маргарита», с. 345].

«D'une main tremblante, Stepanporta son verre à sa bouche, tandisquel'inconnuvidait le sien d'un trait. Après avoirmastiquéunpeu de caviar, Stepanaccoucha de ces mots:

- *Et vous, que… **mangez pas?***
- *Mille grâces, **je ne mange jamais,** répondit l'inconnu, et il versa à chacun un second verre»* [«Le Maitre et Marguerite», p. 122].

Глагол ***«закусить»*** традиционно во французском переводе представлен глаголом ***«manger»*** (перевод осуществлен другим переводчиком), хотя и здесь этот глагол имеет несколько иное значение: в нем также отчетливо проявляется сема последовательности действий. Французский глагол, не имеющий этой семы, передает весь процесс трапезы в упрощенном виде. Но эта утрата в той или иной мере компенсируется всем контекстом: персонажи пьют водку и едят. Учитывая известную «абстрактность», свойственную французам в отражении действительности, можно допустить, что последовательность шагов и логическую связь между ними читатели домыслят сами. Но использование широкозначного глагола ***«manger»*** существенным образом изменяет психологический портрет центрального персонажа - Воланда. У Булгакова на вопрос Степы: «*А вы что же закусить?*» - он отвечает: *«Я никогда не закусываю».* Во французской же версии получается, что он вообще никогда не ест: *«А вы как-же… поесть? - Я никогда не ем»,* - заявляет французский Воланд. У Булгакова

Воланд, не закусывающий после выпитого, предстает как определенный стереотип русской культуры: **человек** выносливый, способный много выпить (ср. русское выражение «после первой не закусывают», а также портрет А.Соколова в рассказе Шолохова Судьба человека»). В этом фрагменте очевидна ирония автора по отношению и к данному стереотипу, и к неумеренному потреблению алкогольных напитков, часто сопровождаемому бравадой. Во французской же версии Воланд принимает иные очертания. Это уже не человек, это **сверхестественное существо**, которое никогда не ест. Булгаковская ирония в отношении некоторых русских традиций, связанных с употреблением спиртных напитков, оказывается стертой.

Данное весьма существенное семантическое расхождение также имеет в своей основе культурологическую асимметрию, заключающуюся в том, что русская традиция, обусловленная, видимо, климатическими условиями, предполагает потребление крепких алкогольных напитков с большим содержанием спирта, то есть напитков обжигающих и способных вызвать сильное опьянение. Это резкое физическое и психологическое воздействие необходимо сразу же нейтрализовать или хотя бы уменьшить. В этом и заключается функция действия, обозначенного глаголом «закусить». Позволить себе не делать этого могут только очень сильные люди.

Таким образом, описанная межъязыковая и межкультурная асимметрия – «**закусывать** =\= **manger» -** ставит под сомнение возможность использования этих глаголов в качестве эквивалентов друг друга. В данном случае мы оказываемся в ситуации, когда генерализация, как основной прием переводческой замены, позволяющий обозначить с помощью родового имени несуществующее в иной культуре понятие, оказывается несостоятельным.

Французские переводчики, ощущая эту несостоятельность, иногда пытаются найти иные соответствия для обозначения этого сложного в силу описанной выше национально-культурной специфики, явления. Глагол ***«закусить»,*** вызывает у них затруднения практически во всех случаях его появления в тексте.[28]

В данных фрагментах текста, переводя глагол ***«закусить»,*** переводчик уходит от генерализации и использует выражение ***«casser la croûte»***, устойчивое словосочетание, которое обозначает *«есть, как правило, наспех, на бегу»* (ср. «casse-croute» - «легкая еда, потребленная обычно быстро, на бегу, иногда даже стоя» («sur le pouce»)).

Данное выражение также не передает особенности русского глагола ***«закусить»,***

[28] Например, *«…кое-кто уже вернулся к своему столику и - сперва украдкой, а потом и в открытую - выпил водочки и **закусил**»* [«Мастер и Маргарита», с. 328], или *«Охота была эту баланду хлебать. Поехал домой, выпил как следует, **закусил,** хорошо!»* [«Мастер и Маргарита», с. 438].

так как этот русский глагол не предполагает ни поспешности в еде, ни легкости блюда (см. о глаголе *«закусить»).*

В греческом переводе ситуация отличная от французского перевода.

Переводя глагол ***«закусить»,*** который, как мы отметили, важен не только для понимания самого действия, но и для определенной характеристики персонажей, переводчик использует вполне подходящий для данной ситуации существительное «***μεζεδάκι;»*** *с вопросительной интонацией («;» в греческом – это вопросительный знак «?», т.е ;=?, см. ниже) , что вполне естественно в диалогической речи для подобных ситуаций.* Кстати, переводчик в данном случае использует производное от ***«μεζε» «μεζεδάκι;»,*** что в вопросительной интонации дословно означает «возьми / возьмите что-то на закуску, закусите чем-то». Ответ также звучит чётко и понятно на греческом языке. Переводчик переводит: «***δεν παίρνω ποτέ μεζέ***» (см. ниже). Словосочетание ***«ποτέ μεζέ»*** в обратном переводе звучит, как «***никогда закуску***» и вполне понятно греку, читающего «Мастер и Маргариту».[29]

То есть в этих фразах отчётливо появляется сема последовательности действий (выпили, а потом закусили). В переводе подобных сцен, где фигурирует глагол **«закусить»** в романе «Мастер и Маргарита» переводчик точен. Ему удаётся точно следовать авторскому тексту и передать мысли автора.

Это подтверждается и другими эпизодами (которые мы приводили выше), где встречается глагол «закусить».[30]

В данном примере глагол «***παίρνω»*** в сочетании «***παίρνω μεζέ»*** *(= закусывать*) использован переводчиком в совершенном виде прошедшего времени «***πήραν»,*** что является вполне обоснованным.

Проведенный анализ описаний трапезы в текстах произведений Булгакова и их переводов на греческий и французский языки показал, что читатели переводных произведений, будь то греки, или французы, видят русское застолье исключительно

---

[29] Например, *Με χέρι που έτρεμε ο Στιόπα έφερε το ποτήρι στα χείλη του και ο άγνωστος με μια ρουφηξιά άδειασε το δικό του ποτηράκι. Μασουλώντας το χαβιάρι του, ο Στιόπα κατάφερε να προφέρει:- Κε εσείς…* ***μεζεδάκι****;*

- Ευχαριστώ, ***δεν παίρνω ποτέ μεζέ****, απάντησε ο άγνωστος και γέμισε για δεύτερη φορά τα ποτήρια.»* [«Ο Μαιτρ και η Μαργαρίτα», c. 86].

[30] Например, *«…кое-кто уже вернулся к своему столику и - сперва украдкой, а потом и в открытую - выпил водочки и* ***закусил****»* [«Мастер и Маргарита», с. 328]**.**

«…και κάποιοι είχαν επιστρέψει κιόλας στα τραπεζάκια τους και, στην αρχή στα κρυφά και μετά ανοιχτά, κατέβασαν τη βότκα τους και ***πήραν μεζέ.»*** [«Ο Μαιτρ και η ΜΑργαρίτα», c. 68]

сквозь призму собственных представлений о том, как едят люди. Закономерно возникает вопрос о том, возможно ли передать в переводе описание трапез, застольев, таким образом, чтобы у читателя переводного текста, также как у читателя оригинала, «слюнки потекли» при прочтении этих фрагментов текста, когда автор оригинала хотел вызвать у читателя именно эти ощущения.

Сопутствующий вопрос: располагают ли языки средствами, способными предать без многословных объяснений, подобных тем, что мы встречаем в туристических описаниях, прелесть национальной кухни и при этом не грешить против художественности?

Трапеза, застолье, еда – это то универсальное, свойственное каждому человеческому существу, которое получает уникальную реализацию в разных обществах, разных климатических условиях, в разных обстоятельствах общественной жизни.

Это «разное» в «универсальном» еще раз заставляет нас задуматься о главной задаче переводчика – позволить людям как можно более полно понять друг друга.

Список литературы:

Апресян Ю.Д. Избранные труды. Том 1 Лексическая семантика. М., 1995, с. 136 – 141.
Велишский Ф. История цивилизации: быт и нравы древних греков и римлян. М.: «Издательство «ЭКСМО-Пресс»», 2000, с. 281, с. 277- 286.
Гарбовский Н.К. Перевод: ремесло, искусство, теория / материалы конференции «Русский язык и культура в зеркале перевода», М., 2008, с. 112-123.
Савина Е. А. Мистические мотивы в прозе М.А. Булгакова ("Собачье сердце"): авторефрат диссертации на соискание ученой степени к.филол.н.: специальность 10.01.01 / Савина Елена Александровна; [Моск. гор. пед. ун-т], Москва: 2005. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat http://www.dissercat.com/content/misticheskie-motivy-v-proze-ma-bulgakova-sobache-serdtse#ixzz3QJniHP00

Словари и источники:

Словарь русского языка в 4-ех томах. М.: Русский язык, 1981 – 1984
Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь русского языка. М.: «Дом Славянской книги», 2008.
Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue francaise. – P.: Le Robert, 1991. – 2174 p.
Συγχρόνον Ρωσοελληνικόν Λεξικόν. Из-во «ΔΙΑΓΟΡΑΣ» (MADESON). Переизданный «Русско-новогреческий словарь». Составитель А.А. Иоаннидис. Под редакцией Т. Пападопулоса и Д. Спатиса. М: «Советская Энциклопедия», 1966.
Хориков И.П., Малев М.Г. Новогреческо-русский словарь. Под редакцией П. Пердикиса и Т. Пападопулоса. М.: «Культура и Традиции», 1993.
Σύγχρονον ορθογραφικόν-ερμηνευτικόν Λεξικόν της Ελληνικής Γλώσσης (Καθαρεύουσης-Δημοτικής), Επιμελητής της ύλης: ο φιλόλογος Θεοκρ. Γούλας, из-во Ο.Ε.Ε. «ΑΤΛΑΣ», Αθήνα, 1961. [Современный орфографический и толковый словарь греческого языка].
Γ.Δ. Μπαμπινιώτη. Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας με Σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων. Αθήνα: из-во ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΑΣ Ε.Π.Ε.2008.

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη,1998, [Общий словарь новогреческого языка].

Булгаков М.А. Повести . Рассказы, Фельетоны. Москва: «Советский писатель», 1988.
Булгаков М. Романы. Белая гвардия, Театральный роман, мастер и Маргарита. Москва: «Современник», 1988.
Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. Минск: «Юнацтва», 1988.
Булгаков М.А. Собачье сердце. СПб: «Кристалл», 1998.
Boulgakov M. Le Maitre et Marguerite. Traduit du Russe par Claude Ligny, P., 1997.
Boulgakov M. Coeur de chien. Traduit du Russe par Michel Pétris, P., 1996.
Mikhail Bulgakov, The Heart of a Dog. Complete text of the novel in English. Translated by Michael Glenny. From the archive section ofThe Master and Margarita. Webmaster: Jan Vanhellemont, Klein Begijnhof 6, B-3000 Leuven
http://www.masterandmargarita.eu
Μιχαήλ Μπουλγκάκοφ. Ο Μαιτρ κα η Μαργαρίτα. *Μυθιστόρημα*. Μετάφραση από τα ρωσικά Τίνα Καραγεώργη, Γιούρι Γιαννακοπούλος. Αθήνα: Εκδόσεις Θεμέλιο, 1991.
Μιχαήλ Μπουλγκάκοφ. Η καρδιά ενός σκύλου. Εισαγωγή- Μετάφραση Θάνος Σακκέτας, Αθήνα: Εκδόσεις Στοχαστής, 1983.

Иванова О.Ю.
Российский новый университет
г. Москва (Россия)

Ivanova Olga
Russian New University
Moscow (Russia)

ГЛОБАЛЬНАЯ СИСТЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ЗА РУБЕЖОМ, НОВЫЙ ЭТАП ПРОЕКТА МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ

A GLOBAL SYSTEM OF USING SPECIAL REMOTE TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN ABROAD. NEW STAGE IN THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE PROJECT

В сообщении представлен предварительный итог комплексного исследования, проведенного Российским новым университетом в рамках работ по реализации проекта Министерства образования и науки РФ. Промежуточным итогом работы стал проект модели управления глобальным процессом дистанционного обучения русскому языку за рубежом. Прагматика модели не имеет ограничений. Ее прозрачность и доступность, простота предлагаемых технологических решений являются залогом повышения эффективности процесса изучения русского языка в стране и мире и одновременно роста интереса к русскому языку и русской культуре.

The article presents preliminary results of a comprehensive study carried by Russian New University while implementing a Russian Ministry of Education and Science project. The model of management of global distance learning to Russian abroad became an intermediate result of work. The pragmatics of model has no restrictions. Its transparency and availability, simplicity of the proposed technological solutions are pledge of increase of efficiency of process of studying of Russian in the country and the world and at the same time growth of interest in Russian and the Russian culture.

Ключевые слова: русский язык за рубежом, дистанционное обучение, этнолингвистическая витальность.

Key words: Russian as foreign language, distance learning, ethnolinguistic vitality.

Как филолог-классик в любом исследовании я пытаюсь начинать со значения слова, руководствуясь методологией, сложившейся в этой отрасли филологической науки более чем за два тысячелетия.

Мы все прекрасно осознаем, что между словосочетаниями «Мир русского слова» и «Русский мир» нельзя поставить знак тождества, поскольку, исходя из их

контекстного употребления этих словосочетаний, «мир слова» соотнесен в большей степени с литературно-художественными смыслами, а «русский мир» имеет значение этно-социо-культурно-политическое. И, тем не менее, эти словосочетания взаимосвязаны, потому что трудно представить себе, что русский мир сможет устоять и будет развиваться без прочно стоящего на ногах мира русского слова. В условиях разрастающейся сегодня «войны языков», которая вследствие политической конъюнктуры все агрессивнее подрывает устои языкового мира[31], действенными инструментами совершенствования «мира русского слова» в пространстве «Русского мира» стали многочисленные и разнообразные мероприятия Федеральной целевой программы «Русский язык» на 2011-2015 гг. (утв. постановлением Правительства РФ от 20 июня 2011 г. № 492). Именно в рамках этой программы, отражающей современную языковую политику Российской Федерации, сейчас решаются вопросы, связанные с сохранением этнолингвистической витальности русского языка, другими словами, его жизнедеятельности как внутри страны, так и за рубежом: среди соотечественников, представителей билингвальных семей и всех тех, кому пока еще интересна русская культура и русское миропонимание, глубина которых может быть освоена только при условии освоения русского языка.

Несколько месяцев назад на телеканале «Культура» состоялась передача, посвященная обсуждению того, существует ли русская филологическая наука сегодня, если исследования, посвященные русской литературе и русскому языкознанию, пишутся только на русском языке. Ее участниками были уважаемые мною ученые-филологи и современные, относительно молодые, ученые-«технари». Главным пафосом последних была мысль о том, что в современной России вообще нет никакой науки и, прежде всего, потому, что русские ученые не пишут свои статьи по-английски. Я не хотела бы продолжать начатую в этой передаче дискуссию, но отмечу, что вижу определенную долю справедливости и в позиции несимпатичных мне лично «относительно молодых технарей». Позиции «Русского мира», безусловно, только укрепятся, если определенные статьи наших ученых - филологов, историков, философов, психологов и других появятся в англоязычной версии[32], но в «мире русского слова» есть такие тексты и такие имена, которые могут быть освоены только при условии хорошего владения русским, хотя интерес к ним могут пробудить в том

[31] Ср. С.Г. Тер-Минасова «Война и мир языков и культур» - М.: Слово, 2008.

[32] Так, например, уже несколько лет известный российский филолог, специалист в области коммуникативистики, профессор И.Э. Клюканов, работающий более 20 лет в США, вынашивает проект о переводе текстов русских философов XX и XXI века на английский язык, чтобы познакомить заинтересованную американскую аудиторию, к сожалению, по понятным причинам плохо владеющую современными европейскими языками, с современной русской философией.

числе и переводы на другие языки. Так, например, известная теперь во всем англоязычном мире переводчица Пушкина на английский язык Мери Хобсон начала изучать русский язык после того, как прочла в английском переводе «Войну и мир» Л.Н. Толстого и поняла, что ее не удовлетворяет переводной текст. Ей было тогда почти 60. И с тех пор она не только выучила русский, но успела представить свою версию поэтических переводов Пушкина. Представительница современного поколения иранских литературоведов, преподаватель и одновременно аспирантка МПГУ Наргез Санаи, изучив переводы М.Бахтина на персидский, английский и французский, поняла, что, только прочитав тексты Бахтина по-русски, сможет понять концептуальную глубину его исследований и использовать их в интерпретации современной иранской литературы.

В современную коммуникологию благодаря работам Говарда Джайлса, американского ученого, выходца из Великобритании, вошел термин «этнолингвистическая витальность», который часто используют при оценке состояния русского языка на постсоветском пространстве [Клюканов, 2011]. И. Клюканов определяет лингвистическую витальность как энергию культуры, которая живет «в каждом из нас». Отталкиваясь от его позиции, можно утверждать, что лингвистическая витальность есть своего рода аристотелевская энтелехия этнолингвистического пространства, являющаяся гарантом жизнеспособности и перспективной эволюции этого пространства, а также способности этого пространства находиться в эффективном культурном взаимодействии с другими этнолингвистическими мирами, интегрировать с ними, не нарушая собственной и чужой идентичности. Другими словами, от степени жизнеспособности русского языка, от уровня его этнолингвистической витальности зависит устойчивость и уровень самосохранения «Русского мира».

Как нам кажется, упомянутые выше три словосочетания составляют основу терминосистемы и целевой установки Федеральной программы «Русский язык»: сохранять и транслировать лучшие формы и традиции «мира русского слова» в целях укрепления этнолингвистической витальности русского языка на всем пространстве «русского мира» в целях его эффективного взаимодействия с другими этнолингвистическими мирами.

На реализацию этих целей направлен и объявленный Министерством образования и науки РФ проект по созданию глобальной системы использования специальных дистанционных технологий в обучении русскому языку за рубежом. К реализации этого проекта в различных его ипостасях подключены все ведущие вузы

России. Центром, аккумулирующим и координирующим все достижения в этом направлении, стал Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина. Российский новый университет (РосНОУ) ведет работу по теме «Разработка и апробация методологии формирования глобальной системы использования специальных дистанционных технологий в обучении русскому языку за рубежом». В 2015 г. эта работа должна завершиться. Результаты разработанных технологических решений и методов станут основой алгоритма апробации экспериментального модуля управления и организации дистанционного обучения русскому языку за рубежом. Подготовка к апробации идет полным ходом, и мы очень признательны администрации университета «Апейрон» за согласие сотрудничать и стать одной из пилотных площадок проекта.

С чем же мы пришли к последнему этапу реализации проекта и что предлагаем своим партнерам.

За время работы над проектом:

- Проведено исследование потребностей в уровнях дистанционного обучения за рубежом и целевых групп потребителей дистанционных образовательных услуг.
- Проведено исследование современных способов организации и методик дистанционного обучения.
- Проведено исследование учебно-методической базы дистанционного обучения, систематизация электронных образовательных ресурсов, учебно-методических комплектов и контрольно-измерительных материалов, используемых в дистанционном обучении.
- Организована экспертно-аналитическая работа по систематизации электронных образовательных ресурсов, учебно-методических комплектов и контрольно-измерительных материалов дистанционного обучения русскому языку за рубежом.
- Проведено исследование технологических решений организации и управления дистанционным обучением.
- Разработан оригинальный модуль управления и организации дистанционного обучения русскому языку за рубежом.

Название модуля - «Начинаем изучать русский язык». В названии отражена предметная область изучения – «русский язык» и семантическая категория, определяющая начальный этап освоения русского языка. Безусловно, русский язык представляет собой практически безграничную предметную область. Поэтому помимо

ограничивающей сферу семы «начало», которая наиболее четко представлена учебным материалом блока № 1, при знакомстве с конкретным содержанием блоков № 2 и № 3 потенциальный ученик сможет конкретизировать предлагаемый модулем объем знаний и получит информацию о том, что используя учебный материал данного модуля, можно не только попробовать изучать русский язык как иностранный и приобрести первичные знания и навыки владения им, но также, опираясь на эти знания, при наличии специальной мотивации, освоить начальный курс деловой коммуникации или углубить свои знания и, при желании, перейти по предлагаемым ссылкам к ресурсам, способным обеспечить более высокий уровень владения русским языком, или, в рамках данного модуля, освоив материал блока №1, пройти специализированной пропедевтической курс подготовки для продолжения обучения в магистратуре по одному из гуманитарных направлений, в частности, по направлению «Юриспруденция».

Техническо-технологические характеристики программной платформы, на которой развернут модуль

Открытая система дистанционного обучения Moodle, широко и успешно используемая в мире для обучения (231 страна мира).

Эффективный сайт онлайн-обучения http: //russian.rosnou.ru

Система дистанционного обучения:

— система управления обучением (LMS)

— система управления курсами (CMS)

— виртуальная обучающая среда (VLE)

Адрес системы дистанционного обучения для обучения русскому языку по всему спектру курсов http://russian.rosnou.ru..

Преимущества платформы: открытость; доступность; надежность; оперативность управления курсами, их содержанием, обучением; широкий спектр возможностей оценки (использования всего фонда оценочных средств); предоставление возможностей централизованного контроля содержания курсов обучения, в том числе с целью проведения броузинга (цензуры электронных образовательных ресурсов); возможность модернизации (актуализации) платформы в соответствии с выпусками обновлений платформы с участием ведущих университетов мира; полная поддержка балльно-рейтинговой системы оценки знаний.

Преимущества предлагаемой системы дистанционного обучения:

1. Высокая мобильность
2. Асинхронность работы преподавателя и студента

3. Легкость обновления методических материалов

4. Автоматизированная проверка тестов с немедленным анализом результатов

5. Простая организация видеосвязи студента и преподавателя

6. Оперативность обработки информации в технологиях тестирования

7. Точное отслеживание траектории обучения студента

8. Прямая доступность процесса обучения для независимого контроля

9. Дискуссионный метод обсуждения вопросов по курсу

А также:

- Надежная защита от несанкционированного доступа к курсам, пользовательским данным.
- Возможность создания электронных образовательных ресурсов для курсов различного уровня сложности (от вводных до специальных профессиональных) во всем спектре электронных технологий (текст, аудио, видео, фото, интерактивные упражнения).
- Уникальные возможности по созданию различных форматов on-line общения (совместной работы преподаватель-студент, студент-студент), в том числе и совместному использования в обучении системы дистанционного обучения и систем ВидеоКонференцСвязи (ВКС).
- Применимость систем дистанционного обучения и ВКС при решении широкого комплекса задач оценки достижений в обучении (по типу задач ЕГЭ).
- Предоставление возможности участникам образовательного процесса (обучающему, обучаемому) переноса созданных в системе электронных образовательных ресурсов на иные носители информации (электронные накопители информации).
- Возможность использования при обучении, как персональных компьютеров, так и мобильных устройств с выходом в интернет.

Прагматика модуля (выбор страны и языка обучающихся)

Материалы модуля составлены таким образом, чтобы исполнители имели возможность трансформировать их в зависимости от страны и языка обучающихся.

Описание структуры модуля.

Модуль состоит из шести компонентов:

1. «Слово о модуле»

2. Учебный блок №1 «Русский язык для начинающих» (Учебное пособие «Диалоги у экрана»)

3. Учебный блок № 2 «Краткий интенсивный курс русского языка для деловых людей»

4. Учебный блок № 3«Русский язык для поступающих в магистратуру по направлению «Юриспруденция» (Интенсивный курс. 1-ый этап обучения)»

5. Общий глоссарий модуля, который в экспериментальном варианте состоит из двух разделов:

Раздел 1. Словарь для преподавателя (словарь учебно-методических терминов)

Раздел 2. Словари для обучающегося:

Лингвострановедческий словарь

Словарь деловой лексики

Толковый словарь юридической лексики

Планируется, что в перспективе каждый термин и каждая лексема этого и других модулей должна быть соотнесена с базой данных «Словари» Глобальной сети обучения русскому языку за рубежом. В базу данных «Словари» рекомендуется поэтапно внести электронные версии словарей всех существующих типов, включая авторские словари. База данных «Словари» должна пополняться, обновляться и корректироваться не реже одного раза в год. В базу данных должны быть внесены все словари русского языка, включая многоязычные, издаваемые в мире.

6. Медиатека (Подборка наглядных материалов о России в виде слайдов: флаг, гимн, президент, вид на Кремль и др., фрагменты дополнительных учебных текстов, методических материалов для преподавателя, учебных фильмов и др.)

Компоненты модуля связаны между собой и могут быть выстроены относительно друг друга как элементы последовательного или дополнительного процесса обучения.

Связь с другими модулями в сети:

Модуль сформирован как элемент гипертекстовой структуры и его освоение предполагает многоступенчатый броузинг в рамках глобальной сети обучения русскому языку за рубежом. Направление броузинга может определяться мотивацией обучающегося или рекомендациями преподавателей и тьюторов.

Опорные модули

В глобальной сети обучения русскому языку за рубежом Модулю начального этапа обучения (представляемый Модуль) могут предшествовать так называемые «ознакомительные, гостевые» модули, содержащие иллюстративные (подборка слайдов о культуре и природе России, видовые документальные фильмы, мультипликационные фильмы, песни, записи балетных и оперных спектаклей, выступлений российских

спортсменов и др.) и переводные материалы (переводы художественной, научной и научно-популярной литературы, дублированные советские и российские фильмы), имеющие своей целью заинтересовать гостя сайтов российской культурой, мотивировать его к изучению русского языка.

Отдельным модулем могут быть представлены программы российских вузов, перечень двусторонних и международных проектов с участием России в различных областях науки и производства. Все эти материалы должны стать главным стимулом в мотивации к изучению русского языка. В каждом из таких модулей должны быть предусмотрены ссылки на учебные модули по русскому языку.

Смежные модули

Каждый учебный блок будет включать в себя ссылки на аналогичные по уровню и задачам курсы, размещенные в сети, поскольку обучаемый должен иметь реальную возможность сравнивать и выбирать. Так, например, учебный блок № 1 предполагает выходы на иные учебные модули, адресованные детям и подросткам, а также на модули, предполагающие семейное обучение. В перспективе, в структуре этого блока должны быть в максимальном объеме учтены модули (сайты), в которых представлен разнообразный иллюстративный, привлекательный материал, способный закрепить интерес к русскому языку на примере простейших коммуникативных ситуаций: иллюстрированные тексты русских сказок, комиксы, мультфильмы и др.

Блок № 2 в качестве смежных модулей предполагает сайты, которые позволяют конкретизировать и закреплять полученные знания (специализированные модули, адресованные экономистам, курсы по деловой переписке и правилам документооборота, содержащие образцы различных документов, тематические словари, грамматические справочники и прочее).

Блок № 3 также в качестве смежных модулей предполагает идентичные по уровню курсы, содержащие материалы, позволяющие совершенствовать полученные знания в рамках своего образовательного уровня (различные словари, научно-популярные и специальные тексты юридической или экономической направленности, иллюстративные материалы и прочее).

Методически оправдана связь всех блоков модуля с универсальными грамматическими справочниками, электронными учебными пособиями по русской грамматике и стилистике, культуре речи и проч., которые должны быть доступны в сети с помощью соответствующих ссылок. Все материалы Учебных блоков №2 и 3 будут иметь ссылки на специализированные модули, представляющие собой архивы различных словарей, а также на материалы специализированной профессиональной

литературы на русском языке, снабженной в свою очередь ссылками на различные информационные, иллюстративные или обучающие модули глобальной сети обучения русскому языку за рубежом.

Модули, в которых будут использованы в дальнейшем материалы данного модуля

Следует отметить, что внутренняя структура представляемого модуля уже предполагает преемственную связь между своими учебными блоками, закономерность движения от блока №1 к блоку №3. Кроме того, каждый из учебных блоков может предполагать посредством предлагаемых ссылок переход для продолжения обучения к другим модулям, расположенным в сети. В определенной мере, можно говорить о том, что траектория движения по завершении курсов в рамках этих блоков нацелена на «образование на русском языке», а не на «обучение русскому языку». Что, безусловно, также является важной задачей, стоящей перед разработчиками дистанционного обучения. Так, например, Итоговое тестирование по завершении занятий по материалам Учебного блока № 3 должно приводить обучаемого к осознанию необходимости продолжения специализированного предметного курса для успешного освоения магистерских программ гуманитарного направления.

Мы очень надеемся на то, что процесс создания глобальной сети обучения русскому языку и на русском языке за рубежом будет продолжен. Было бы справедливо, если бы этот проект преодолел рамки России и стал по-настоящему международным, потому что вряд ли можно решить все поставленные задачи, не опираясь на опыт и рекомендации зарубежных коллег.

Список литературы:

Клюканов И.Э. Коммуникативно-теоретические вопросы этнолингвистической витальности // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова, Филологические науки, № 1, 2011 г. С.11-20

Коровкина М.Е.
Московский государственный лингвистический университет
г. Москва (Россия)

Korovkina Marina
Moscow State Linguistic University
Moscow (Russia)

ОТ ТЕОРИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ К ПРАКТИКЕ ПЕРЕВОДА

FROM THEORY OF LANGUAGE PERSONALITY TO TRANSLATION PRACTICE

Термин «языковая личность» практически неизвестен в европейской лингводидактике и теории перевода, в то время как занял прочные позиции в отечественных лингводидактических исследованиях. В статье Коровкиной М.Е. «От теории языковой личности к практике перевода» описывается становление понятия, выражаемого этим термином, в российской лингводидактике, его дальнейшее развитие и сравниваются подходы к подготовке переводчиков в Россиии и за рубежом. В статье также приводятся фактические данные, свидетельствующие о несовпадениях в концептуальной и языковой картинах мира английского и русского языков и вызывающие особые переводческие трудности. Их преодоление повышает идиоматичность перевода.

The term second language personality is not used in the European methods of teaching of foreign languages and translation, though it is a corner stone in the Russian linguodidactic studies (language education). The article From Theory of Language Personality to Translation Practice by M.Korovkina describes the development of this term in Russia and compares approaches to teaching of translation in Russia and abroad. The article also gives examples illustrating disparities and differences between conceptual and language world views of Russian and English speakers, which form part of the thesaurus of the second language personality and lead to considerable difficulties in translation from Russian into English. The understanding of such differences contributes to more idiomatic translation.

Ключевые слова: вторичная языковая личность, обучение переводу, тезаурусный уровень, концептуальная и языковая картины мира, грамматика, семантика, стилистика, прагматика.

***Key words*:** second language personality/second language acquisition, training/teaching in translation, thesaurus, conceptual world view, language world view, grammar, semantics, stylistics, pragmatics.

Лингводидактика во все времена ставила задачу создания оптимальных условий для усвоения иностранного языка и увязывала этот процесс с этапами становления личности. Только опираясь на принципы формирования интеллекта языковой личности, с учетом ее многоуровневой организации, можно построить эффективную модель обучения иностранному языку, что и было опытным путем продемонстировано советской лингводидактикой и методикой, когда изучающие иностранный язык имели крайне мало возможностей выезда в страну изучаемого языка, но при этом демонстрировали высокий уровень владения языком.

Термин «языковая личность» был введен в российскую лингводидактику в 70-е годы прошлого столетия Ю.Карауловым, когда он подробно описал концепт «языковая личность» и уровни ее организации применительно к освоению родного языка.

Под языковой личностью он понимал «совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются степенью структурно-языковой сложности, глубиной и точностью отражения действительности, определенной целевой направленностью» [Караулов, 1982, с.104].

Ю. Карауловым были описаны следующие уровни организации языковой личности:

1. Нулевой уровень – вербально-семантический. Единицами этого уровня являются слова. В широком смысле данный уровень включает фонетические и грамматические знания о языке, его лексический состав.

2. Первый уровень – тезаурусный, представляющий собой тезаурус личности, то есть основные понятия (идеи, концепты), формирующие картину мира носителя языка.

3. Второй уровень – мотивационный, отражающий деятельностно-коммуникационные потребности, т.е. прагматикон личности, систему мотивов, целей и установок личности [Караулов, 2004, с.57].

Способ освоения мира, или «способ организации знаний о мире» [Караулов, 1982, с.171] происходит на тезаурусном уровне, куда входят «обобщенные (теоретические или обыденно-житейские) понятия, крупные концепты, идеи…» [Караулов, 1982, с.53]. Далее Ю.Карауловым делается вывод, что собственно языковая личность начинается не с нулевого уровня вербально-семантической сети, а с тезаурусного. Тезаурус связан с концептуальной картиной мира, и его формирование имеет отношение к концептуальному осмыслению действительности личностью.

Освоение родного или иностранного языка – дело очень сложное и многогранное, и зрелая языковая личность должна обладать хорошо сформированными компетенциями, умениями и навыками, о которых мы скажем несколько слов ниже, при описании моделей профессиональных переводческих компетенций.

В процессе дальнейшего развития концепции языковой личности применительно к освоению неродного языка, И.И.Халеевой была введена в научную парадигму модель вторичной языковой личности, в которой отражается процесс усвоения неродного, иностранного языка при подготовке специалистов-переводчиков и под которой понимается «способность человека к общению на межкультурном уровне. Данная способность складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого

языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка (формирование вторичного языкового сознания) и «глобальной (концептуальной) картиной мира» [Гальскова, Гез, 2004, с.68].

В отличие от одного тезаурусного уровня у Ю.Караулова, И.Халеевой были выделены тезаурус-I и тезаурус-II вторичной языковой личности, где первое понятие означает «способ формирования языкового сознания, восходящего к языковой картине мира, и тем самым напрямую связанный с ассоциативно-вербальной сетью языка, в отличие от тезауруса-II, который в нашем понимании соотносится собственно со знаниями о мире (не всегда находящими непосредственную корреляцию в словарном фонде), формирующими когнитивное сознание и тем самым общую картину мира на уровне концептуальной системы, в частности как системы пресуппозиций и импликаций. Источниками тезауруса-II выступают и чувственный опыт, и деятельность, отраженные в текстах» [Халеева, 1989, с.76]. Когнитивное сознание соотносится с фреймами, сценариями и другими единицами энциклопедического знания о мире.

Понимание текстовой деятельности иного лингвистического социума предполагает общность знаний участников межкультурной коммуникации. Такую общность знаний в лингвистике называют общностью пресуппозиций. И.Халеева предлагает считать единицей фонового знания пресуппозицию – «невербальный компонент коммуникации, как сумма условий, предпосылаемых собственно речевому высказыванию и являющихся национально-специфическим индикатором интракультурного общения». [Халеева, 1989, с.164]. Ею были описаны следующие виды пресуппозиций:

- когнитивные семантические,
- когнитивные прагматические,
- вертикального контекста,
- фреймовые.

Семантические пресуппозиции - «образы, формирующиеся на основе тех концептов инокультурной общности, которые восходят к вербально-ассоциативной сети языка» - это ассоциации, возникающие на основе национальной системы метафорически-ассоциативного «кода» [Халеева, 1989, с.166] и служащие пониманию сообщения.

Прагматические пресуппозиции соотносятся с информацией «о социальном функционировании языковой личности, о ее социальных ролях и референтных

группах» [Халеева, 1989, с.172], т.е. они обусловлены коммуникативными потребностями личности.

Фреймовые пресуппозиции – «схемы смысловых опор» [Халеева, 1989, с.178], представляющие собой обобщенные ментальные репрезентации предметов, явлений или ситуаций. Фрейм – способ структурирования знания или «структура данных для представления стереотипныой ситуации» [Хайруллин, 2009, с.14].

Пресуппозиции вертикального контекста «создают культурологический, социально-исторический фон тезаурусного уровня языковой личности, т.е. это те знания, которые свидетельствуют в конечном счете и о ценностных, духовно-нравственных ориентациях личности». [Халеева, 1989, с.186].

К пресуппозициям вертикального контекста относятся афоризмы – пословицы, поговорки, призывы, лозунги, девизы, известные как языковой личности, так и ее окружению; общественно-научные формулы, а в более широком плане – тексты, названные Ю.Карауловым «прецедентными».

Таким образом, когнитивные прагматические пресуппозиции и пресуппозиции вертикального контекста относятся к более широкому культурному контексту, знание которого помогает правильно понять текст оригинала. Семантические и фреймовые пресуппозиции соотносятся с языковыми и когнитивными структурами сответственно, в основе которых лежит образная система языка и когнитивного мышления представителей разных языковых сообществ. «Отсутствие сформированности соответствующей национально-культурно окрашенной сети фреймов в сознании изучающего иностранный язык делает непродуктивным, неадекватным, а порой и невозможным понимание иноязычных текстов» [Халеева, 1989, с.178].

На наш взгляд, ключевым фактором в формировании тезаурусного уровня вторичной языковой личности является общность импликаций и пресуппозиций, что предполагает общность или хотя бы понимание культурного контекста того или иного языка.

Дальнейшее развитие модели вторичной языковой личности мы находим в исследовании Е.Будановой, которая заложила методические основы преподавания перевода с учетом разницы в когнитивном сознании представителей двух лингвосоциумов (на примере английского и русского языков).

Е.Буданова предложила модель языковой личности, в которой отражается формирование компетенций, готовностей, умений и навыков, таким образом разработав процессуальную модель формирования вторичной языковой личности и концептуальной картины мира. Индивидуальные концептуальные и языковые картины

представителей одного народа имеют сходные черты на тезаурусном и вербально-семантическом уровнях.

Для достижения высокого уровня владения иностранным языком изучающий должен подключиться к концептуальной картине мира представителей иного лингвосоциума, познакомиться с их тезаурусом.

Как отмечает Е.Буданова, овладение иностранным языком на первом этапе происходит посредством: а) прямого усвоения элементов иной языковой системы и б) путем сопоставления языков и выявления черт различий. Сопоставление предполагает не только сравнение различий в грамматическом строе и лексическом составе языков, но и в концептуальной картине мира.

На втором этапе формируются индивидуальный стиль и мотивации языковой личности. При этом надо учитывать, что обучение иностранному языку и переводу, важным моментом которого является овладение концептуальной картиной мира иностранного языка, не ставит перед собой задачи изменения мотиваций личности и духовной основы ее картины мира.

В процессе обучения переводу происходит формирование вторичной языковой личности, способной осуществлять переводческие действия, на основе формирования соответствующих компетенций. В модель профессиональных переводческих компетенций (ППК), разработанную автором на основе анализа исследований отечественных и зарубженых лингвистов и лингводидактов, входят следующие компетенции:

- коммуникативная компетенция, составными компонентами которой являются лингвистическая (языковая) и прагматическая, в свою очередь состоящая из дейктической, дискурсивной и социокультурной;
- экстралингвистическая компетенция, соотносящаяся с тезаурусным уровнем вторичной языковой личности и включающая: а. межкультурную компетенцию; б. знания в предметной области; в. знания о мире, энциклопедические знания;
- специальная профессиональная переводческая компетенция, куда входит компетенция переноса; способность к инференции; техническая или технологическая компетенция, т.е. умение использовать в процессе перевода переводческие трансформации или приемы перевода.

Исследования в русле теории языковой личности в российской лингводидактике соотносятся с зарубежными исследованиями в рамках когнитивно-дискурсивной парадигмы и методики преподавания перевода.

Например, на наш взгляд, характеристика пресуппозиций, данная И.И.Халеевой, соотносится с компонентами широкого прагматического контекста по Т.Гивону, состоящего из: 1. дейктического контекста, куда входят «а) отношения говорящего и слушающего (цели, вид речевого акта, социальный статус…); б) дейксис речевой ситуации: я и ты, здесь и там, сейчас и тогда; 2. общего дискурсивного (текстового) контекста – знания, разделяемые говорящими и слушающими, полученные из предыдущего текста (дискурса); 3. общего культурного контекста – общие знания о мире. Данные знание могут быть зафиксированы (закодированы) в конвенциональных нормах поведения и общения, а также в лексиконе определенного общества» [Заботкина, 2012, с.32].

Для того чтобы коммуникация состоялась, кроме языковых знаний, необходимо понимание культурного контекста и общие знания о мире. Над этой проблемой работают, в частности, методисты испанской школы перевода, например, М. Ороско, разработавшая модель переводческих компетенций, центральным компонентом которой является компетенция переноса и которую сопровождают:

1. коммуникативная компетенция, объединяющая в данной модели лингвистическую – языковую, текстообразующую – дискурсивную и социолингвистическую;

2. экстралингвистическая компетенция, объединяющая знания окружающего мира и предметной области, культуры и энциклопедические знания;

3. инструментально-профессиональная компетенция, куда входят совершенно разнородные компоненты, такие как умения пользоваться новыми технологиями, знания профессионального рынка перевода и профессиональной этики;

4. психофизиологическая компетенция, базирующаяся на способности использовать психомоторные, когнитивные ресурсы профессиональной личности в преломлении к определенной коммуникативной ситуации;

5. стратегическая компетенция – способность разрешения переводческих проблем [Developing Translation Competence, 2000, 199 – 200].

Как мы видим, экстралингвистическая компетенция совпадает с тезаурусным уровнем вторичной языковой личности. Вкратце охарактеризуем другие модели профессиональных переводческих компетенций, разработанных зарубежными исследователями. В частности, А. Нойбертом, П. Ньюмарком была разработана модель переводческих компетенций, включающая языковую, текстуальную, предметную, культурную и специфическую переводческую компетенцию – transfer competence – умение переключаться с одного языка на другой. А.Нойберт отмечает, что данная

модель характеризуется сложным составом, разнородностью компонентов, входящих в данную модель, привязкой к коммуникативной ситуации и более широкому временному (историческому) контексту, открытым характером знаний в разных предметных областях, так как переводчик должен быть способным постоянно пополнять запас знаний той предметной области, в которой он работает [Developing Translation Competence, 2000, 3 – 17].

В своей модели ППК К. Шэффнер выделяет следующие компетенции: лингвистическую-языковую, культурную, текстуальную, предметную (специализация в определенной области деятельности), стратегическую (К. Шэффнер ее называет исследовательской), помогающую вырабатывать общую стратегию решения переводческих проблем, связанных с передачей разницы культур и языковых несовпадений, и компетенцую переноса (transfer competence), - умение переключаться - являющейся чисто переводческим умением переходить с языка на язык и продуцировать переводные тексты [Developing Translation Competence, 2000, 146].

Как мы видим, основные компоненты модели ППК совпадают у всех исследователей, хотя могут использоваться разные термины и может различаться сама разбивка на группы компонентов компетенций. Также все исследователи, наряду с коммуникативной компетенцией, состоящей из нескольких компонентов, подчеркивают важность экстралингвистической составляющей, связанной с общим культурным контектом, со знаниями о мире и предметной областью, что перекликается с понятием «тезаурусный уровень вторичной языковой личности», глубоко проработанным в рамках российской школы методики преподавания перевода.

Представление внеязыковой ситуации и культурного контекста в языке связано со спецификой концептулизации и категоризации действительности определенным лингвосоциумом. Такие несовпадения в картинах мира (концептуальной и языковой) проявляются на всех языковых уровнях – граматическом, семантическом, стилистическом и прагматическом – и представляют собой определенные переводческие трудности, вызванные интерференцией между двумя языками на уровне картин мира.

Приведем некоторые примеры таких основных трудностей и несовпадений, возникающих при переводе с родного языка на иностранный (с русского на английский язык), так как в этом случае более ощутимо влияние интерференции.

1. Грамматико-семантический уровень. Как известно, для европейских языков характерно явление грамматического или синтаксического анимизма, когда на месте подлежащего, обычно тематического, вместо одушевленного существительного

(по нормам русского языка) стоит неодушевленное (называющее место, причину, орудие действия и т.д., играющего роль субъекта действия). При этом в соответствии с лингвоспецифичными нормами сочетаемости, такое неодушевленное существительное сочетается с антропоморфным глаголом английского языка, являющимся стертой метафорой, что объясняется особенностями концептуализации действительности. Например: После нескольких лет препирательств «зеленый континент» пошел с островитянами на мировую, согласившись выплатить $73 млн. в течение 20 лет. - Several years of litigation resulted in an out-of-court settlement: Australia consented to pay the island $73 million over a period of 20 years (здесь и далее курсив и выделенный шрифт мой – МК).

2. Семантический уровень. Разница в концептуальной и языковой картинах мира наблюдается на уровне семантики, например, в разном способе подачи информации, что приводит к различному построению информационных моделей в высказывании в разных языках и к различному соотношению эксплицитности/имплицитности:

Глобальные рецессии – явление цикличное, они наступают примерно раз в 8 – 10 лет. Global recessions come in cycles of every 8 – 10 years.

Одним из интереснейших примеров импликации в английском языке является так называемое семантическое стяжение, когда целая ситуация может сжиматься до одного слова, и высказывание на английском языке становится значительно короче. Например:

Добросовестный налогоплательщик не может на равных конкурировать с теми, кто налогов не платит… –An honest taxpayer cannot compete with tax dodgers… Или: В России много спорят о том, куда направить свалившиеся на голову нефтедоллары. - Russia has recently seen heated debates as where to channel the oil windfall.

Еще одним значительным несовпадением семантического уровня, изучающимся в рамках концептуального анализа, - это роль и место концептов в разных языках. Вследствие различной концептуализации действительности их место и роль различны, также, как и структура значения концептов. Например, концепты, занимающие видное место в менталитете представителя англоязычного лингвосоциума - privacy, efficiency - отсутствуют в русскоязычной картине мире [Заботкина, 2012, с.74]. А такие концепты русского языка как душа, стыд, совесть имеют периферийные компоненты значения, совершенно отличные от их англоязычных эквивалентов [Арутюнова, 2000; Урынсон, 1999]. То же самое можно сказать и об англоязычном концепте time: время рассматривается в английском языке как ценный товар: time is money [Lakoff, Johnson,

1980, с.7], что не соответствует русскому языку (хотя можно сказать, что в настоящий момент отношение ко времени в менталитете русскоязычного человека меняется, что должно найти свое отражение и в языке).

В заключение бы хотелось подчеркнуть, что именно учет в процессе преподавания языка и перевода разницы в картинах мира языков на уровне грамматики, семантики, а также оставшихся за рамками рассмотрения настоящей статьи стилистики и прагматики, ускоряет процесс формирования профессиональных переводческих компетенций вторичной языковой личности.

Список литературы

Арутюнова Н.Д. О стыде и совести. Логический анализ языка: Языки этики / Н.Д. Арутюнова. М.: Языки русской культуры, 2000. 448 с. 54 – 79 с.
Буданова Е.А. Методика обучения переводу на основе лингво-когнитивных моделей (начальный этап, языковой вуз): дис… канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Буданова. М., 2001. 211 с.
Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. М.: Академия, 2004. 336 с.
Заботкина В.И. Слово и смысл / В.И. Заботкина. М.: РГГУ, 2012. 432 с.
Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов Изд.4-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 1982. 264 с.
Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов Изд.4-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2004. 264 с.
Урынсон Е.В. Дух и душа: к реконструкции архаичных представлений о человеке. Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке / Е.В. Урынсон. М.: Индрик, 1999. 424 с. 11 – 26 с.
Хайруллин В.И. Перевод и фреймы / В.И.Хайруллин. М.: URSS, 2009. 142 с.
Халеева И.И. Основы теории обучения понимаю иноязычно речи / И.И.Халеева. М.: Высшая школа, 1989. 238 с.
Lakoff George. Metaphors We Live By / George Lakoff, Mark Johnson. Chicago and London: The University of Chicago Press., 1980. 242.
Newmark Peter. About Translation / Peter Newmark. Clevedon, Philadelphia, Adelaide: Multilingual Matters, 1991. 184.
Developing Translation Competence / Edited by Christina Schaffner and Beverly Adab. Birminghan, Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2000. 244.

Крашевская Н.В.
г. Москва (Россия)

Krashevskaya Natalia
Moscow (Russia)

РЕКОМЕНДАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ И ПЕРЕСКАЗУ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К СДАЧЕ ЭКЗАМЕНОВ В СИСТЕМЕ ТРКИ В УСЛОВИЯХ ЗАРУБЕЖЬЯ

SOME SUGGESTION FOR INTERLOCUTORY AND EXPOSITION TEACHING TO PREPARE EXAM IN TORFL FOR STUDIES ABROAD

Учащиеся, изучающие русский язык вне языковой среды, в процессе подготовки к сдаче экзаменов по аспекту Разговор сталкиваются с некоторыми типичными трудностями, что привело автора к идее создания серии небольших пособий под общим названием «Как это делается». Цель этих пособий – выработать у учащихся некоторые навыки, основанные на понимании механизмов работы с диалогическими и монологическими текстами, что позволило бы им свободнее ориентироваться в ситуации и участвовать в диалогах, а также при попытках в словесной форме репродуцировать полученную информацию. В первой части данного опуса показано, что необходимо научить студентов интерпретировать ситуацию диалога по 4-м аспектам: участники, место, их деятельность или намерения, особые обстоятельства. Разнообразные виды учебной деятельности с опорой на эти факторы позволяют учащимся научиться без паники воспринимать и адекватно реагировать на те или иные стимулы к речевой деятельности в стрессовых условиях. Во второй части речь идет о том, как именно научить учащихся подбирать так называемые свои слова в попытке репродуктивной речевой деятельности.

Students who study Russian abroad often meet many problems to pass a test in TORFL - Conversation. The project of Franchise named “How to do it” is being embodied by me now. It aims at making students get some skills and understanding what the anatomy is how to learn the ropes of dialogue and paraphrase or narration and what the specific actions are in that studies. It intends to help them feel at ease in stressful situations of test or unknown reality. The 1st part of this opus contents the idea of 4-factor interpretation of any dialogue situation: participants, location or place, their actions or act intentions and some special circumstances. It describes some teaching as well. The second part is about how to teach the students to find their own words in paraphrase with pinpoint at Verb.

Ключевые слова: механизмы работы с диалогической и монологической речью, обучение диалогической речи, ситуация диалога, реплика, интерпретация реплик диалога, адекватная речевая реакция, событийный ракурс высказывания, репродуктивная речь, пересказ «своими словами».

Key words: dialogue and monologue anatomy, interlocutory teaching, exposition, situation of dialogue, eventive view, verbal reaction, narration.

В основе содержания данного сообщения лежит опыт работы по подготовке к сдаче экзамена первого сертификационного уровня ТРКИ учащимися, которые изучают русский язык в условиях отсутствия языковой среды. Частенько те, кто обращался к автору этих заметок за помощью, перед этим достаточно успешно сдавали экзамены по всем прочим аспектам речевой деятельности, но камнем преткновения для них

становился именно экзамен по разговору, который никак не хотел сдаваться, иногда по нескольку раз. В процессе работы с такими учащимися появилась идея создать серию небольших узконаправленных пособий по РКИ под общей рубрикой «Как это делается», куда бы вошли такие книжечки, как «Диалог», «Пересказ», «Реферирование», над чем автор в настоящее время и работает. Целью пособий стало не просто представить собрание примеров диалогов для заучивания и составления аналогов или собрание примеров текстов для тренировки навыков пересказа по вопросам и прочим опорам. Автору хотелось хотя бы в первом приближении вскрыть принципиальные механизмы работы с диалогическими и монологическими текстами, которые помогли бы учащимся на выходе а) адекватно реагировать на ту или иную реплику; б) придумать свою реплику с целью получить предполагаемую информацию; в) представить в словесной форме суть информации, полученной либо в результате прочтения или восприятия текста на слух, либо полученной в какой-либо иной форме, например, в виде фильма или просто некой поведенческой ситуации.

Вскрытие этих механизмов – дело нетривиальное, во многом зависящее от общетеоретических взглядов автора на некоторые особенности самого русского языка, а также на некоторые психологические особенности ситуации общения в целом. Учащимся это знать ни к чему, поэтому в пособиях об этом не говорится, а вот в опусе типа предлагаемого – самое место сказать несколько слов о том, что послужило автору основой для тех или иных методических приемов и типов заданий, представленных в пособиях. Остановимся на двух видах дискурса: реплика (диалог); пересказ.

Реплика (диалог).

Как известно, очень распространенными видами заданий при тестировании по аспекту «разговор» являются следующие: а) тестирующий произносит реплику, на которую тестируемый должен адекватно среагировать в словесной форме (стимул - реакция, подчеркнуто мной – К.Н.); б) формулируется некая информационная задача, в процессе решения которой тестируемый должен получить нужную ему информацию, сформулировав свое требование в словесной форме (по сути, стимул – реакция, подчеркнуто мной – К.Н.); в) дается краткое описание ситуации, в которой учащийся должен вступить в диалог с тестирующим (единство стимулов и реакций). [33]

[33] Земская Е.А. Русский язык как иностранный. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения: Учебное пособие. Е.А.Земская. М.: Флинта, 2011. С 179.

На вопрос о том, что, на взгляд тестируемого, помешало ему успешно пройти тест, частенько горе-экзаменуемый видит причину в следующем: не столько трудным является то, что он плохо говорит по-русски, сколько то, что он теряется в смысловом поле ситуации в целом. Даже на родном языке он не может подобрать адекватную реакцию на данный ему стимул в столь ограниченный промежуток времени при столь стрессовом положении вещей. В подобную ловушку попадают не только люди, слабо знающие язык, но и довольно сильные учащиеся (при слове *сильные* будем иметь в виду, что речь идет, прежде всего, об учащихся, изучающих язык вне языковой среды, а таких по миру насчитываются десятки, если не сотни тысяч).[34]

В этой связи вспоминается эпизод, рассказанный автору одним из коллег. Группа из нескольких иностранцев потерялась на просторах российской местности. Естественно, надо что-то у кого-то спросить. И в то время, как усердные студенты, глядя в глаза прохожему, лихорадочно начали вспоминать изученные и, казалось бы, вызубренные формулы, пытаясь выудить из глубин памяти те, которые ассоциированы с данной ситуацией, самый нерадивый и слабый немедленно нашелся. «Эээээ...., - сказал он, разведя руки, - где мы?»

Все это лишний раз доказывает нам одну вещь: недостаточно выучить клише и намертво связать их с ситуацией. Ибо в реальной ситуации человек подвержен такому количеству воздействующих факторов, что каждый раз рискует потеряться в казалось бы известной ситуации как в новой. Особенно, если учитывать, что при обучении ситуация всегда условна, и ассоциативных связей с неречевыми факторами ситуации возникнуть по определению не может. Что же делать? Обратимся к пресловутой цепочке «я – здесь – сейчас», ибо без модального аспекта нам не обойтись.[35]

Как представляется, для того, чтобы обучить человека адекватно реагировать на реплику, данную ему вне соответствующей ситуации общения, как это происходит на экзамене, например, или в аудитории при обучении диалогической речи, необходимо выработать у него некоторые навыки, которыми Константин Сергеевич Станиславский призывал проникнуться актеров. А именно: по реплике-стимулу или по искомой реплике-реакции или по описанию ситуации диалога учащийся должен мгновенно определить, **кто разговаривает**. Это совершенно необходимо, поскольку, за исключением редких природных дарований, учащийся не выходит из осознания себя как студента в аудитории, запоминающего нужные фразы для нужной для какого-то

[34] Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. / Д.И.Изаренков. М.: Русский язык, 1981, с.94.
[35] Солганик Г.Я. Очерки модального синтаксиса. / Г.Я.Солгфник. М.: Флинта, 2013. 136с.

третьего лица предполагаемой ситуации. Что ни в коей мере не прибавляет ему умения ориентироваться в репликах-стимулах и репликах-реакциях. Приведем пример. Мы прочитали в классе диалог следующего содержания:

- Добрый день.

-Здравствуйте.

- Скажите, откуда вы? Вы из Англии?

- Да, я из Англии.

- Как ваша фамилия? Ваша фамилия Браун?

- Да, моя фамилия Браун. А как вас зовут?

- Меня зовут Алексей.

- Очень приятно.

- Мне тоже... Это ваш чемодан?

- Да, это мой чемодан. Скажите, Алексей, у вас есть часы?

- Да, конечно, у меня есть часы.

- Сколько сейчас времени?

- Сейчас одиннадцать тридцать.[36]

Вопрос к читателю: кто разговаривает? Правильно! Иностранец Браун и русский Алексей. А кто они? Из ответов студентов: Алексей – русский студент, Браун – американский студент. Почему тогда речь идет о чемодане? Потому что понравился Алексею. А почему о часах? Браун спешит. Куда? На лекцию. С чемоданом? ... Почему русский хочет знать фамилию, а иностранец – имя? ... Они знакомы? Очевидно, что нет. Тогда вообще, с какой стати вдруг Алексей спрашивает фамилию у совершенно незнакомого иностранца с чемоданом?

Студенты понимают, что слова понятны, но диалог – нисколько. Начинаются предположения: Алексей – вор. Он хочет чемодан Брауна. Браун, в свою очередь, хочет часы Алексея в обмен на чемодан. Еще предположение. Браун покупает чемодан в магазине. Алексей – продавец, и фамилию спрашивает, потому что подпись покупателя на кредитной карте неразборчива. И т.д. Пока, наконец, естественным образом не встает второй глобальный вопрос: а где они в данный момент находятся? (подчеркнуто мной – К.Н.).Первая реакция: на улице. Значит, все-таки Алексей вор? Нет, не похоже. Предположения: Браун преподаватель, Алексей – студент, который хочет помочь преподавателю. Еще: у Алексея нет денег, он хочет подработать и донести богатому

[36] Юзвик Т. Диалоги на каждый день. / Т. Юзвик. М: Русский класс, 2007, с.8

иностранцу чемодан. А зачем ему фамилия?.... Наконец, в лучшем случае самостоятельно, в худшем – с помощью преподавателя вырисовываются предположения: вокзал, аэропорт, вестибюль гостиницы. Что выбрать? И все-таки, кто такие Браун и Алексей? Пока остается неясным. В данный момент возникает третий глобальный вопрос, без ответа на который невозможно ответить и на первые два: почему эти два человека оказались в этом месте, что они там делают? (подчеркнуто мной – К.Н.). Предположения: Алексей встречает Брауна, Браун приехал из Англии. Значит, в аэропорту. Но тогда Алексей должен знать, откуда приехал человек, которого он встречает, и тогда вопрос о фамилии – это не знакомство, а уточнение известной информации – *Это вы господин Браун?* - и становится неправомочным вопрос *как* (курсив мой – К.Н.). Смысловая структура простейшего вопроса о фамилии усложняется. Ближе всего к истине предположение, что они все-таки в вестибюле гостиницы. Алексей встречает вновь прибывшего гостя, помогает ему нести чемодан в номер. И наконец, мы можем ответить на первый вопрос: Браун – гость, приехавший из Англии в Россию, Алексей – гид, встречающий его в гостинице. Остается непроработанным вопрос о часах. Зачем он появился здесь? Чтобы показать, что Браун спешит. А это ответ на четвертый глобальный вопрос: каковы особые обстоятельства ситуации диалога? (подчеркнуто мной – К.Н.).

Таким образом, диалог, который на первый взгляд казался простейшим, по своей смысловой структуре, саязанной с ситуацией, оказался достаточно сложным. Как правило, при обучении диалогической речи это обстоятельство совершенно не учитывается, и поэтому, пытаясь лихорадочно найти нужную реплику на экзамене, тестируемый даже на родном языке частенько не знает, как реагировать или что спросить. Потому что у него нет навыка ставить себя на место участника диалога. Это подчас нелегко даже для преподавателя! А в реальном общении у него вообще отсутствует образ реального участника той или иной ситуации, и поэтому не появляется нужных ассоциативных рядов для быстрого подбора нужной реплики.

Итак, любой диалог может и должен быть рассмотрен с точки зрения 4-х факторов:

1. Участники диалога.
2. Место, где проходит беседа.
3. Дейстия или намерения участников диалога.
4. Особые обстоятельства, коли таковые есть.

Постоянная работа над диалогами в подобном аспекте довольно скоро приучает студентов быстро ориентироваться в ситуации, определять собственную роль в диалоге

и подбирать адекватную речевую реакцию на задаваемые стимулы. При этом работа с диалогами становится интересной, творческой, веселой и дает возможность отрабатывать не только заданные в диалоге реплики, но и еще массу нужных вещей. Это, например, работа с глаголами при ответе на 3-й вопрос – что делают или намереваются делать участники диалога. При этом глагол, обозначающий действие, соотносится с речевым поведением, сопровождающим это действие, что также очень важно. Например, *посетитель кафе хочет сесть за стол, где уже сидит и пьет кофе красивая незнакомая девушка. Он говорит: «Здесь свободно?»* В менее продвинутых группах достаточно сказать *посетитель хочет познакомиться с красивой девушкой*. (курсив мой – К.Н.). Все это студенты проговаривают, тем самым отрабатывая нужные преподавателю глаголы. При ответе на 2-й, например, вопрос – это попытки объяснить свое мнение, почему именно в этом месте разворачиваются события – и т.п.

Важно показать, что даже малейшее изменение в одном из четырех вышеназванных факторов мгновенно меняет и сам диалог. Как мы уже указывали, например, если в приведенном выше диалоге изменить место действия на аэропорт, то диалог довольно кардинально изменится. Здесь появится очень неплохая возможность поработать с фразой, где слово *это* в начале предложения указывает на информационный центр предложения само по себе или в отношении последующего за ним слова: ***Это*** *ваш чемодан? Это* ***вы*** *господин Браун из Англии*? (курсив мой – К.Н.).

Наиболее творческими являются задания, когда студенты сами предлагают изменить те или иные параметры уже проработанного диалога, и составляют соответствующий им новый диалог, который желательно сразу же выводить на экран и скидывать на носители для последующей самостоятельной проработки. Например, в базовом диалоге парень и девушка встречаются на улице, собираются идти в кино, смотрят афишу и покупают билеты. Меняем особые обстоятельства: парень уже купил билеты, девушка уже смотрела этот фильм – и т.п. Большое разнообразие вариантов работы с диалогами вы найдете в пособии «Как это делается. Диалог».

Пересказ.

Теоретической основой рассмотрения механизма составления самостоятельного монологического высказывания на основании информации, полученной учащимся через текст или аудио- видеоряд, является идея видного ученого-лингвиста, основателя системной лингвистики Г.П.Мельникова. В двух словах – это понимание того, что основным фактором, воздействующим на особенности построения высказывания в русском языке, является взгляд на любую ситуацию как на развивающееся событие,

т.е. так называемый *событийный ракурс* (курсив мой – К.Н.) высказывания на русском языке.[37] Не вдаваясь в тонкости теории, поскольку данный опус носит чисто практический характер, поясним сказанное на самом банальном примере: по-английски *the book* ***is*** *on the table*, по-русски – *книга* ***лежит*** *на столе* (курсив мой – К.Н.).

Подобное положение вещей приводит к тому, что для русского языка глагол является тем смысловым центром, который координирует не только всю структуру предложения, определяет словоформы и смысл актантов, но и является базовым, опорным материалом для постороения текста в целом.

Если подходить с этой точки зрения к речевой деятельности в плане репродукции, то задача - и не только при обучении пересказу или рассказу по аудио-видеоряду, но и при составлении учебных и экзаменационных текстов – состоит в том, чтобы в первую очередь подобрать наиболее адекватные для данного содержания глаголы. Это важно не только для учащихся, но и для составителей учебных и экзаменационных материалов. Приведу пример. Одному из тестируемых учащихся на экзамене достался текст «Старый повар» - адаптированный вариант известного рассказа Константина Паустовского. Задача состояла в том, чтобы кратко передать содержание рассказа «своими словами». Словосочетание «своими словами» - весьма распространенная формула, однако где же их брать – «свои» слова?

Как правило, максимум, что умеют делать учащиеся, которые изучают русский язык не в языковой среде – это отбросить причастные и деепричастные обороты, повыбрасывать часть непонятных слов и выражений и по возможности воспроизвести выученные наскоро куски текста. Но наш герой не смог сделать даже этого, потому что он, так же, как и в приведенном выше случае с диалогом, был вообще не в состоянии идентифицировать героев рассказа и их деятельность иначе, как бредовую, и соответственно, бред пересказать – эта задача высшей категории оказалась ему не по плечу.

В чем причина? Рассказ называется «Старый повар». Начинается он примерно с таких слов: умирал старый повар, ослепший много лет назад. И далее – идет рассказ о его внутреннем прозрении под действием музыки Моцарта. Ключевое слово всего рассказа – *ослепший*! Не поняв это слово, и соответственно, эту идею, невозможно вообще понять смысл рассказа! Имея в виду, что речь идет о первом сертификационном уровне, комментарии становятся излишни. Кроме того, фамилия

[37]Мельников Г.П. Системная типология языков. Принципы, методы, модели / Г.П.Мельников. М.:2003. С.116-120.

Моцарт на родном языке студента звучит весьма непохоже, и он на данном этапе обучения совсем не обязан знать, как эта фамилия звучит по-русски.

Остановимся прежде всего на текстах событийного или описательного характера. Как и при работе с диалогом, прежде всего, надо в тексте искать участников ситуации. Но часто этого бывает недостаточно, потому что частенько деятельность героев определяется какой-либо их внешней или внутренней характеристикой (при работе с диалогом этому соответствуют фактор «особые обстоятельства»). Если бы составители экзаменационных материалов составили себе труд изменить название рассказа на «Слепой повар», то тем самым кардинально изменили бы судьбу тестируемого, сделав ее более справедловой.

После того, как участники событий определены, их основные характеристики найдены, следует сначала в самом тексте найти те глаголы, которые соответствуют разворачивающимся событиям, или подобрать дополнительно несколько глаголов - и составить общий список. Например, для текста «Лиса и журавль» участники ситуации – друзья. У одного участника длинная шея, у другого – короткая. Далее список глаголов мог бы выглядеть примерно так: приглашать – пригласить в гости, готовить – приготовить что, класть – положить что куда, мочь – смочь есть, ссориться – поссориться, ненавидеть кого. В общем, этого дастаточно. Далее следует найти ответы на приглагольные вопросы. Приправить текст словами типа тогда, потом, с тех пор и т.п. – и пересказ своими словами готов! Когда студенты вдруг видят работу этого механизма – счастью их нет предела! Процесс подбора глаголов, как кажется, доставляет учащимся истинное удовольствие и дает возможности для творчества.

Подобный же механизм применим, например, к текстам-биографиям, которые столь любимы составителями экзаменационных материалов. Например, Ломоносов. Особенности: великий, русский, ученый. Глаголы: родиться, учиться, жить, уехать, приехать, изобретать – изобрести – и т.д. в зависимости от информации текста. Механизмы работы с репродуктивной речевой деятельностью на основе аудио-видеоряда можно найти в учебнике «Учимся с помощью Ералаша».[38]

[38] Крашевская Н.В., 남혜현. Учимся с помощью «Ералаша» (Ералаш 로배우는). Аудиовидеокурс для студентов начально-продвинутого этапа. / Крашевская Н.В. Сеул: Pushkinhouse, 2014. 265 с.

Список литературы

Земская Е.А. Русский язык как иностранный. Русская разговорная речь. Лингвистический анализ и проблемы обучения: Учебное пособие. / М.: Флинта: Наука, 2011. 328 с.
Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. М.: Русский язык, 1981, 104с.
Крашевская Н.В., 남혜현. Учимся с помощью «Ералаша» (Ералаш 로배우는). Аудиовидеокурс для студентов начально-продвинутого этапа. / Сеул, Pushkinhouse, 2014. 265 с.
Мельников Г.П. Системная типология языков. Принципы, методы, модели / М.:2003. 395 с.
Солганик Г.Я. Очерки модального синтаксиса. М.: Флинта: Наука, 2013. 136с.
Юзвик Т. Диалоги на каждый день. / М: Русский класс, 2007, 109 с.

Крючкова Л.С.
Московский государственный областной университет
г. Москва (Россия)

Kryuchkova Liudmila
Moscow state regional University
Moscow (Russia)

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ СТУДЕНТОВ ИЗ БАНЯ-ЛУКА

THE SOLUTION OF THE PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE STUDENTS FROM BANJA LUKA

В статье рассматриваются проблемы межкультурной коммуникации при обучении студентов-сербов русскому языку как иностранному, проблемы формирования способностей общаться на изучаемом языке.

The article considers the problems of intercultural communication in teaching students Serbs Russian as a foreign language, problems of formation of abilities to communicate in the target language.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, вербальное и невербальное общение, общеславянские языки, близкородственные языки, национальные и индивидуально-психологические особенности личности, национально ориентированный и коммуникативно-деятельностный подходы к обучению.

Key words: intercultural communication, verbal and non-verbal communication, Slavic languages, closely related languages, national and individual-psychological characteristics of personality, nationally-oriented and communicative and active approaches to learning.

Межкультурная коммуникация – это процесс вербального и невербального общения между носителями разных языков и культур. Главным в общении людей является их стремление понимать друг друга, причём в межкультурной коммуникации каждый из её участников должен осознавать, «чужеродность» партнёра и всё-таки стремиться к взаимопониманию.

Каждая культура формируется в соответствии со своими базовыми признаками, к которым чаще всего относят язык; мышление; национальный характер и др. [Эффективная коммуникация: история, теория, практика, с. 842].

Каждая культура включает и то, что общество *думает и делает*, что создаётся носителями этой культуры от философии, религии, искусства, музыки, литературы,

живописи до предметов постоянного обихода: одежды, украшений, мебели, жилища и т.п.

Человек, как правило, формируется той культурой, в которой он растёт и формируется как языковая личность. Культурно-специфичные (родные ему) особенности являются для него понятными и привычными. В рамках собственной культуры создаётся прочная иллюзия своего видения мира, образа жизни, менталитета и т. под. как единственно возможного и, главное, единственно приемлемого.

Если же он вступает в коммуникацию с носителями другой культуры, то начинает осознавать, что существуют и другие способы языкового выражения мыслей, форм переживания, поведения, которые не согласуются с привычными для него формами и способами. Многие вещи он воспринимает как непонятные и странные.

Поэтому иностранный учащийся, прибыв в другую страну, должен не только изучить язык, на котором говорят её жители, но и приобщиться к национальным ценностям, понять основные особенности национального характера, особенности восприятия мира, времени, пространства, узнать «картину мира» представителей изучаемого языка.

В нашем случае мы имеем дело с иностранными учащимися-сербами, прибывшими из города Баня-Лука в Московский государственный областной университет на годичный период обучения. За этот период преподаватели, работающие с учащимися, должны решить ряд теоретических и практических проблем, связанных с обучением русскому языку, сформировать способность студентов реализовать свои знания в речевой коммуникации в различных ситуациях общения в университете и в условиях большого мегаполиса. Студенты должны будут научиться видеть и анализировать особенности взаимодействия себя как языковой личности и общества русскоязычных людей, а также решать задачи обучения в вузе и проживания в Москве. Поэтому знание русского языка является самой главной задачей, которую должен решить для себя студент.

С этой целью преподавателями кафедры русского языка как иностранного и культуры речи МГОУ для бакалавров 2 – 3 курсов из Баня-Лука были организованы практические аудиторные занятия в объёме 16 часов в неделю (512 часов в год) по следующим аспектам: практика устной и письменной речи, морфология и синтаксис русского языка, краткий курс исторической грамматики русского языка, русская литература, культура, история. В статье речь пойдёт о решении проблем межкультурной коммуникации в процессе обучения таких аспектов, как практика устной и письменной речи, морфология и синтаксис русского языка.

Так как владение студентами русским языком оценивалось не выше элементарного уровня[39], первый семестр был посвящён развитию навыков устной и письменной речи. Научить студентов устно и письменно общаться, научить их не только понимать русскую речь, но и создавать речевые высказывания – это трудная задача. И хотя русский и сербский языки принадлежат к единой семье общеславянских языков, тем не менее в процессе исторического развития обнаруживаются лингвистические расхождения на всех уровнях языков. Два даже близкородственных языка никогда, так же как и две национальные культуры, никогда не совпадают полностью. И хотя генетическая общность значительно облегчает изучение русского языка, проблемы, над которыми приходится работать, всегда остаются.

За основу работы со студентами был взят коммуникативно-деятельностный подход, ориентирующий студентов на обучение речевому общению в устной и письменной формах. Такой подход предполагает также, что в центре обучения находится не просто студент как объект обучения. Студент является субъектом такой учебной деятельности, при которой он становится центром обучения, а вся система обучения направлена на максимальный учёт национальных и индивидуально-психологических особенностей его личности.

Исходя из национальных особенностей приехавших из Баня-Лука в МГОУ учащихся, мы учитывали не только статус, возраст, но особенности языковой подготовки и уровень владения русским языком. В основу обучения были положены учебные тексты и небольшие по объёму литературные произведения русских писателей. Текст позволял преподавателю работать в группе с использованием всех видов речевой деятельности.

Первичное чтение текста преподавателем открывало для студента возможность понимать его содержание на основе аудирования и зрительного восприятия текста. Кроме этого изучаемый текст содержал не более 3 – 5 % незнакомых слов или таких, значение которых студенты могли догадаться. Так как в группе обучались разноуровневые по степени знаний и понимания студенты, то в процессе семантизации можно было опираться на тех, кто владел лексикой и помогал на основе личностно обусловленного опыта. Вторичное самостоятельное прочтение текста самими студентами и более подробная и точная семантизация лексики опиралась традиционные методы лексической работы: толкование слова через синонимию, антонимию, семный анализ, различные толкования значений слова, контекст, опору на языковую догадку и др. Причём значительная роль отводилась поиску общеславянских

[39] Почти все они изучали русский язык в течение одного месяца.

корней или других общих словообразовательных элементов: *пасти, паства, пастырь, пастух.*

Текст, как было отмечено выше, является основой обучения сербских студентов, поэтому на занятиях используются различные виды чтения, например, чтение вслух и про себя. При тренировке в громком чтении особое внимание следует уделять артикулированию слов, словосочетаний, предложений, а также ритмико-мелодическому оформлению читаемого текста, так как ошибки в звукопроизношении, интонирование и сохранение пауз влияют на понимание того, что читает студент. Чтение вслух формирует внутреннее проговаривание текста, что особенно важно для развития беглости чтения.

Чтение текстов на любом иностранном языке — это не только источник знаний о стране изучаемого языка, её культуре и т.д., но и средство обучения языку.

При чтении учащийся может реализовывать несколько различных целей. Он может стремиться:

- понять общее содержание текста;
- найти в тексте конкретную информацию, заданную преподавателем;
- понять замысел автора, подтекст, заложенный в произведении и др.

Чтение чаще всего носит аналитический характер, причём этот вид чтения предполагает серьёзную предварительную работу над текстом, а также целую систему упражнений и заданий, связанных с различными уровнями понимания текста после его прочтения, с выходом в устную и письменную речь. В процессе чтения ставится задача снятия лексико-грамматических и страноведческих трудностей.

При аналитическом чтении внимание учащегося направлено на детальное и максимально полное восприятие и понимание читаемого текста с анализом языковой формы. Аналитическое чтение происходит в более медленном темпе, сопровождается перечитыванием отдельных фрагментов текста.

В центр внимания работы с сербами необходимо поставить лингвистическую работу с текстом. Лексика неразрывно связана с грамматической системой языка, одно без другого не существует, и лексика оказывает огромное влияние на грамматику. Обучение лексике – это не просто заучивание новых слов, а усвоение имеющихся между ними в языке фонетических, грамматических – парадигматических и синтагматических, смысловых и ассоциативных связей.

Именно слово выражает комплекс значений, принадлежащих к разным уровням языка, поэтому, овладевая словарным составом, студенты постигают одновременно

организованную совокупность звуковых явлений, совокупность морфем, совокупность лексических и грамматических значений.

По мнению Л.В. Щербы, слово объединяет отдельные акты говорения и понимания [Щерба, 1974, с. 326], т.е. реализует письменное и устное общение, приём и выдачу информации. Причём учащийся должен воспринимать слово через как можно большее число каналов: зрительный, слуховой, моторный и др.

Именно поэтому на занятиях по русскому языку как иностранному значительное место отводится формированию у студентов способностей не только слушать и читать, но и писать на изучаемом языке. Студенты записывают ключевую лексику и ключевые синтаксические конструкции, пишут диктанты на основе прочитанного текста и другие виды письменных работ, проверка которых позволяет определить наиболее уязвимые места в системе знаний учащихся. На ошибки и неправильности в написании лексических единиц и их функциональных форм чаще всего влияет родной язык и те различия, которые обозначились в процессе длительного исторического развития. Обязательно следует отметить, что письменные работы не преследует целей контроля или оценки знаний, они прежде всего имеют обучающий характер. После проверки преподавателем того, что написал студент, в качестве домашнего задания он должен весь текст написать без ошибок заново.

Мы рассматриваем письменную речь как методическое средство обучения другим видам речевой деятельности на русском языке. Включение различных письменных заданий в обучение устной речи и чтению помогает лучшему усвоению и закреплению введённого устным путём языкового материала. В этом случае материал усваивается более быстро и прочно. Данные экспериментального обучения, проведённого много лет назад актуальны и в настоящее время, они подтверждают, что группы, занимающиеся по чисто устному курсу, в конце года значительно отставали от групп, где проводились комплексные занятия, в которых учащихся обучали и устным, и письменным формам речи.

Экспериментально доказано, что письмо помогает запоминанию языковых и речевых единиц. По мнению Е.П. Быстроновской и Н.А. Персиановой, средний уровень усвоения новых слов с написанием равнялся 91%, а без написания – 58,7%, поэтому обучение письму рекомендуется начинать одновременно с обучением говорению, аудированию и чтению, не допуская разрыва между этими видами речевой деятельности [Быстроновская, Персианова, 1972, с. 68].

В современной методике преподавания русского языка как иностранного утвердилось мнение о необходимости взаимосвязанного обучения видам речевой

деятельности. Чтобы научить слушать, говорить и читать, надо одновременно учить писать. Только в единстве слушания, говорения и письма или чтения, говорения и письма можно добиться правильного построения речи.

Обучение студентов, говорящих на сербском языке, позволяет утверждать, что наибольшие трудности для них представляют проблемы разграничения твёрдости – мягкости на разных уровнях языковой системы. Причём эти трудности наиболее заметны именно в письменных вариантах речевого высказывания. Так как в сербском языке нет звука [ы], то ошибки возникают в корне, в окончаниях имён существительных, прилагательных, личных местоимений и других частей речи – твёрдый согласный звучит и пишется как мягкий. Показателем мягкости в русском языке являются и другие звуки, а также буквы. Национально ориентированный подход при обучении близкородственному языку облегчает сам процесс обучения, показывает студентам, насколько близки языки сербского и русского народов. Известно, что сербские твёрдые согласные не смягчаются в позиции пред гласными [и], [е]. Именно поэтому в речи сербоговорящего студента часто слышится твёрдый звук в позиции перед указанными гласными. Ошибки связаны не только с влиянием родного языка, но и с особенностями русского языка, поэтому работа над пониманием основных закономерностей русского языка проводится на всех этапах обучения.

Включённые в систему обучения небольшие по объёму тексты русских писателей позволяют знакомить студентов с русской литературой, познавать жизнь и творчество писателя, причём о жизни писателя студент должен узнать из Интернета. Поэтому одним из типов домашнего задания является задание самому студенту найти в информацию в Интернете, а на следующем занятии рассказывать биографию писателя и назвать наиболее важные его произведения. При говорении студент воспроизводит информацию в соответствии с имеющимся у него запасом языковых средств, выбирая те из них, которые отвечают его мыслям и пониманию поставленных перед ним задач. Монолог, включающий 25 – 30 фраз, должен отражать основную идею, быть логичным и убедительным.

Фабула, заложенная в основе рассказа того или иного писателя, служит основой для обсуждения того, что в учебниках и учебных пособиях представлено как разговорная тема. Например, после работы над маленьким юмористическим рассказом А.П. Чехова «Злой мальчик» студенты рассказывали, как знакомятся современные молодые люди, как они проводят свободное время, как делают (как можно сделать) предложение. А затем дома они должно подготовить и на занятии рассказать любую историю о любви – жизненную или литературную.

Прочитав рассказ В.В. Вересаева, студенты подготовили свою информацию о том, как дарить цветы, какие слова при этом говорить, можно ли это жизненно важное для общения действие доверять другому лицу. Оттолкнувшись от портретной и личностной характеристик серба Вулича, после окончания чтения повести М.Ю. Лермонтова «Фаталист» обсуждали традиционную тему «Человек, портрет, характер» и т. д. Обозначенный подход позволяет каждому студенту создать собственное высказывания на обсуждаемую тематику, рассказать о национальной специфике собственного взгляда на прочитанный текст и обсуждаемую проблему. Развитие речи в этом плане теснейшим образом оказывается связанным с проблемами межкультурной коммуникации.

Проблемы межкультурной коммуникации решаются на занятиях ненавязчиво в процессе комментариев преподавателя, в виде деликатных советов, ассоциативно возникающих тем, в виде дискуссий при чтении и обсуждении учебного материала.

И огромнейшую роль в формировании социокультурных знаний, помогающих студентам в комфортной обстановке общаться, не испытывая явлений культурного шока, играют внеаудиторные мероприятия, проводимые преподавателями, – знакомство с Москвой, её улицами и площадями, жителями, музеями, выставками, театрами и др.

Список литературы

Быстроновская Е.П., Персианова Н.А. Формирование навыков письменной речи. «Русский язык в национальной школе», 1972, № 2, с. 66 – 71.
Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. В сб.: «Языковая система и речевая деятельность». Ленинград, 1974, 428 с.
Эффективная коммуникация: история, теория, практика. Словарь-справочник. Под редакцией М.И. Панова. – М., 2005, 959 с.

Мароевич Р.Н.
[illegible]

Maroyevich Radmilo
Pan-European University Apeiron
Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

"ТЕМНЫЕ МЕСТА" ПОЭМЫ «ГОРНЫЙ ВЕНЕЦ» ПЕТРА НЕГОША И ИХ СЕМАНТИЗАЦИЯ В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ

“DARK SPOTS“ IN THE EPIC “THE MOUNTAIN WREATH“ BY PETAR II PETROVICH NYEGOSH AND THEIR SEMANTICIZATION IN RUSSIAN TRANSLATIONS

В настоящей работе рассматривается толкование трех стихов поэмы «Горный венец» Петра Негоша (поэма написана в 1846 г., а первое её печатное издание вышло в свет в феврале 1847 г.). — В словосочетании *живјети Милошем* в 892-м стихе поэмы твор. п. *Милошем* имеет не социативное, а объектное значение. Данное словосочетание поэт использовал под влиянием русского языка и в значении, которое в русском языке имеют глаголы *жить* (кем-чем), *дышать* (кем-чем) или *жить и дышать* (кем-чем), т.е. ʻбыть чем-нибудь поглощенным, видеть в чем-нибудь смысл существованияʼ. — Словосочетание *на главу погибоше* в 2688-м стихе поэмы Негош использовал под влиянием русского языка и в значении, которое в русском языке имеет фразеологизм *разбить на голову*, т.е. ʻокончательно разбить на войнеʼ. — Смысл 2740-го стиха поэмы «Горный венец» правильно передан только в одном из трех рассматриваемых переводов: и бог знает, кто живым оттуда, / кроме одного тебя, вернулся. — Помимо критического рассмотрения толкований трех «темных мест» в поэме «Горный венец», целью данной работы явилось и теоретическое обоснование поэтики «темных мест».

This study deals with the interpretation of the three lines of the epic “The Mountain Wreath“ by Petar II Petrovich Nyegosh (the epic written in 1846, the first printed edition of which was issued in February of 1847). — In the phrase *живјети Милошем* in the line 892 of the epic, the instrumental case *Милошем* does not have the meaning of a sociative case but that of the object. The phrase is used under the influence of the Russian language and with the meaning which the verbs *жить* (кем-чем), *дышать* (кем-чем) or *жить и дышать* (кем-чем) have in Russian that is ʻto be captivated, to see the purpose of existence in something’. — The prase *на главу погибоше* in the line 2688 of the epic, Nyegosh wrote under the influence of Russian and with the meaning which in Russian has the phraseologism *разбить на голову*, that is ʻto thoroughly defeat the enemy in a war’. — The sense of the line 2740 in the epic “The Mountain Wreath“ was accurately rendered only in one of the three analyzed translation: и бог знает, кто живым оттуда, / кроме одного тебя, вернулся. — Apart from the critical analysis of the interpretation of the three “dark spots“ in the epic “The Mountain Wreath“, the aim of this study was theoretically based poetics of the “dark spots“ as well.

Ключевые слова: Петр Петрович-Негош, поэма «Горный венец», толкование «темных мест», поэтика «темных мест», русские поэтические переложения, переводная семантизация.

Key words: Petar II Petrovich Nyegosh, the epic “The Mountain Wreath“, interpretation of the “dark spots“, poetics of the “dark spots“, Russian poetical translations, act of semanticizing in translation.

1. СЛОВОСОЧЕТАНИЕ *Милошем живиш*

1.1. Второй полустих 892-го стиха поэмы «Горный венец», словосочетание *Милошем живиш*:

Мало људство, што си заслѣпило:
не познајеш чистог раја сласти
а бориш се с Богом и с људима,
без надања живиш и умиреш,
крсту служиш а Милошем живиш —
крст је ријеч једна сухопарна,
Милош баца у несвијест људе
ал у пјанство неко прећерано.
[ГВ 888–895],

в комментариях к изданиям «Горного венца» рассматривался только в семантическом аспекте.

(1) Стефан Митров Любиша комментирует стихи 888–895 в целом: „Crnogorci su zaslijepljeni, ne znaju što je prava vjera, žive krstom i Milošem, a krst je riječ ne osmočana, kao Obilić od junaštva prećeranog pjan. Krst i Miloš ovgje su uzeti kao simboli vjere i narodnosti“ [Ljubiša, 1868, с. 47 (согласный *ђ* обозначен сочетанием „gj“)]. Как видно из приведенной цитаты, комментатор не объясняет управление глагола *живјети* творительным падежом без предлога, но и сам его использует, расширяя его употребление и на существительное *крст*.

(2) В своей первой монографии, посвященной языку «Горного венца», Михаило Стеванович дает следующую грамматическую интерпретацию словосочетания *Милошем живиш*: »Поред тога, овде је нужно схватити у каквој реченичној функцији је употребљен овај инструментал. Свакако у функцији допуне предикату *живиш*. Али овај глагол у нашем језику у тој функцији не допушта облик инструментала сам, без предлога *с*. Ми сматрамо да је он овде употребљен управо место његова облика с поменутим предлогом. А таква је употреба у сличним приликама могућа, и позната чак и у језику Његошеву« [Стевановић, 1976, с. 78–79].

(3) В нашей статье «Прилог тумачењу 892. стиха Горског вијенца („Крсту служиш, а Милошем живиш“)» оспаривается толкование формы *Милошем*, предложенное М. Стевановичем, который считал ее социативом, якобы возникшим в результате утраты предлога *с* под влиянием местной речи. Известные случаи утраты предлога *с* в языке поэта и в черногорских говорах объясняются по-другому: принадлежностью глагола к определенной семантической группе и сокращением долгого *с̄* в сочетании предлога *с* со словом, начинающимся с согласного *с*.

Во второй части статьи изложено наше толкование формы *Милошем*. По нашему мнению, в словосочетании *живјети Милошем* в 892-м стихе поэмы «Горный венец» Петра II Петровича-Негоша твор. п. *Милошем* имеет не социативное, а объектное значение. Данное словосочетание поэт использовал под влиянием русского языка и в значении, которое в русском языке имеют глаголы *жить* (кем-чем), *дышать* (кем-чем) или *жить и дышать* (кем-чем), т.е. ʻбыть чем-нибудь поглощенным, видеть в чем-нибудь смысл существованияʼ [Сл. Пушкина, 1956, т. I, с. 801. См. также: Сл. СРЛЯ, 1954, т. 3, стлб. 1206; 1955, т. 4, стлб. 170]. Данное значение иллюстрируют примеры: 1) [Аглаида Васильевна] всю себя отдала детям, она делила с ними их радости и горе, она только и *жила ими*, волнуясь, страдая, переживая с ними все до последней мелочи. (Гарин. Студенты) [Сл. СРЛЯ, 1955, т. 4, стлб. 170]. — (2) Он отдал все свое собрание, *которым* только и *жил*, только и *дышал*, — своему родному городу […] — Москве. (Стасов. По поводу кончины П. А. Третьякова) [Сл. СРЛЯ, 1955, т. 4, ак не *воспоминаниями*? (Пушкин) [Сл. Пушкина, 1956, т. I, с. 801].

Мы пришли к следующим выводам: «инструментал *Милошем* у стиху „Крсту служиш, а Милошем живиш“ није социјатив и зато употреба предлога *с* не би ни била могућа без промјене значења. Његош, дакле, није употријебио *Милошем живиш* мјесто *с Милошем живиш*, него је ова синтагма настала под утицајем руског језика, а тај утицај у пјесниковом језику веома је изражен. Израз *Милошем жив*стлб. 170]. — (3) […] *Чем* нам и *жить*, душа моя, под старость нашей молодости — к *иш* значио би, према нашем тумачењу, Милош је смисао твог живота, врховно животно начело, оно чему тежиш и чиме се заносиш. Милош је овдје, наравно, симбол са широким семантичким пољем, у коме је доминантно значење ʻвитештвоʼ. За Мустај-кадију појам *Милош* има свакако негативну семантику (ʻбезумно витештвоʼ)» [Маројевић, 1978, с. 231; цит. по: Маројевић, 1999, с. 116]. Следовательно, словосочетание *Милошем живиш* семантизируется как ʻвидишь в богатырском подвиге Милоша Обилича смысл своего существования, то, к чему стремишься и чем вдохновляешьсяʼ.

История вопроса о толкованиях 892-го стиха поэмы «Горный венец» подробно изложена в специальной статье [Маројевић, 2005а].

1.2. В русских преводах «Горного венца» использованы глаголы *жить* и *дышать* в сочетании с творительным падежом *Милошем* без предлога в качестве переводных эквивалентов. Переводная семантизация подтверждает вышеизложенное наше толкование.

(1) Михаил Зенкевич в своем переводе употребил словосочетание *Милошем живешь* (ты, народец малый):

Чем ты ослеплен, народец малый?
Не познавши истинного рая,
борешься ты и с людьми и с богом,
без надежд и живешь и умираешь!
Милошем живешь ты, кресту служишь!
Крест — нелепое, пустое слово!
Милош вас в беспамятство бросает
или в яростное опьяненье.
[Зенкевич, 1955, с. 62 (курсив мой – Р. М.)].

(2) То же словосочетание использовал Юрий Кузнецов:

Ты совсем ослеп, народец малый!
Сладость рая тебе незнакома,
ты с людьми сражаешься и богом,
без надежды жизнь твоя влачится.
Кресту служишь, *Милошем живешь* ты!
Только крест — одно сухое слово,
разума людей лишает Милош
или к пьянству дикому толкает.
[Кузнецов, 1988, с. 76–77 (курсив мой – Р. М.)].

(3) Александр Шумилов изменил конструкцию стиха:

О, ничтожный ослепший народец,

ты не знаешь истинного рая,
а борешься с людьми и аллахом,
без надежды и живешь и гибнешь.
Крест и *Милош — все* ваши *понятья*.
Крест, распятье — скучней не придумать,
а Обилич в пьяное безумье
поколенья целые ввергает.
[Шумилов, 1996, с. 84 (курсив мой – Р. М.)].

Измененная конструкция полностью соответствует смыслу словосочетания *Милошем живиш* («Милош је смисао твог живота, врховно животно начело, оно чему тежиш и чиме се заносиш», см. выше). Напоминаем, что первоначальный вариант перевода 892-го стиха, осуществленный А. Шумиловым совместно с Иваном Жилюновым, гласил: Кресту служишь и *Милошем дышишь* [Жилюнов–Шумилов, 1976, с. 63 (курсив мой – Р. М.)].

2. СЛОВОСОЧЕТАНИЕ *НА ГЛАВУ ПОГИБОШЕ*

2.1. Стих 2688-ой поэмы «Горный венец», предложение *да на главу погибоше Турци*:

Како чусмо за бој на Цетињу
да на главу погибоше Турци,
сердар Јанко одмаха отправи
два момчета ријечким Турцима:
ко не мисли на Коран пљунути
нека бјежи главом без обзира!
[ГВ 2687–2688],

воспринимался как классическое „темное место“.

(1) Первое, нефразеологическое толкование предложно-падежного сочетания *на главу* (погибоше Турци), согласно которому это обстоятельство в значении ʻв важнейшем населенном пункте, в столице, т.е. в Цетинье’ впервые изложено в первом комментированном (и в первом на латинице) издании поэмы: „Na glavnomu mjestu” [Ljubiša, 1868, с. 135 (в нумерации Любиши это стих № 2690)]. Толкование

существенно семантически расширил Трифун Джюкич: „да погибоше на главном месту, тамо где је најважније да буду побијени, то јест на Цетињу” [Ђукић, 1941, с. 177]. Никола Банашевич также присоединился к этому толкованию: »В. Латковић мисли да је то русизам и да значи погинути „сасвим, потпуно”. Постоји руски израз „*разбить на голову*”, али је за Ријечане важније да је *бој* почео *на Цетињу*, с кога се управља Црном Гором. Према томе, стих не треба узети као русизам, а *на главу* треба схватити у значењу: на главном месту« [Банашевић, 1973. с. 393].

Неверное толкование повторяет Александр Младенович: „Стих 2688 (*да на главу погибоше Турци*) одређује ближе само место, Цетиње, *где* је отпочела борба против потурица, тј. да је то главно место Црне Горе, које се помиње непосредно у претходном 2678. стиху” [Младеновић, 1999, с. 12]. Но дело в том, что Цетинье в эпоху, о которой повествуется в поэме «Горный венец» (в конце XVII – начале XVIII вв.), не было городом. В предыдущем стихе: Како чусмо за бој на Цетињу, [ГВ 2687] топоним *Цетиње* имеет значение ‘Цетиње поље’.

Как мы показали в специальной работе, первоначально названия *Цетиње* (в форме среднего рода) и *Цетиња* (в форме женского рода) были гидронимами: *Цетиње* < *Цетиње врело*, *Цетиња* < *Цетиња вода* [Маројевић, 1990, с. 67–69]. Вокруг Цетиньского монастыря, духовного центра свободной Черногории, не было населенного пункта, а поселения на окраинах Цетиньского поля (села Баицы и Нижний Край), которые именовались общим названием *Цетиње*, нельзя считать «главным местом», тем более столицей Черногории.

(2) Второе, также нефразеологическое толкование предложно-падежного сочетания *на главу* (погибоше Турци), согласно которому это либо несогласованое определение в значении ‘важнейшие, главные’ либо обстоятельство в значении ‘там, где турки сильнее всего, т.е. в Цетинье’, предложил Божидар Ковачевич: „где су најглавнији, где су најјачи” [Ковачевић, 1940, с. 188].

Йован Вукович сочетает второе (неверное) толкование с первой (также неверной) попыткой объяснения загадочного выражения: „ја мислим да је мало веровати да би се Његошу отело да и овакав русизам пусти кроз уста момчета, потреба стиха то није захтевала, — и да је много природније да је Његош мислио *на глави* (на главном месту и главни Турци), где је употребио уобичајени акузатив место локатива, како је, по мом мишљењу једино оправдано, стихове схватио и Т. Ђукић у свом коментару” [Вуковић, 1955, с. 334].

Историки доказывают, что Цетинье не было местом, где потурченцы были «главными», где были «сильнейшими». В книге «Слике из прошлости Цеклина»

Андрия Йовичевич и Михаил Стругар пишут: «Од 1690. г. Обод постаде главно мјесто црногорскије потурчењака. Кадија бјеше најстарији потурчењачки поглавар […]. Ободски кадија Мустафа намисли Цеклин подврћи арачу, и тијем стати на путу свијема сметњама, које му не даваху да споји простор између Обода, Дубовика и Ћеклића» [Јовићевић–Стругар, 1902, с. 79–80]. Ристо Й. Драгичевич подчеркивает, что санджакбеги («субаше или војводе Црне Горе») имели свой стол в Жабляке, а «црногорски кадије» — в Лешкополе [Драгићевић, 1975, с. 1524].

(3) Словосочетание *на главу погибоше* в 2688-м стихе поэмы «Горный венец» Петр Петрович-Негош использовал под влиянием русского языка и в значении, которое в русском языке имеет фразеологизм *разбить на голову*, т.е. ʻокончательно разбить на войне’ [Сл. Ушакова, 1935, т. I, стлб. 587].

Впервые данное, фразеологическое толкование изложено в издании Милана Решетара: „сасвим, хаметом” [Решетар, 1909, с. 143]. Принимая толкование своего предшественника, Видо Латкович первый указывает на происхождение фразеологизма: „*На главу* — русизам: сасвим, потпуно” [Латковић, 1952, с. 223]

Значение и происхождение фразеологизма с 1985-го г. больше не было спорным. В примечаниях к своему переводу книги «История о Черной Горы» митрополита Василия Петровича мы указали: «*до ногу Турке потукоше* (стр. 27). — У оригиналу је фразеологизам *побить на голову*, као и на стр. 34. Рјечници руског језика биљеже фразеологизам *разбить на голову* у значењу „потпуно разбити у рату, растјерати” (Даљ, Ушаков). Овај фразеологизам је у српскохрватском облику ушао и у Његошев језик (уп. стих 2688 *Горског вијенца*: Како чусмо за бој на Цетињу, да на главу погибоше Турци). Може се закључити да је овај русизам у Његошев језик ушао под утицајем дјела Василија Петровића и да има значење „потпуно изгинуше”« [Маројевић, 1985, с. 107]. В полемике с одним из сторонником первого толкования мы добавили следующее: »Пошто нема никаквих доказа да би анализирани фразеологизам могао имати значење „погинути на главном месту”, а потпуно је доказано да је руски израз (*разбить*) *на голову* под утицајем дјела Василија Петровића Историја о Црној Гори — *на голову Турке побили* (с. 27) ‘до ногу Турке потукоше’; *но войска его на голову побита была* (с. 34) ‘али његова војска би до ногу потучена’ — ушао у Његошев језик, можемо са сигурношћу закључити да је израз *на главу погибоше* русизам и да има значење ‘потпуно изгинуше’« [Маројевић, 2001, с. 21].

История вопроса о толкованиях 2688-го стиха поэмы «Горный венец» подробно изложена в статьях [Маројевић, 2005б и Маројевић, 2005в].

2.2. В двух русских преводах «Горного венца» использован фразеологизм *разбить на голову*. Следовательно, переводная семантизация подтверждает вышеизложенное наше толкование.

(1) Переводчик Михаил Зенкевич использовал страдательный оборот — (турки) *разбиты на голову*:

Как услышали мы бой в Цетинье,
что *разбиты наголову* турки,
тут же Янко, наш сердар, отправил
двух парней сказать риекским туркам:
„Кто не хочет на коран свой плюнуть,
пусть бежит скорее без оглядки!“
[Зенкевич, 1955, с. 141 (курсив мой – Р. М.)].

(2) Юрий Кузнецов в своем переводе видоизменил компонент фразеологизма — (турки) *с головы разбиты*:

Как про бой великий мы прознали
и что турки *с головы разбиты*,
то отправил тут же сердар Янко
двух парней в Риеку сказать туркам:
кто не хочет плюнуть на пророка,
пусть бежит отсюда без оглядки!
[Кузнецов, 1988, с. 148 (курсив мой – Р. М.)].

(3) Третий переводчик, Александр Шумилов, под влиянием комментария Н. Банашевича, на издание которого опирался [см. Шумилов, 1996, с. 258], принял первое, неверное толкование:

Как узнали мы о вашей битве,
что *в Цетинье* вы *побили* турок,
сердар Янко сразу же отправил
двух посланцев в Риеку с наказом:
кто из турок на коран не плюнет —
без оглядки пусть бежит оттуда.
[Шумилов, 1996, с. 206 (курсив мой – Р. М.)].

3. СЛОВОСОЧЕТАНИЕ *ДО ТЕБЕ САМОГА*

3.1. Стих 2740-ой поэмы «Горный венец», в котором представлено словосочетание *до тебе самога*:

Што је Вуче — грдно ли изгледаш:
виђу да си с крваве пољане —
газио си негђе ватру живу,
и Бог знаде — до тебе самога —
је ли ико ту жив претекао
[ГВ 2737–2741],

до недавнего времени в отечественном негошеведении не считался „темным местом” поэмы.

(1) Однако, смысл последних двух приведенных стихов не понял Александр Младенович: „Бог зна, и једино ти, да ли је неко у тој борби жив остао” [Младеновић, 1996, с. 256].

(2) Прокомментировал данное место (верно) еще Божидар Ковачевич: „не верујем да је ико сем тебе жив изашао из те жестоке битке” [Ковачевић, 1940, с. 193]. Никола Банашевич обратил внимание на перенос и инверсионное употребление синтагмы *до тебе самога*: „нормално јој је место после *је ли ико* следећег стиха” [Банашевић, 1973, с. 396].

(3) Ссылаясь на стиховедческий комментарий Н. Банашевича, мы так заключили историю вопроса: „Простије речено (како би и Младеновић разумио): израз *до тебе самога* не односи се на презент *знаде* него на перфекат *претекао је*, па стихови значе: ко зна је ли ико осим ти у тој борби жив остао“ [Маројевић, 1998, с. 84; Маројевић, 1999, с. 116].

История вопроса о толкованиях 2740-го стиха поэмы «Горный венец» подробно изложена в нашем критическом издании [Петровић-Његош, 2005, с. 704–705].

3.2. Смысл 2740-го стиха поэмы «Горный венец» правильно передан только в первом из трех рассматриваемых переводов:

(1) В переводе Михаила Зенкевича словосочетание *кроме одного тебя* относится, как и словосочетание «до тебе самога» в подлиннике, к сказуемому *живым вернулся* (в оригинале «жив претекао») дополнительного (объектного) придаточного предложения:

Что с тобою, Вук? Как страшен вид твой!

Видно, ты пришел с кровавой жатвы
и огонь живой топтал ногами, |
и бог знает, кто живым оттуда,
кроме одного тебя, вернулся.
[Зенкевич, 1955, с. 143–144 (курсив мой – Р. М.)].

(2) В своем переводе Юрий Кузнецов слово *тебе* (в оригинале «до тебе самога») отнес к сказуемому *известно* (в оригинале «знаде»), придавая ему функцию однородного дополнения (семантического субъекта) главного предложения:

Что такое, Вук? Твой вид ужасен!
Вижу, ты явился с поля битвы,
где ступал ты по огню живому,
и *лишь богу и тебе известно*,
кто остался жив на этом поле;
[Кузнецов, 1988, с. 150 (курсив мой – Р. М.)].

(3) В своем же переводе Александр Шумилов повторяет неверное толкование своего непосредственного предшественника:

Что с тобою? Твой облик ужасен,
с поля битвы ты сюда явился,
пламя злое ты топтал ногами.
Лишь Господу да тебе известно,
кто остался в живых после боя.
[Шумилов, 1996, с. 208 (курсив мой – Р. М.)].

Последние два перевода поэмы подтверждают, что в список «темных мест» негошевской поэмы, прецедентного текста сербской культуры, следует добавить и рассматриваемые стихи. Словосочетание *до тебе самога* правильно семантизировал Зенкевич: ʻкроме одного тебяʼ. Предложение: *Бог знаде је ли ико жив претекао* — может быть понято с помощью переводной парафразы: ʻвряд ли кто-нибудь остался в живыхʼ.

Список литературы

Жилюнов И. Проблемы перевода на русский язык „Горного венца“ Петра Петровича Негоша / И. Жилюнов и А. Шумилов // Зборник [Матице српске] за филологију и лингвистику, Нови Сад, 1976, књ. XIX/1, с. 55–64.
Зенкевич 1955: Горный венец / Петр Негош. Перевод с сербско-хорватского Мих. Зенкевича. [Изд. 2-е]. М. : Государственное издательство художественной литературы, 1955. 160 с.
Кузнецов 1996: Горный венец / Петр Негош. [Перевод Ю. Кузнецова]. Самозванец Степан Малый. [Перевод В. Корнилова]. Перевод с сербскохорватского под редакцией О. Кутасовой. Москва, 1988, с. 39–152.
Сл. Пушкина 1956 I: Словарь языка Пушкина. М., 1956, т. 1.
Сл. СРЛЯ: Словарь современного русского литературного языка. М.–Ленинград, 1954, т. 3; 1955, т. 4.
Сл. Ушакова 1935 I: Толковый словарь русского языка. Под ред. Д. Н. Ушакова. Т. I. М.: Государственный институт «Советская энциклопедия», 1935. 1562 стлб.
Шумилов 1996: Горный венец / Петр II Петрович-Негош. Перевод с сербского и комментарии Александра Шумилова Горски вијенац / Петар II Петровић Његош. Превод са српског и коментар: Александар Шумилов. Подгорица : Унирекс, 1996. 260 с.

* * *

Банашевић 1973: Горски вијенац / П. П. Његош. Критичко издање с коментаром приредио Никола Банашевић. Београд : Српска књижевна задруга, 1973. XXIII + 404 с.
Вуковић Ј. Целокупна дела П. П. Његоша / Ј[ован] Вуковић // Прилози за књижевност, језик, историју и фолклор, Београд, 1955, књ. XXI, св. 3–4, с. 331–347.
ГВ: Горски вијенац / Петар II Петровић-Његош. Критичко издање. У редакцији Радмила Маројевића // [В книге:] Петровић-Његош, 2005, с. 35–222 (цифры указывают на номера стихов).
Драгићевић Р. Ј. Горски вијенац и коментари. Поводом посљедњег издања Српске књижевне задруге. [Критика издания: Банашевић, 1973] / Ристо Ј. Драгићевић // Стварање, Титоград, новембар 1975, XXX, бр. 11, с. 1507–1531.
Ђукић 1941: Горски вијенац / П. П. Његош. Предговор и коментар Т. Ђукића. Београд : Југоисток, 1941. 190 с.
Јовићевић, А. Слике из прошлости Цеклина (у Црној Гори): Од насељења данашњијем становништвом до ратне 1862. г. / Написали Андрија Јовићевић и Михаил Стругар. Загреб, 1902. 104 с.
Ковачевић 1940: Горски вијенац: Историческо событије при свршетку XVII вијека / Сочиненије Петра Петровића Његоша. [Приредио Божидар Ковачевић]. Београд : Луча, библиотека Задруге професорскога друштва, 1940. 197 с.
Латковић 1952: Горски вијенац / Петар Петровић Његош. [Текст приредили за штампу Радосав Бошковић и Видо Латковић. Биљешке и објашњења написао Видо Латковић]. Београд : Просвета, 1952. (Цјелокупна дјела П. П. Његоша. Књ. 3). 227 с.
Ljubiša 1868: Gorski vijenac. Historički dogagjaj pri svršetku sedamnaestog vijeka. / Sačinio Petar Petrović Njeguš vladika crnogorski. Prenio s ćirilice na latinicu s tumačenjem S. Ljubiša. U Zadru : Matica Dalmatinska, 1868. 141 c.
Маројевић Р. Прилог тумачењу 892. стиха Горског вијенца („Крсту служиш, а Милошем живиш”) / Радмило Маројевић // Зборник [Матице српске] за филологију и лингвистику, Нови Сад, 1978, књ. XXI/1, с. 229–231. [Перепечатано иекавски в: Маројевић, 1999, с. 113–117].
Маројевић Р. Напомене преводиоца // Историја о Црној Гори / Митрополит Василије Петровић. Превео Радмило Маројевић. Цетиње : Обод – Титоград : Лексикографски завод Црне Горе, Побједа, 1985, с. 99–109.
Маројевић Р. Из ономастичке историје. 2. Од Цетиње воде до Ријеке Црнојевића / Радмило Маројевић // Ономатолошки прилози, Београд, 1990, књ. XI, с. 67–70.
Маројевић Р. Горскога вијенца антикоментари. [I] (Александра Младеновића, љета господњег 1997) / Радмило Маројевић // Библиографски вјесник, Цетиње, 1998, књ. XXVII, бр. 2–3 с. 73–85. [Перепечатано в: Маројевић, 1999, с. 161–184].

Маројевић Р. Горски вијенац: изворно читање / Радмило Маројевић. Никшић–Београд, 1999. (Његошев гласник. Књ. I). 204 с.
Маројевић Р. Горски вијенац (1847–1997): у сусрет критичком издању (II) / Радмило Маројевић // Студије српске и словенске: Серија I. Српски језик, Београд, 2001, VI, бр. 1–2, с. 7–56.
Маројевић Р. Фразеолошки русизми у Горском вијенцу. I (израз Милошем живиш у 892. стиху) / Радмило Маројевић // Зборник Матице српске за књижевност и језик, [Нови Сад], 2005а, књ. LIII, св. 1–3, с. 337–347.
Маројевић Р. Фразеолошки русизми у Горском вијенцу. II (израз на главу погибоше у 2688. стиху) / Радмило Маројевић // Зборник Матице српске за књижевност и језик, [Нови Сад], 2005б, књ. LIII, св. 1–3, с. 349–359.
Маројевић Р. Израз на главу погинути у Горском вијенцу / Радмило Маројевић // Грани слова: Сборник научных статей к 65-летию проф. В. М. Мокиенко. Москва, 2005в, с. 110–118.
Младеновић 1996: Горски вијенац / Петар II Петровић Његош. Приредио Александар Младеновић. Цетиње, 1996. 316 с.
Младеновић А. О неким напоменама уз данашње издање „Горског вијенца" / Александар Младеновић // Ријеч, Никшић, 1999, V, бр. 1–2, с. 10–23.
Петровић-Његош П. II. Горски вијенац / Петар II Петровић-Његош. Критичко издање. Текстологија. Редакција и коментар Радмило Маројевић. Подгорица: ЦИД, 2005. 1008 с.
Решетар 1909: Горски вијенац владике црногорскога Петра Петровића Његоша. Пето издање с коментаром Милана Решетара. У Биограду, 1909. 192 с.
Стевановић М. Језичка тумачења у коментарима Његошева Горског вијенца / Михаило Стевановић. Београд : САНУ, 1976. 144 с.

Мусатаева М.Ш.
Казахский национальный педагогический
университет имени Абая
г. Алма-Ата (Казахстан)
Есенова П.С.
Кызылординский государственный
университет имени Коркыт-Ата
г. Кызылорда (Казахстан)

Mussatayeva Manatkul
Kazakh National Pedagogikal University by Abay
Almaty (Kazakhstan)
Yessenova Pernekul
Kyzylorda State University by Korkyt-Ata
Kyzylorda (Kazakhstan)

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА

ABOUT THE FEATURES OF LEARNING RUSSIAN AS A SECOND LANGUAGE IN KAZAKHSTAN`S UNIVERSITIES

В Казахстане как в полиязычном и поликультурном государстве осуществляется гармоничная языковая политика, учитывающая интересы всех этносов, проживающих на его территории. На государственном уровне разрабатываются установки, способствующие дальнейшему развитию и совершенствованию языковой личности. Очевидно, что в современном глобализирующемся мире одним из факторов личной конкурентоспособности человека является владение несколькими языками. Этот тезис лег в основу провозглашенной установки на владение каждым казахстанцем как минимум тремя языками: казахским, русским и английским. Безусловно, ядром современной казахстанской языковой полиэтнической среды является государственный казахский язык как язык титульной нации. Следует отметить, что на постсоветском пространстве Казахстан – единственное государство, в котором русский язык имеет высокий статус официального языка. Основная часть населения Казахстана активно владеет двумя языками: казахским и русским, что является достижением советского прошлого, бережно сохраняемое в настоящем. Билингвизм в Казахстане, сформированный в советский период, сегодня усиливается полиязычием. В данной статье идет речь о стандартных уровнях обучения русскому языку на бакалавриате в неязыковых вузах Казахстана, обеспечивающих владение русским языком как официальным.

In Kazakhstan, as in the multilingual and multicultural state, the harmonious language policy considering the interests of all ethnic groups living on its territory is carried out. At the state level the installations promoting further development and improvement of the language personality are developed. It is obvious that in the modern globalized world one of factors of personal competitiveness is ability to speak several languages. This thesis formed the basis of the proclaimed aim on possession of each Kazakhstan citizen at least three languages: Kazakh, Russian and English. Certainly, a kernel of the modern Kazakhstan language environment is the state Kazakh language as language of the titular nation. It should be noted that in the former Soviet Union Kazakhstan is the only state in which Russian has the high status of official language.The main part of the population of Kazakhstan knows two languages: Kazakh and Russian which is an achievement of the Soviet past, carefully kept in the present. Bilingualism in Kazakhstan formed during the Soviet period, reinforced multilingualism today. This article deals with the standard levels of teaching Russian (knowledge of Russian as an official) on a bachelor degree in non-language higher education institutions of Kazakhstan.

***Ключевые слова*:** кредитная система, русский, неродной язык, когнитивно-лингвокультурологическая методология, дескриптор.

Key words: credit system, Russian, nonnative language, cognitive-lingvocultural methodology, descriptor.

С 2010 года Казахстан является первым центральноазиатским государством, признанным полноправным членом европейского образовательного пространства, Болонского процесса, обеспечивающего свободное передвижение. Это обстоятельство привело к кардинальной реформе всей системы высшего образования: учебных планов, системы перезачёта кредитов, модульной системы обучения и специального Приложения к диплому.

В связи с этим языковое образование в Казахстане осуществляется в соответствии с кредитной технологией обучения с учетом языковой политики и в рамках государственной программы «Триединство языков». В связи с этим иностранные языки приобретают статус действенного инструмента формирования интеллектуального потенциала страны.

Языковое образование всегда должна основываться на той или иной конкретной теоретической базе. Соответственно лингвистическая подготовка специалистов разных профилей в неязыковых вузах Казахстана основана на впервые разработанной в отечественной лингвометодике профессором С.С. Кунанбаевой концепции «Когнитивно-лингвокультурологическая методология и теория иноязычного и полиязычного образования», представляющей собой инновационный подход к моделированию языкового образовательного процесса.

Изучению русского языка как неродного отводится 6 кредитов, что составляет 270 часов. Продолжительность обучения – 2 семестра.

Исходным уровнем в соответствии с требованиями к содержанию основного общеобразовательного уровня подготовки выпускников считается B1, предусматривающий знание системы русского языка и особенностей реализации языковых единиц в различных ситуациях общения.

В процессе освоения 6 кредитов в течение двух семестров студенты должны овладеть европейским уровнем B2 + LSP, LAP:

- в первом семестре – уровнем B2, обеспечивающим глубокое освоение особенностей реализации языковых единиц в различных ситуациях

общения и способствующим комфортной межкультурной коммуникации;

- во втором семестре - уровнями LSP, LAP, обеспечивающими овладение языком для специальных целей в профессионально-ориентированном общении.

Задачи каждого уровня отражаются в дескрипторах соответствующего уровня и реализуются в моделируемых формах речи и ситуациях общения. В процессе обучения обновляются целевые установки и формируются устойчивые навыки межкультурного общения и соответствующие компетенции: лингвокультурологическая, социокультурологическая, когнитивная, коммуникативная, профессионально-ориентирующая, профессионально-специализирующая.

Особая роль в процессе обучения русскому языку как неродному на первом этапе отводится связанным с этикетом текстам и позволяющим их осмысление заданиям, прагматическую значимость которых трудно переоценить. Именно в этих текстах отражаются характерные для носителей изучаемого языка и культуры традиционные нормы и правила речевого поведения в типичных ситуациях социального взаимодействия. Устойчивому формированию этнокультурных знаний способствует словарная работа, благодаря которой значительно расширяется кругозор, а именно - знание этнокультурных особенностей русского языка.

В соответствии с когнитивно-лингвокультурологической концепцией предметное содержание каждого уровня организуется в новые когнитивно-лингвокультурологические комплексы (KJIK), компетентный состав которых включает *коммуникативную* сферу (социально-бытовую сферу общения, социально-культурную сферу общения и профессиональную сферу общения), отражающую содержание этого уровня обучения и набор речевых тем общения, реализующих каждую сферу общения в наиболее типичных ситуациях.

Социокультурная сфера включает следующие когнитивно-лингвокультурологические комплексы (КЛК), представленные темами в рамках концепта «Моя Родина - Казахстан» (изучаем систему коммуникации): Здоровье и здоровый образ жизни; Закон. Права человека и их защита; Природа и человек. Труд, учёба и отдых; Культура и традиции. Праздники и искусство в жизни человека; Средства массовой информации. Средства связи и их роль в жизни современного человека.

В результате изучения вышеприведенных тем преследуется достижение следующих результатов: комфортное общение при попытке выразить себя, выделяя

значимость событий; чётко выражать свою позицию посредством соответствующих рассуждений, описаний и повествования, продуцируя логический и системно развитый текст с адекватным выделением значимых тезисов, необходимых деталей, развивая свои идеи и установки в различных стилях речи.

Достижение уровней LSP, LAP, обеспечивающих овладение языком для специальных целей в профессионально-ориентированном общении, связано с освоением научного стиля - одной из дифференциальных разновидностей языка, языковой подсистемы со своеобразным словарем, фразеологическими сочетаниями, оборотами и конструкциями, обслуживающими научную сферу. На данном этапе преследуется цель формирования устойчивых навыков для комфортного осуществления научного общения. На уровне *LSP* реализуются следующие КЛК, представленные темами в рамках концепта «Моя будущая профессия» (читаем литературу по специальности): Научная речь. Язык моей специальности; Научные достижения учёных нашего университета: учёба и увлечения; Культура профессиональной речи - образцовая речь моей специальности (изучаем литературу по специальности).

Как известно, сфера научной коммуникации отличается тем, что в ней преследуются цели наиболее точного, логичного, однозначного выражения мысли. Главнейшей формой мышления в области науки оказывается понятие, а языковое воплощение динамики мышления выражается в суждениях и умозаключениях, следующих одно за другим в строгой логической последовательности. Мысль здесь строго аргументирована, ход логических рассуждений особо акцентируется. Назначение науки – вскрывать закономерности, поэтому характер мышления является абстрагированным и обобщенным. Самыми общими специфическими чертами научного стиля, вытекающими из абстрактности и строгой логичности мышления, являются *отвлеченно-обобщенность* и *подчеркнутая логичность* изложения. Характерными чертами для научной речи являются *смысловая точность (однозначность), безобразность, скрытая эмоциональность, объективность изложения, некоторая сухость и строгость, насыщенность терминами*.

В результате обучения научному стилю русской речи студент должен уметь использовать научную литературу по специальности с целью получения информации, способствующей формированию профессиональной компетенции. Формированию

Предтекстовые задания рассчитаны на снятие лексической и терминологической трудности, и выполнение которых предполагает активное использование толковых и терминологических словарей. Поскольку психология современного образования

заключается в формировании умений самостоятельно добывать информацию, работа с различными типами лексикографических произведений окажет неоценимую помощь в достижении этой цели.

Притекстовые задания способствуют пониманию того, как развивается информация в тексте, как строится его логико-композиционная основа, каковы особенности функционирования системы языка в научном дискурсе.

Послетекстовые задания позволяют овладеть методами и приемами структурно-семантического и лингвосемантического анализа научного текста; извлекать из текста необходимую информацию, сформировать знания о языковых формах выражения различных типов информации научного текста; использовать систему предметных и языковых знаний для решения задач учебно-профессионального общения. Роль послетекстовых заданий также заключается в том, чтобы сформировать знание о композиционно-смысловой организации научного текста (планы свёрнутого и развёрнутого содержания); научить определять типы, объем и виды дополнительной научной информации, заложенной в тексте; осуществлять компрессию текста как основного вида структурно-смысловой переработки текста: на основе определённых операций с текстом-источником строить тексты вторичных жанров - конспекты, все виды планов, аннотации, тезисы, рефераты, рецензии, отзывы, резюме-выводы.

Вторичной функцией научного стиля, вытекающей из его основной функции, является активизация логического мышления читателя (слушателя). Основной формой проявления научного стиля является письменная речь. Устная форма вторична, т.к. она опирается на заранее написанный текст, поэтому интонации не свойственны какие-либо эмоционально-экспрессивные функции.

Поскольку основная функция научного стиля заключается не только в передаче научной информации, но и в доказательстве ее истинности, а часто – новизны и ценности, то студент должен овладеть навыками ведения научной дискуссии. Для этого он должен развивать логику мышления на основе текстов по специальности; научиться описывать, обобщать и интерпретировать информацию в учебно-профессиональном общении. Студент должен освоить клише, характерные для различных жанров научного стиля: аннотации, тезисов, реферата, отзыва, рецензии и др.

Для составления текстов соответствующего жанра необходимо умение пользоваться синтаксическими конструкциями, характерными для научного стиля. Учитывая важность синтаксических конструкций как в процессе моделирования различных ситуаций общения и в составлении тестов различных жанров научного стиля, так и в реальных ситуациях научно-профессиональной коммуникации,

перечислим некоторые из них: *для выражения квалификации лица, предмета, явления*: что есть что; являться чем; представлять собой что; служить чем; состоять (заключаться) в чем (в том, что; в том, чтобы); являться (служить) чем для чего; *для выражения характеристики, признака лица, предмета, явления*: иметь какую форму (структуру, строение, цвет, объем, размеры); иметь форму (структуру, строение, цвет, объем, размеры) чего; предмет какой формы (структуры, строения, цвета, объема, размера); обладать чем (прочностью, знаниями, волей, чувствительностью, высоким тембром, устойчивостью); обладать свойством (способностью) что делать (делиться, выражать); богат (обилен, беден, известен, знаменит, замечателен) чем (минералами, водами, историческими памятниками); так (настолько) разработан (надежен, прост), что; такой разработанный (надежный, простой), что; *для выражения соотношений частного и общего, части и целого, состава вещества и предмета:* относиться (принадлежать) к чему; входить во что (в число чего); состоять из чего; входить в состав чего; содержать что; содержаться в чем; какая часть (какое количество, сколько процентов) чего приходится на что (на долю чего); составлять какую часть чего; делить (разлагать) что на что; делиться (распадаться, разлагаться) на что; деление (разложение, распад) чего на что; *для выражения наличия или отсутствия предмета*: что существует как (как долго); где (у кого, у чего) существует (имеется, встречается) что в каком количестве (в каком виде, в виде чего); среди чего существует (имеется, встречается) что; где (среди чего) распространено что; иметь что – не иметь чего; располагать (обладать) чем; *для выражения сравнения, сопоставления*: сравнить (сопоставить) что и что, что с чем; равен (одинаков, различен) по чему; такой же, как (и); так же, как (и); похож (ий) на кого (на что) по чему; сходны (е) между собой по чему; сходен (сходный) с кем (с чем) по чему; напоминать что по чему; отличаться от чего чем (тем, что; по чему); так же, как и что; подобно (аналогично) чему (тому как); в отличие от чего; соответствовать (соответственно, равняться, равен) чему; составлять что; параллелен (параллельный) чему; перпендикулярен (перпендикулярный) чему (к чему); быстрее (прочнее, больше) чего (чем что); более прочный (прозрачный, темный), чем что; по сравнению с чем; по сравнению с тем, как (сколько, кто, что); превосходить что по чему;; *для выражения изменения состояния, качества, количества*: становиться (стать) каким; делать (сделать) что каким; приобретать, принимать, принять) свойство (цвет, форму); *для выражения использования, применения, назначения, замены предмета*: пользоваться чем (как чем); использовать (применять, употреблять, употребить) что как что; находить (найти, иметь, получать, получить) применение в качестве чего (в чем, где, при чем); воспользоваться чем (как чем, в качестве чего, при

чем); расходовать (тратить, терять) что на что; трата (затрата, расход) чего на что; идти (уходить) у кого на что; инструмент (прибор, установка, устройство) для чего; время (усилия, материал) на что; заменить кого (что) кем (чем); сменить кого (что); *для выражения связи, причины, следствия и условия явлений*: зависеть (быть/ находиться в зависимости) от кого (от чего; оттого, что); определять (обусловливать) что (то, что); вести (приводить) к чему (к тому, что); вызывать (влечь за собой) что; быть связанным (связать, связан) с чем (с тем, что); влиять на кого (на что; на то, как; на то, что); отражаться на чем (на том, как); испытывать влияние (быть под влиянием) кого (чего); *для выражения процессов наблюдения, изучения, исследования и результатов этих процессов*: исследовать (изучать, наблюдать, анализировать) что (как, почему, при каком условии); вести (проводить) исследование (изучение, наблюдение) чего (того, как; за тем, чтобы); установить (определить) что (как, почему) на основании чего (в результате чего, основываясь на чем, исходя из чего, опираясь на что); прийти к выводу (к заключению, к мысли), что на основании чего (в результате чего); сделать заключение, что на основании чего (в результате чего) из чего (откуда, отсюда) следует, что; установить (узнать, выявить) что по чему; *для выражения источника, способа получения, наличия информации*: кому известно (было/стало известно), что (как, почему); как известно кому; как вы знаете (мы знаем); как выяснилось; как установлено; как сообщает кто; как сообщается где; по словам кого (чего); по сообщению откуда; по сообщению кого (чего); по данным кого (чего); дать (получить, иметь) информацию (сведения, данные) о чем (о том, что; о том, как); не иметь информации (сведений, данных) о чем (о том, что; о том, как); узнать о чем (у кого, из чего, где); просить кого сделать (получить, решить) что; просить кого, чтобы; просить (требовать) что (чего) у кого (от кого); требовать (просить), чтобы; обращаться к кому (куда) с чем (за чем); отвечать (возражать) кому на что (чем); возражать против чего (против того, чтобы); учитывать (учесть, игнорировать, принимать, принять во внимание, иметь в виду, упускать, упустить из виду), что; пренебрегать (пренебречь) чем; считаться с чем (с тем, что; с тем, как); обращать (обратить) внимание на то, что (на то, как); и др.

Овладение навыками использования вышеприведенных синтаксических конструкций очень важно при порождении собственных текстов по теме, поскольку они формируют знания о культуре научной речи и об его критериях для дальнейшего развития коммуникативно-межкультурной и профессиональной компетенции, достаточных для установления личных, культурных и профессиональных контактов с носителями языка, обмена опытом и ведения деловой дискуссии и переписки.

Для реализации целей и задач требуется использование инновационных технологий, основанных на принципах интерактивности, ситуативности с моделированием профессионально-контекстных ситуаций, максимально связанных с будущей профессионально-практической деятельностью студентов; технологии модульного обучения, проблемно-развивающей технологии, информационных технологий, технологии тезаурусного обучения, интегрированного обучения и др.

Все вышеперечисленные виды заданий в комплексе способствуют реализации задач, соответствующих требованиям дескрипторов уровней базовой достаточности *LSP, LAP*.

Высшим уровнем, соответствующим послевузовскому образованию (магистратуре и докторантуре PhD), является уровень C2.

Очевидно, что культурно-языковое взаимодействие вовлекает обучаемого в два и более (в зависимости от количества осваиваемых языков) культурных сообщества, в языках которых аккумулирован весь исторический опыт представителей этих этносов. Соответственно, изучая язык другого этноса, человек тем самым овладевает и его языковой картиной мира. В связи с этим актуализируется сложная задача - изучение механизмов владения несколькими языками - что позволило бы разработать надежные технологии интенсивного обучения языкам. Если в советское время активно разрабатывались проблемы билингвизма, то в настоящее время речь уже идет о трилингвизме. Поиск ответов на вопросы о функционировании языка, об устройстве механизма порождения речи, о путях проникновения в механизм хранения лексики в памяти человека, об основах способности владения несколькими языками, о способствующих ускорению процесса овладения новым языком методах требуют выхода за пределы языкознания и лингводидактики и интеграции с областью психологии, этнографии, культурологии.

Эти проблемы также актуальны в Казахстане, где проблемы формирования трилингвизма являются объективной реальностью. В связи с этим усилия казахстанских ученых-методистов направлены на совершенствование уже существующих моделей и создание новых отечественных международно-адаптивных моделей языкового образования в условиях трехъязычия, способствующих достижению целей, задач дескрипторов и конечного результата уровней B2 + LSP, LAP и перехода к уровню C2, как в обучении русскому, так и третьему, иностранному языку.

Список литературы:

Ахмедьяров К.К., Мухамадиев К.С. Типовая учебная программа (образование высшее профессиональное). Русский язык. По группам специальностей. Гуманитарные науки, социальные науки и бизнес, естественные науки. – Алматы, 2009 – 10 с.
Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования Алматы, 2010. — 344 с.

Нарбут Е.В.
Северо-Восточный государственный университет
г. Магадан (Россия)
Крашенинников А.Е.
Северо-Восточный государственный университет
г. Магадан (Россия)

Narbut Elena
North-Eastern State University
Magadan (Russia)
Krasheninnikov Andrey
North-Eastern State University
Magadan (Russia)

АНАЛИЗ КОРПУСА ТЕКСТОВ-ДОНОРОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЛИРИКИ НЕМЕЦКОГО ЭКСПРЕССИОНИЗМА: ПРОБЛЕМА ЛИТЕРАТУРНОЙ МИСТИФИКАЦИИ

ANALYSIS OF THE CORPS OF DONOR-TEXTS IN TRANSLATION OF GERMAN EXPRESSIONISM LYRIC POETRY: PROBLEM OF LITERATURE MISTIFICATION

В статье даётся определение текстов-доноров применительно к методике художественного перевода. Определяется поле текстов-доноров в аспекте перевода лирики немецкого экспрессионизма, описывается ядро и периферия данного поля. Представлен открытый список русских переводчиков экспрессионистской поэзии. Также подчёркивается необходимая критичность при изучении тех корпусов текстов-доноров ядра и периферии, где представлены переводы лирики немецкого экспрессионизма на русский язык. Авторы статьи связывают это с проблемой литературной мистификации, преломленной сквозь призму художественного перевода, который определяется как своеобразный вид литературной мистификации и которому присущи многие черты данного литературного явления. Предлагаются примеры переводческого мистифицирования читателя во внутритекстовой области, приводящие к ошибочному взгляду читателя не только на творческие приёмы автора оригинала, но и на поэтику экспрессионизма в целом.

The definition of donor-texts with regard to the methodics of literary translation is given in the article. The field of donor-texts in the aspect of German expressionism lyric poetry translation is determined, core and periphery of the field are described. The open list of Russian translators is presented. Essential scrupulousness in the studies of the core and periphery donor-texts corps where translations of German expressionism lyric poetry into Russian are presented is emphasized. Authors of the article associate this with the problem of literature mystification refracted through the prism of literary translation, which is determined as a peculiar kind of literature mystification and has many features of this literature notion. Examples of hoax performed by the translator on the reader in intra-textual sphere leading to erroneous view of the reader not only on creative methods of the author of the original, but also on the expressionism poetics in general are given.

Ключевые слова: тексты-доноры, экспрессионизм, лирика, художественный перевод, литературная мистификация.

Key words: donor-texts, expressionism, lyric poetry, literary translation, literature mystification.

За долгую историю перевода художественной литературы в самых разнообразных комбинациях языков было выработано большое количество приемов и методов достижения адекватности перевода. Одним из таких способов обеспечения соответствия переводного текста оригиналу на уровне содержания и формы является, на наш взгляд, метод использования речевых ресурсов текстов-доноров.

Текст-донор определен нами как текст или совокупность текстов близкой тематики (гипертекст), которые могут послужить для переводчика источником решения задач, возникающих при работе с соответствующим оригиналом. Предложение по использованию этой возможности при работе над художественным переводом соответствует размышлениям Л. С. Макаровой о принципиальной интертекстуальности художественного перевода и учёте образцов художественной речи в принимающей культуре [Макарова, 2004, с. 11]. Заметим, что об опоре на традиции говорят не только учёные, но и сами писатели и переводчики, как, например, Я. Парандовский: «Пока существует литература, ее творцы всегда будут считаться с уже сложившейся традицией, и прежде, чем ставить себе собственные цели, оценят труд предшественников, выяснять, что им оттуда можно взять» [Парандовский, 1972, с. 153].

Применительно к изучению переводческой рецепции творчества немецких поэтов-экспрессионистов в нашей стране корпус текстов-доноров можно представить в виде поля с ядром и периферией.

К ядру данного поля, точнее, к наиболее важной «половине» ядра относятся переводы лирики немецкого экспрессионизма на русский язык.

Переводчику экспрессионистских стихотворений уже доступен значительный корпус переводных текстов и в печатном виде, и в интернете, выполненных современниками (вторая половина XX века – наши дни). Следует заметить, что данный корпус неравномерен в плане представления русскому читателю того или иного поэта-экспрессиониста. Существует большое количество напечатанных переводов лирики Георга Тракля [Тракль, 1996], Георга Гейма [Гейм, 2004], Готфрида Бенна [Бенн, 1997], поэтов-экспрессионистов с мировым именем, но при этом можно найти намного меньше переводов стихотворений Эльзы Ласкер-Шюлер. Ещё проблематичнее обстоят дела с переводами на русский язык таких поэтов-экспрессионистов, как Якоб ван Годдис, Альфред Лихтенштейн, Густав Зак, Вальтер Газенклевер и др.

В целом не совсем равномерное освоение экспрессионистской поэзии средствами русского языка можно оценить и более оптимистически. С одной стороны, для переводчика есть ещё большое поле для интересной, творческой работы, а с другой

стороны, в помощь ему уже, всё-таки, сложился определённый корпус текстов-доноров, созданных усилиями переводчиков:

О. Мандельштама, Б. Пастернака, С. Аверинцева, М. Гаспарова, И. Алексеевой, И. Ахметьева, В. Бабенко, Е. Баевской, О. Бараш, Т. Баскаковой, М. Белорусца, К. Богатырёва, И. Болычева, В. Вебера, Е. Витковского, Е. Воропаева, Д. Выгодского, Р. Геринга (псевдоним: Рюрик Рок), А. Егоршева, Н. Захаревич, И. Знаменской, М. Зенкевича, А. Иконникова-Галицкого, С. Городецкого, И. Калугина, М. Карп, Б. Крылова, И. Кузнецова, Ю. Куимова, В. Куприянова, Л. Левенстерна, В. Летучего, А. Луначарского, В. Микушевича, А. Науменко, В. Нейштадта, Ю. Нели, А. Николаева, Р. Нудельмана, А. Прокопьева, А. Парина, Г. Петникова, А. Пурина (использовал также псевдоним: А. Олин), В. Пяста (настоящая фамилия: Пестовский), Д. Раскина, Г. Ратгауза, А. Рашбы, И. Ростовцевой, И. Руста, Д. Самойлова, В. Санчука, Б. Скуратова, К. Соколовой, А. Солянова, С. Степанова, С. Тартаковера, О. Татариновой, В. Топорова, В. Фадеева, Н. Холодной, Т. Чурилина, А. Штейнберга, Д. Щедровицкого.

Вторую «половину» ядра представляют поэтические тексты русского экспрессионизма (фуистов, «Московского парнаса», эмоционалистов). Это стихи Ипполита Соколова, Бориса Лапина, Михаила Кузьмина, Бориса Земенкова, Гурия Сидорова, Сергея Спасского, Евгения Габриловича, Варвары Мониной, Бориса Перелешина, Александра Ракитникова, Бориса Несмелова, Николая Лепка, Анны Радловой и др.

К периферии поля текстов-доноров следует отнести: а) корпус текстов русской литературы всех направлений поэтической лирики модернизма (имажинизма, футуризма и др.), б) корпус переводов на русский язык поэтических текстов схожих направлений немецкой поэзии.

Переводчику при знакомстве с полем текстов-доноров наиболее внимательно и критично следует отнестись к тем корпусам текстов ядра и периферии, где представлены именно переводы: переводы лирики немецкого экспрессионизма на русский язык (ядро) и стихотворений схожих направлений немецкой поэзии (периферия). Необходимая, на наш взгляд, критичность, вытекает из проблемы литературной мистификации, преломленной сквозь призму художественного перевода.

Литературные мистификации занимают далеко не однозначное место в ряду проблем, решаемых литературоведением. С одной стороны, их оценивают как *литературные* произведения, в которых авторство приписывается реальному или вымышленному лицу, иногда выдаётся за народное творчество; иногда сопровождается

изготовлением ложного первоисточника основного текста. С другой стороны, литературные мистификации зачастую характеризуются негативно и, несмотря на определённую положительную оценку отдельных мистификаций, общее отношение к данному явлению проявляется в определении «подделка» (ср.: Fälschung/Betrug, forgery/imposture).

В аспекте этой проблемы представляет интерес статья Н. Клименюка «Мистификация как приём», в которой можно найти и необходимую библиографию, отражающую современные взгляды на жанр литературной мистификации, и анализ феномена литературной мистификации [Клименюк, 1999], а также отличения понятия литературной мистификации от подделки.

Н. Клименюк особо подчёркивает деформирующее воздействие фигуры автора на восприятие текста: если читатель вдруг узнает, что стихотворение, автором которого считался Гёте, было написано каким-нибудь неизвестным поэтом, то для него ценность данного теста может снизиться. «Поэта мы называем эпигоном, стихотворение – подражательным». И наоборот, ценность стихотворения может возрасти, если станет известным, что его автор – другой, не менее значимый поэт.

Подобные размышления натолкнули нас на мысль о том, что художественный перевод – это тоже своеобразный вид литературной мистификации, которому присущи многие черты данного литературного явления.

Например, вышеупомянутый гипотетический пример со стихотворением Гёте демонстрирует отношение читателя к тексту в системе одного и того же языка: текст остаётся тем же текстом, на том же языке, но отношение к нему меняется из-за изменения в читательском сознании авторства текста. Но что происходит, когда совершается попытка перенести художественный текст в иноязыковую плоскость, то есть перевести его на другой язык? Большинство читателей, знакомясь с переводом из того же Гёте, воспринимают его как текст, который написал сам Гёте, не задумываясь над тем, что имеют перед собой текст, который только так или иначе соотносится с текстом Гёте, поскольку этот текст написан не Гёте, а именно переводчиком.

Практика показывает, что многие студенты-русисты при изучении зарубежной литературы не отдают себе отчёт в том, что они имеют дело с переводами (то есть текстами, выполненными другими авторами), а не с оригинальными текстами. Поэтому они часто приходят к ошибочным заключениям, особенно при стилистическом анализе произведений, анализируя переводы, выводы же делая об авторе оригинала (например, восхищение мелодичностью строк Гёте «Горные вершины/ Спят во тьме ночной…», забывая при этом, что это строки Лермонтова, а у Гёте «Über allen Gipfeln/ Ist Ruh…»).

Мы полагаем, что практически любой художественный перевод представляет собой особый вид литературной мистификации, с той лишь разницей, что автор перевода ставит над переводом имя автора оригинала по иным, вполне понятным причинам, чем авторы литературной мистификации в чистом виде. Однако по виду рецепции неискушённого, обычного читателя и литературная мистификация, и художественный перевод не имеют каких-либо существенных различий.

Процесс мистифицирования в художественном переводе может пролегать во внутритекстовых, а также внетекстовых областях. Во внетекстовой области находится постановка имени автора оригинала над переводом – явление обязательное; потери от него могут быть минимальны, если уровень адекватности перевода оригиналу высокий.

Но даже перевод, обладающий высоким уровнем адекватности оригиналу, в большинстве случаев не может избавиться от мистифицирования читателя во внутритекстовой области, так как переводчику при достижении высокого уровня адекватности определённых черт оригинала приходится поступаться другими чертами (например, для передачи ритма или рифмы оригинала нарушать образную структуру оригинала).

Это, как и постановка имени автора оригинала, явление практически неизбежное. Серьёзнее обстоит дело с теми реалиями, которые связаны с неправильным переводом.

Неправильный перевод часто приводит не только к ошибочному пониманию отдельного слова или предложения, но и к мистифицированию читателя, приводящему к деформациям при восприятии конкретного художественного текста. Это может привести к ошибочному взгляду читателя не только на творческие приёмы автора оригинала, но и на поэтику того или иного литературного направления в целом.

В качестве примера, когда неправильный перевод мистифицирует поэтику конкретного автора, обратимся к переводу окказионализма rosenschaurig (розово-жуткий) в стихотворении Георга Тракля «Das Gewitter» («Гроза»):

Schon zuckt im schwarzen Gewühl
Der Rosse und Wagen
Ein rosenschauriger Blitz
In die tönende Fichte. [Тракль, 1996, с. 306]

(Ужé пробегает (сверкает) в чёрной суете/ Коней и экипажей/ Розово-жуткая молния в звучащую ель (пихту).) (Подстрочный перевод наш – А. К., Е. Н.)

Мы считаем, что в данном поэтическом контексте нет связи между эпитетом rosenschaurig с образом и символикой розы, хотя для некоторых переводчиков такая связь просматривается:

И вот уже среди чёрной
Толчеи рысаков, колесниц
В поющие сосны целится
Молния, трепетная, как роза. [Тракль, 1996, с. 307]

По нашему мнению, составная часть композита rosen- обозначает розовый цвет, а привнесение переводчиком в образ молнии расхожего эпитета «трепетный» в данном случае сомнительно. Можно было бы обосновать такое переводческое решение тем, что образ трепетной розы наличествует, пусть не в этом тексте, в других стихотворениях Тракля. Однако такой сентиментальный образ не свойственен его поэтике: слово Rose выступает с определениями gelb (жёлтый), rot (красный), wild (дикий), erblichen (поблёкший), verblüht (увядший) с символическим наполнением скорби и смерти.

Следующий пример с переводом стихотворения Вальтера Газенклевера «Schon aus roten Kasematten» («Из красных казематов») демонстрирует мистифицирование не только автора, но и важных черт экспрессионистской поэтики.

Приведём для сравнения оригинал и перевод:

Schon aus roten Kasematten	Из красных казематов пеной
Schäumt die Meute sich hervor,	Прут полчища голодных крыс –
Pfeift Empörung sich wie Ratten	Бунтовщики! Весь мир ареной
In der Promenaden Chor.	Они заделать собрались!
Schwarz im Saal des Dirigenten	Ломают руки дирижёру.
Aufgeschwungner Arm zerbricht;	И предвкушение побед
An den schön bemalten Wänden	Неистовую гонит свору.
Löscht das weiße Zirkuslicht.	Погашен в цирке яркий свет.
Haß steigt auf aus grünen Dämpfen:	Воздвигнут Ненависти столп
Dazusein und mitzukämpfen.	Среди воинствующих толп.
Nicht hindert triumphale Allüren	Они грядут царить навек,
Ein Krüppel vor Mahagonitüren –	Сметая нищих и калек.
Am Spiegel des grenzenlosen Geschehens	В осколках тысячи зеркал
Stürzt sich vorbei der Lebendigen Schein;	Свет бренной жизни раздробился.
In wenig Jahren unendlichen Sehens	Тот, кто бессмертия искал –
Werden wir nicht mehr vergänglich sein.	Едва ли этого добился.
Kraft, zu wirken und zu vollenden	А сила в том и состоит,
Im höchsten Geist, der mein Antlitz flieht!	Чтобы ковать своё железо.
Glück – daß wir nicht in Verzweiflung	Победа – в том, что предстоит!

enden!	И пораженье – «Марсельеза»!
Unglück – du Marseillaisenlied!	[Сумерки человечества, 1990.
[Menschheitsdämmerung, 2008, S. 303]	с. 187]

В переводе Газенклевер предстаёт перед читателем яростным буржуазным поэтом, активно выступающим против «революционной смуты» в Германии, вызванной, в том числе, и Первой мировой войной. Главный герой (а точнее, антигерой) в переводе – бунтовщики – представлен образами полчищ голодных крыс, неистовой сворой, воинствующей толпой. С ними связан и столп ненависти ко всему миру, ставшему для них ареной, и разрушение всего и вся («рука дирижёра», «осколки тысячи зеркал»). Претензия бунтовщиков, соответственно, вселенского масштаба («царить навек»), и для её реализации они не считаются ни с кем и ни с чем («сметая нищих и калек»). При этом, как должен понять читатель, Газенклевер видит тщетность «бунта черни»: «тот, кто бессмертия искал, едва ли этого добился».

Из текста перевода, правда, не совсем понятен смысл мотива настоящей силы, которая в том, «чтобы ковать своё железо». Этот мотив можно осмыслить как антитезу действиям бунтовщиков, и, следовательно, одно из возможных прочтений таково: надо не бунтовать, а заниматься созидательным трудом. Тогда следующая неясная по смыслу фраза «победа – в том, что предстоит» также вступает в антитезу к заключительному стиху «и пораженье – «Марсельеза»!»: революция изначально становится поражением, а победой – спокойное эволюционное развитие.

Даже если бы этот перевод, представляющий творческую личность Вальтера Газенклевера, был в антологии единственным, и то мог бы возникнуть определённый «аксиологический» тупик или даже парадокс: оказывается, поэтике немецких экспрессионистов были свойственны как антибуржуазные, так и резко буржуазные взгляды на существующий мир.

Обратимся к самому стихотворению Газенклевера «Schon aus roten Kasematten» и его подстрочному переводу:

Уже даже из красных казематов/ Пенится наружу свора (банда),/ Свистит возмущение (бунт) как крысы/ В хоре с променадов (бульваров)./ Черно в зале дирижёра/ Взмахнувшая рука ломается;/ На прекрасно расписанных (раскрашенных) стенах/ Гаснет белый свет цирка./ Ненависть поднимается из зелёных испарений:/ Быть рядом и вместе бороться./ Не помешают триумфальные замашки (манеры)/ Калеке перед дверями из красного дерева –/ В зеркале бесконечного события (бытия)/ Рвётся (проносится) вдоль живущих свет;/ В немногие годы беспредельного (бесконечного) видения/ Мы больше не будем (не станем) бренными (преходящими)./ Сила

действовать и заканчиваться (воплощаться)/ В наивысшем духе, что сбегает с моего лица (лика)!/ Счастье (удача) – что мы не закончим отчаянием!/ Несчастье (неудача) – ты Марсельеза! (Подстрочный перевод наш – А. К., Е. Н.)

В поэтическом тексте отражён один из основных мотивов лирики немецкого экспрессионизма – конец света, апокалипсис. Крысы лезут из казематов и заполняют места для мирных прогулок; сломанная рука дирижёра становится символом крушения устоявшегося порядка; прекрасное погружается во тьму. Но ненависть у Газенклевера, которая рождается из смрада действительности, не созерцательная, а деятельная, активная: надо быть вместе и вместе бороться. «Именно в борьбе за новое и лучшее мы сможем перестать быть бренными», – заявляет поэт. И тогда два последних стиха уже не выглядят антитезой, а представляют варианты развития борьбы с концом света: счастье уже в том, что мы перестаём отчаиваться, а если сейчас нас постигнет неудача, тогда снова в борьбу, снова «Марсельеза». (Мотив противопоставления старого мира новому видит в этом стихотворении и В. Роте, автор основательного исследования, посвящённого теологическим, социологическим и антропологическим аспектам поэтики экспрессионизма [Rothe, 1977, S. 415].)

Получается, что перевод с его полчищем крыс, ломающих руки дирижёрам, сметающих на своём пути страдающих нищих и калек, предвкушающих вечный ад на земле под звуки революционного гимна, становится не переводом в его исходном значении, а перекодировкой оригинала с неизбежной мистификацией.

Критическое отношение к корпусу текстов-доноров в их переводной составляющей не умаляет ценности данного подхода к процессу художественного перевода. Но оно отнюдь не лишний раз подчёркивает, что переводчик художественных, и в особенности поэтических, текстов не застрахован от неверных переводческих решений. И чтобы максимально снизить количество таких ошибок в своей деятельности, переводчик просто обязан постоянно работать над развитием своей переводческой компетентности, внимательно изучая в том числе и корпус текстов-доноров.

Список литературы

Бенн Г. Собрание стихотворений / Г. Бенн; сост., предислов., примеч. и пер. с нем. В. Топорова. СПб.: Изд. группа «Евразия», (Ultima Thule), 1997. 512 с.
Гейм Г. Небесная трагедия: Стихотворения / Г. Гейм. СПб.: Азбука-классика, 2004. 448 с.
Клименюк Н. Мистификация как приём / Н. Клименюк // Новое литературное обозрение. 1999. № 37. С. 434-444.
Макарова Л. С. Коммуникативно-прагматические основы художественного перевода / Л. С. Макарова. М.: Изд-во Московского государственного областного университета, 2004. 256 с.

Парандовский Я. Алхимия слова / Я. Парандовский. М.: Прогресс, 1972. 335 с.
Сумерки человечества: Лирика немецкого экспрессионизма. М.: Московский рабочий, 1990. 271 с.
Тракль Г. Стихотворения. Проза. Письма/ Г. Тракль. СПб.: Symposium, 1996. 640 с.
Menschheitsdämmerung. Ein Dokument des Expressionismus / Hrsg. von Kurt Pinthus. Köln : Anakonda, 2008. 476 S.
Rothe W. Der Expressionismus: Theologische, soziologische und anthropologische Aspekte einer Literatur / W. Rothe. Frankfurt/Main: Vittorio Klostermann, 1977. 486 S.

Ндяй Ивона Анна
Варминскмазурский университет
г. Ольштын (Польша)

Ndiaye Iwona Anna
University of Warmia and Mazury in Olsztyn
Olsztyn (Poland)

«ЦИТАТНАЯ ПОЭЗИЯ» ТИМУРА КИБИРОВА В ПЕРЕВОДЕ НА ПОЛЬСКИЙ ЯЗЫК

«CENTON POETRY» TIMOR KIBIROW IN POLISH TRANSLATION

Центон (лат. cento, gr. Kentron, kento ‘лоскут, платье или покрывало из лоскутьев’) составлен из известных строк других стихотворений, представляет собой род литературной игры, художественный эффект которой состоит в подобии или контрасте нового контекста и воспоминания о прежнем контексте. Соответственно, перевод «цитатной поэзии» составляет особый тип перевода, который рассматривается теоретиками в рамках темы «непереводимости» (Balcerzan). В настоящей статье дается анализ переводческой стратегии Ежи Чеха, который перевел поэмы русского концептуалиста – Тимура Кибирова (р. 1955), признанного многими литературными критиками «мастером центона».

«Poetry citations» translation remains a special issue of translation, which in the theory of translation is characterized as a “task which is not to be carried out” (Balcerzan). This article is devoted to the analysis of translation strategies as exemplified by Jerzy Czech’s translations of poems written by the Russian conceptualist Timur Kibirowa (born 1955), considered by many critics as a “centon master” (Latin *cento*, gr. *Kentron*, *kento* “coat sewn from pieces of material”). The term centon refers to
literary works, mainly in the form of poems, compiled entirely from quotations of other works, the most famous and easily recognizable. In his works Kibirow willingly uses elements such as hypertexts, a large number of citations, stream of consciousness, absurd images of mass culture, etc., which allow us to relate his work to the kind of “centon poetry” (“made by quotations”, “intertextual”).

Ключевые слова: центон, центонная поэзия, русская поэзия, концептуализм, художественный перевод, стратегия перевода, Тимур Кибиров.

Key words: centon, centon poetry, Russian poetry, conceptualism, Literature translation , translation strategy, Timor Kibirow.

В любой исторический период среди многочислнных художественных практик можно обнаружить актуальный вид художественного творчества, который с наибольшей полнотой выражает существо культурного самосознания своего времени. При этом способы художественного высказывания, как правило, тяготеют к специфическим выразительным приемам актуального вида. Выявление общекультурной роли актуального вида художественного творчества может прояснить картину закономерностей исторической динамики литературного процесса. Вторая половина XX в. прошла в русской культуре под знаком постмодернизма, который

противопоставлял свои идеи реалистическому искусству. Постмодернисты сознательно отбрасывали все нормы, принципы и ограничения, выработанные предшествующей культурной традицией. Авторы, принадлежащие к этому направлению, считали, что их главной задачей являлась новая интерпретация наследия классиков. Огромное значение придавалось совместимости важного и второстепенного, реального и вымышленного, авторского и неавторского. Однако сюжет произведения чаще всего не обладал самостоятельным значением, а главным для автора становилась игра с читателем, в рамках которой он мог самостоятельно открывать в тексте сюжетную линию, мотивы, образы, скрытые и явные реминисценции. Мир, воспринимаемый поэтами-постмодернистами, переполнен хасом и абсурдом, отсюда смелые эксперименты в области формы и содержания. К важнейшим приемам художественного изображения постмодернистов принадлежали: гротеск, ирония, оксюморон. Ссылаясь на слова российского культуролога Бориса Парамонова, мы можем определить постмодернизм, как «иронию искушенного человека, который не отрицает высокого, но понял необходимость низкого» [*Современная русская литература*, 2007, с. 119].

Важным течением постмодернизма являлось концептуальное искусство (лат. *conceptus* ‘понятие’), в центре которого оставался интеллектуальный характер самого творческого процесса. Этот вид творческой деятельности основывался на *концепте*, понимаемом как понятие, идея, возникающая у человека параллельно с осведомлением значения слова. В результате такого подхода, писатели отбрасывали примат объекта над идеей. В русской поэзии концептуализм представляли Всеволод Некрасов, Ян Сатуновский, Дмитрий Пригов, Лев Рубинштейн, которые отказывались от чистой формы и богатства художественной формы, передвигая проблематику в другое пространство. Они сосредоточивались не на форме как таковой, но условиях ее возникновения, не на тексте, но на контексте. Именно поэтому иногда это направление стали определять «контекстуализмом».

Первые русские концептуалисты / контекстуалисты ссылались на авангардные традиции начала XX в., прежде всего футуристов и обэриутов (Даниил Хармс, Николай Олейников, Николай Заболоцкий), художественные эксперименты поэтов-конкретистов, представляющих т.н. лианозовскую школу и западные художественные традиции 70-ых гг. На смену поколения шестидесятников, таких как Андрей Вознесенский, Евгений Евтушенко, пришли молодые поэты, готовые нарушать прежние принципы и нормы. Важнейшим для авторов-концептуалистов являлось создание особого языка, посредством которого можно было бы ограничивать воздействие стихотворения на читателя. Согласно их убеждениям, поэтический текст

не должен навязывать читателю определенной (авторской) точки зрения с помощью средств изображения и интонации: «Речь шла об использовании готового материала из живой речи, реально существующего языка. Создавая собственный язык, парадоксально ограничивали до минимума «собственное слово», избегали авторского комментария, метафор, эпитетов, сравнений, поэтизмов. Дальше других пошел Некрасов, который внимательно присматривался к отдельным словам. Его опытом будут пользоватся соцартовцы (Пригов, Кибиров), минималисты (Ахметев, Макаров-Кротков), как и поэты в общем далекие от этих направлений (Айзенберг)» (перевод мой – И. А. Н.) [Czech, 2013, с. 12].

Поэтический мир в концептуальной поэзии – сложное понятие. В него включается определенная «картина мира», т.е. «совокупность объектов, событий, ситуаций, положения вещей» [Падучева, 1984, с. 291) и видение мира («мышление о мире») [Арутюнова, 1976, с. 378], т.е. то представление о его структуре, которое выдвигается поэтами-концептуалистами. Однако поэтический мир – не статическое, но динамическое понятие. В него включен параметр изменения, поскольку картина мира, и видение мира могут не совпадать в разные этапы творчества поэта.

Кроме того концептуализм постоянно искал новые формы выражения (ирония, автоирония, языковая игра). Для стилистики постмодернистких текстов типичным являлось также сознательное соединение в рамках одного произведения мотивов, художественных приемов, стилей произведений разных эпох, народов, культур, что непременно приводило к стилистическому эклектизму. В концептуальной поэтике часто используются аллегории, символы, ассоциации, среди которых особое место занимают цитаты-пародии. Концептуальная поэтическая форма характеризовалась нетипичным использованием постоянных цитат из чужих произведений. «Чужие строки» добавляли новый смысл, знакомые цитаты (т.н. чужие слова) помещались в новом контексте, благодаря чему создавалась особая ситуация восприятия. В тексте появились возможности разномерного понимания концепта, своеобразной игры с типичным контекстом. Они, как отмечал один из концептуалистов Михаил Айзенберг, «говорили сами за себя» и получали вторую жизнь в современной поэзии: «Стихи... Из чего они делаются: из ничего. Из возгласа, из междометия, из оговорки. Стихи – это воздух, имеющий определенное слово. Поэзия неоднозначно живет в нашей речи. Это не сумма признаков, а особое состояние речи» [*Современная русская литература,* 2007, с. 182].

Даже данная короткая характеристика концептуальной поэзии дает представление об определенных проблемах, которые возникают в процессе перевода.

Вопрос перевода «цитатной поэзии» неизбежно приводит нас к понятию непереводимости данного жанра [Balcerzan, 1998, c. 58; ср. Krzysztofiak, 1996, c. 123–124]. Среди ее многих вариантов, анализируемых и обсуждаемых в разных теориях, непереводимость цитаты выделяется исследователями особо. Эдвард Бальцежан констатирует даже, что она «обладает самой большой энергией и прочностью[40]. […] Говоря о непереводимости цитаты, я имею в виду отмирание „образа источника", который для получателя оригинала был хорошо заметным, но для читателя перевода – неразгаданным. В связи с этим появляется вполне обоснованное предположение, что на верный перевод цитаты читалель не среагирует так, как реагирует на эту цитату читатель оригинала: не уловит иронии, не включится эмоционально в полемику, не узнает преклонения перед автором» [Balcerzan, 1998, c. 64–65]. Возможно, что именно переводческий барьер стал одной из причин, по которым творчество русских поэтов-концептуалистов редко переводилось на польский язык, в результате чего концептуальная поэзия и в начале XX в. остается малоизвестной в Польше, поскольку лишь отдельные стихотворения были опубликованы в журнале «Literatura na Świecie».

Исследовательский материал выделяется нами из текстов, опубликованных в 2013 г. в антологии поэзии самиздата *Я взобрался на пьедестал* (поль. *Wdrapałem się na piedestał*). Авторский проект Ежи Чеха, признанного одним из лучших современных переводчиков русской литературы на польский язык, охватывает полвека развития этого явления в России – с 50-ых гг. до современного периода. Польские читатели, в большинстве случаев, могли впервые познакомиться с творчеством таких поэтов, как цитируемый нами Михаил Айзенберг или Олег Григорьев, автор стихотворения, строка из которого послужила заглавием для целого издания.

Однако объектом нашего анализа являются поэмы Тимура Кибирова (р. 1955)[41], признанного многими критиками «мастером центона». Кибиров, предпринимая

---

[40] Исходя из прагматического критерия, Э. Бальцежан предлагает выделять следующие варианты непереводимости: конструкция произведения, языковой прием, графический прием, цитата, денотация и конотация [Balcerzan, 1998, c. 60].

[41] *Тимур Юрьевич Кибиров – поэт осетинского происхождения. Псевдоним «Кибиров» поэт взял от легендарного полковника армейской части, в которой служил его отец. Его настоящая фамиия – Запоев, возникла в итоге ошибки армейского секретаря. Выпускник историко-филологического факультета Московского окружного педагогического института им. Н. Крупской (1981), главный редактор журнала «Пушкин» (90-ые гг.), работал в телекомпании НТВ, на радиостанции «Культура». Автор поэтических сборников:* Общие места *(1990),* Календарь *(1991),* Стихи о любви *(1993),* Сентименты *(1994),* Когда Ленин был маленьким. Стихи 1984–1985 *(1995),* Парафразис *(1997),* Кто куда – а я в Россию *(2001),* Стихи *(2005). Лауреат литературных премий: Пушкинского фонда А. Тоэпфера (1993), «Знамя» (1994), журнала «Арион» (1996), Анти-Букер (1997), «Северная Пальмира» (1997). Первый стипендиат Фонда Бродского (2000) [Czech, 2013, c. 337–338].*

попытку создать собственный оригинальный стиль, обращается к центону (лат. *cento*, gr. *kentron*, *kento* – «шинель из кусков ткани»), т.е. литературному произведению, полностью состоящему из цитат из других произведений, чаще всего легко узнаваемых. В своих произведениях Кибиров использует такие элементы, как гипертекст, большое количество цитат, поток сознания, абсурд и др., которые позволяют отнести его творчество к виду «центонной поэзии» («цитатная», «интертекстуальная»). Привязанность к такому виду творчества Кибиров объясняет в стихотворении *Постмодернистское* (1999) следующим образом: „Цитаты плодятся и множатся./ Всё сказано – сколько ни ври" (Кибиров).

С половины 80-ых гг. Кибиров обращается к жанру иронический поэмы. Взяв у концептуалистов старшего поколения эстетические принципы соц-арта, Тимур Кибиров делает свое творчество объектом деконструкции официальной советской культуры. Целью этой деконструкции является переоценка идеалов, демифологизация мифов, укрепленных посредством литературы и искусства. Поэт деканонизирует образы советских вождей, запечатленные в официальном искусстве (*Когда был Ленин маленьким*, *Жизнь К. У. Черненко*). Центральное место среди персонажей, использованных Кибировым, занимают Ленин и Сталин, которых он неоднократно сопоставляет. Образ Ленина поддается оценке и резкой критике у Кибирова, который, используя материалы малоизвестных воспоминаний о коммунистическом вожде, создал пародийный образ вождя.

Воссоздавая культуру социалистического реализма, Кибиров «разложил эту культуру по полочкам», собирая отдельные „кирпичи" – политические лозунги, культурные мифы, разговорные *cliche* советской эпохи и основные концепты (культурные стереотипы). С целью усиления художественного эффекта, Кибиров экспериментирует с разного типа цитатами. Такие произведения, как *Сквозь прощальные слёзы* и *Льву Рубинштейну,* полностью состоят из чужих строк. Среди них преобладали фразеологизмы, пословицы, строфы популярных массовых песней, фрагменты российской и советской литературы вперемешку с официальными лозунгами. Однако поэмы Кибирова – это не только ссылки на советскую действительность. Автор использует также цитаты из классической литературы [Czech, 2013, с. 338].

Таким образом, возникает вопрос, в какой степени удается сохранить этот сложный поэтический мир в процессе перевода. Поэтическое творчество русских классиков и поэтов начала XX в. достаточно известно в Польше, а во многих случаях дождалось даже переводческой серии. Однако переводчик Ежи Чех не использует

существующие и популярные переводческие варианты, предлагая собственные. Предполагая, что перевод цитаты не будет декодирован польским читателем согласно с ее оригинальной локализацией, переводчик отказывается от «формальной» верности, и в поисках «духа цитатности» он прибегает к цитатам из другого поэта. Таким образом осуществляется процесс своеобразной «полонизации» поэтической и языковой игры, на которой основан оригинал.

В качестве иллюстрации вышеизложенной стратегии, мы предлагаем обратиться к одной из наиболее узнаваемых цитат, которые Кибиров использовал в своей поэме: „Его аршином не понять/ и не обнять умом". В этих словах не только носители русского языка, но и польские читатели узнают цитату из известного стихотворения Федора Тютчева: „Умом Россию не понять,/ Аршином общим не измерить". Подчеркивая возможность перевода данного *passus* многими способами, Эдвард Бальцежан называл следующие стилистические варианты: «nie pojmiesz go arszynem, rozumem nie ogarniesz», «lecz go arszynem się nie pojmie, i nie ogarnie rozumem», «arszynem go nie pojąć? nic z tego! wymierzyć rozumem? też nie!» [Balcerzan, 1998, c. 58–60]. Однако переводчик не решился воспользоваться, казалось бы, наиболее очевидным эквивалентом, предлагая другой вариант: «Nie można szkiełkiem zmierzyć siebie/ Ni oka wybić tobie», т.е. со ссылкой на другой, польский источник, также леко узнавемый польским читателем. Автокомментарий переводчика такой: «Ведь »стёклышко« и »глаз« рационалиста выполняет более-менее такую же роль, как »общий аршин« в известном четверостишии Тютчева» [Czech, 1995, c. 325].

Выбор переводческой стратегии сам переводчик объясняет следующим образом: «Эта последняя поэма [*Льву Рубинштейну* – I. A. N.] была самой трудной для перевода, потому что является т.н. центоном, т.е. произведением, состоящим почти из самих цитат. Если я бы переводил их буквально, пропал бы весь эффект, поэтому я использовал здесь родные цитаты – из классики, но не только. Этот метод я считаю своим личным достижением, собственным вкладом в область перевода» [Nawrocka-Leśnik, 2013].

Примеры таких «родных цитат» мы можем без затруднений найти во всех польских вариантах поэм Кибирова: «Płynie Wołga po ruskiej krainie», «nie zginęła, i nigdy nie zginie», «Długie nocne rodaków rozmowy», «W rytmie cha-cha pulsują ci skronie», «To serduszko znów stuka rytm cha-cha» (*Сквозь прощальные слезы*) [Czech, 2013, c. 347–357]; „Usta milczą. Dusza śpiewa", „Runą mury, runą, runą", „Nie spoczniemy, nim dojdziemy", „Chcecie bajki? oto bajka. Krasnoludki są na świecie", „Jak Matysek od swej kryski" (*Льву Рубинштейну*) (Czech, 2013, c. 358–381); „Czego chcesz Robotniku, za twe

hojne dary?" (*Когда Ленин был маленьким*) (Czech, 2013, с. 341–346). Вышеназванные примеры: легко узнаваемые песни, типичные зачины сказок и т.д., известные из польской литуратурной, культурной, общественной и политической действительности, помещают польского читателя в известное пространство, понятное, «приученное».

Данная концепция не нашла поддержки среди некоторых исследователей и теоретиков перевода, в том числе Эдварда Бальцежана, переводчик «полонизирует» непольский текст, поскольку он убежден, что доступным материалом может быть только то, что известное. Тем самым он обрекает перевод на образовательную второстепенность [Balcerzan, 1998, с. 58].

Предлагаем обратиться к другим примерам из поэмы *Когда Ленин был маленький*[42], которые помогут нам в рассуждении о закономерности такой оценки. Строка „И ревел разбойный ветер" наводит на мысль о поэме *Двенадцать* Александра Блока: „Ветер, ветер, на всем Божьем свете" [Блок, 2004, с. 444]. Поэзию русского символиста в 80-ые гг. переводил на польский язык Северын Полляк, поэтому польскому читателю хорошо известны слова: «Wicher dmie/ Po całym bożym świecie!» [Błok, 1967, с. 254]. Однако Е. Чех предлагает другой вариант: «Wył wicher i zmykały w przerażeniu/ narody» [Błok, 1967, с. 343]. В данном предложении отсутствует выражение «Божий свет», символизирующее катастрофическую концепцию истории и насыщенное религиозной символикой, что является первостепенным в идейной конструкции данного произведения.

Перед фрагментом „Ах, Годунов-Чердынцев[43], полюбуйся…" Кибиров помещает воспоминание сестры Владимира Ленина о том, как ее брат получил игрушку – деревянную тройку, которую быстро сломал. Автор соединяет этот эпизод с историческим процессом и будушим Ленина как вождя революции: «*Эх, тройка, птица-тройка! Кто тебя/ такую выдумал? Куда ты мчалась, тройка?/* То смехом заливался колокольчик,/ то плачем, и ревел разбойный ветер,/ шарахались и в страхе столбенели/ языки чуждые, и кнут свистел, играя![44]» (здесь и далее курсив мой – И.А.Н.). Выделенный фрагмент это парафраз романа *Мертвые души* Николая Гоголя, в котором классик сравнивает Россию с тройкой, мчащейся по снегу: «И какой же русский не любит быстрой езды?…Кажись, неведомая сила подхватила тебя на крыло к себе, и сам летишь, и всё летит: летят вёрсты, летят навстречу купцы на облучках

[42] Все фрагменты этого произведения даются на основе следующего источника: [Czech, 2013]. Далее в скобках называется только номер страницы из этого издания.

[43] „Годунов-Чердынцев": Федор Константинович Годунов-Чернышев – русский эмигрант, главный герой произведения *Дар* (1938) Владимира Набокова.

[44] Т. Кибиров, *Когда Ленин был маленьким* [доступ: 22.07.2014]. Все фрагменты, относящиеся к этой поэме даются на основе данного источника.

своих кибиток, летит с обеих сторон лес с тёмными строями елей и сосен … летит вся дорога невесть куда в пропадающую даль, и что-то страшное заключено в сем быстром мельканье, где не успевает означиться пропадающий предмет, - только небо над головою, да лёгкие тучи, да продирающийся месяц одни кажутся недвижны. *Эх, тройка! Птица тройка, кто тебя выдумал*?» [Гоголь, т. 5, 1994, с. 225-226].

В переводе Ежи Чеха фрагмент поэмы получил вариант: «*Ach, trojko, trojko, gdzieś nam się podziała?/ W którą stronę, do jakiejś pędziła krainy?/* To śmiał się twój dzwoneczek, to znów płakał,/ Wył wicher i zmykały w przerażeniu/ narody, kiedy jamszczyk z bata strzelał…». В данном фрагменте следует отметить еще одну «цитату»: «и кнут свистел, играя!»!, которая в свою очередь отсылает к гражданской поэзии Николая Некрасова, в которой доминирует тема эпохи, предшествующей отмене крепостного права в царской России, жестокости в отношении подчиненных, сочувствия по отношению к униженным. Бесправие и трагизм жизни в крепостной России поэт отразил в коротком стихотворении 1848 г.: «Вчерашний день, часу в шестом/ Зашел я на Сенную./ Там били женщину кнутом,/ Крестьянку молодую./ Ни слова из ее груди,/ Лишь *бич свистел, играя*,/ И Музе я сказал: гляди – / Сестра твоя родная».

Это стихотворение известно польскому читателю в переводном варианте Леопольда Левина. В издании 1977 г. под редакцией Яна Орловского интересующий нас фрагмент дается в следующем варианте: «Tylko świst knuta ostry…/ I Muzie powiedziałem: »Patrz/ Na każń rodzonej siostry«» (Некрасов, 1977, с. 23). В свою очередь в варианте Е. Чеха – «kiedy jamszczyk z bata strzelał…» (с. 343). Таким образом, переводчик лишил свой текст ссылки на очень важное стихотворение Некрасова, которое правда не было опубликовано при жизни плоэта, но именно в нем он впервые определил Музу как «сестру страдающего народа»[45]. Отсутствие ассоциации с конкретным литературным источником, в данном случае, с общественно-политическим характером творчества Некрасова, не позволяет сохранить исторический контекст, являющийся основополагающим для самого Кибирова.

Кибиров обращается также к языковым играм. Пример одной из них: «А немец-перец-колбаса с линейкой», который напоминает скороговорку для детей: «Немец-перец-колбаса-кислая капуста, слопал крысу без хвоста и сказал, что вкусно». Согласно своей концепции, Е. Чех не переводит вышеприведенной фразы, предлагая эквивалент, основанный на звуковом восприятии и рифме, как типичных элементах детской

[45] Текст стихотворения Н. Некрасова записал в альбоме Ольги Козловой, жены дипломата и поэта Павла Козлова.

дразнилки: «Niemiec-odmieniec przez okno wagonu…» (с. 343). Следует подчеркнуть, что похожая стратегия адаптации, особенно в отношении к детской литературе, является характерной для польской переводческой практики.

Однако в центонной поэзии автор ведет своеобразную игру с читателем, условия которой предполагают обладание историческими знаниями о конкретном культурном контексте. В случае читателя перевода речь идет о другом коммуникативном акте. Их воображения формировались в других эпохах и культурах, при других обстоятельствах, определяющих восприятие и отражение. Следовательно, их сознание и воображение принадлежат разным мирам. Сознание польского читателя, как правило, в значительной степени будет ограниченным. Поэтому точное перенесение некоторых фрагментов не может быть эквивалентным.

Пример такой ситуации строка: «Нет! Мы пойдем другим путем», который является цитатой высказывания Ленина: «Кудрявый мальчик яснолобый/ последнюю откручивает ножку./ *Нет, мы пойдем другим путем!... Как странно...*». Мы имеем в виду слова, сказанные Лениным в 1887 г. после казни брата Александра, как участника заговора народовольцев, подготовивших покушение на царя Александра III[46]. Эта же фраза запечатлена в поэме Владимира Маяковского *Владимир Ильич Ленин*: «И тогда/ сказал/ Ильич семнадцатигодовый – / это слово/ крепче клятв/ солдатом поднятой руки:/ — Брат,/ мы здесь/ тебя сменить готовы,/ победим,/ *но мы / пойдём путём другим!*» [Маяковский, 1975, с. 238–239].

Е. Чех, не воспользовавшись вариантом перевода Францишка Парецкого: «zwyciężymy, / *lecz drogą pójdziemy/ nową!*» [Majakowski, 1959, с. 257], предлагает собственную интерпретацию: «Już mały chłopczyk, cały w jasnych loczkach,/ ostatnią końską odłamuje nóżkę./ *Dokąd pędziłaś? Lepiej dziś nie pytać/ o to. Nie wolno! Każdy w swoją drogę!*».

Таким образом, переводчик в очередной раз отказывается от важного исторического контекста. В таких случаях некой формой восстановления «переводческих потерь» могли бы послужить переводческие пояснения. Объяснение литературных и исторических аллюзий в случае центонной поэзии является особенно важным и соответствовало бы определенному коммуникативному акту, в котором поэзия не только ссылается на общепризнанные знания, но также использует знания, нераспространенные в широкой читательской среде, – и затем вводит их в круг

[46] Па основе воспоминаний старшей сестры Анны Ильиничны Ульяновой-Елизаровой. Широкое использование этого выражения произошло благодаря живописной работе П. П. Белоусова под тем же заглавием.

общения [Balcerzan, 1998, c. 65]. Однако, от такой формы объяснения своих переводческих решений переводчик отказывается.

Подытоживая наши рассуждения, мы хотели бы подчеркнуть, что анализируемые примеры являются большим переводческим вызовом, относящимся к разряду проблематики границ творческой свободы [Bednarczyk, 1999]. Мы не ставили своей целью доказывать погрешности анализируемой переводческой стратегии. Наоборот, мы с признанием и уважением относимся к самой попытке решения этой проблемы. Станислав Бараньчак, автор переводческих манифестов и многих работ по теории и практике перевода, констатировал, что переводчик должен воспроизвести поэтическую модель мира [Barańczak, 1990, c. 7–66; cp. Legeżyńska, 1998, c. 39–40]. В рамках вышеизложенной переводческой проблемы в теории перевода применяется понятие *семантической доминанты*, которая определяется как «примат определенного элемента структуры произведения […] являющееся ключом к совокупности его смыслов» [Barańczak, 1992, c. 36–37; cp. Zazula, 1999, c. 106]. Переводчик должен воспринимать стихотворение как иерархическую структуру кодов, однозначно определять критерий верности перевода: верность семантической доминанты, формирующей художественную модель мира. По нашему мнению Е. Чех великолепно выделяет эту доминанту и эквивалентно реконструирует поэтическую модель мира. Ведь перевод неизбежно является компромиссом между «прибылью» и «потерей», как подчеркивал Ежи Земек, доказывая, что конгениального перевода не существует, существуют только гениальные переводчики [Ziomek, 1975, c. 45].

Анализируемые нами переводы отражают попытку поиска новой переводческой стратегии с целью осуществления переводчиком оригинальной модели мира» современной русской поэзии. Переводы центонной поэзии Е. Чеха, неоднократно получавшие высокую оценку критиков, теоретиков и практиков перевода, оставляют достойный след на страницах истории богатейшего художественного переводческого наследия[47].

Находчивые решения некоторых переводческих заданий создают интересную трансформацию концептуальной поэзии Тимура Кибирова. В переводческом наследии Е. Чеха, больше тридцати лет с успехом переводящего современную русскую литературу, не может быть речи об «образовательной второстепенности» перевода. Кроме того, если принять за Бальцежаном, что «способом существования» перевода

[47] Е. Чех – лауреат премии Заикса (2003), премии им. Р. Капустинского (2011), литературной премии Средней Европы Ангелус (2011) за перевод книги *У войны не женское лицо* Светланы Алксиеевич. Антология *Я взобрался на пьедестал* была удостоена литературной премии «Гдыня» (2014).

является «серия» (реальная и возможная!), перевод естественным образом обязательно будет требовать интерпретации [Balcerzan, 1968; ср. Baluch, 2007, с. 58]. Иными словами, переводческая стратегия центонной поэзии, созданная Е. Чехом дает очередной толчок к дискуссии на тему возможностей созданных стратегий на примере такого сложного поэтического материала, как современная концептуальная поэзия.

Список литературы

Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл / Н. Д. Артюнова. М., 1976.
Багрецов Д. Тимур Кибиров: интертекст и творческая индивидуальность / Д. Багрецоы. Екатеринбург: Изд. Уральского университета, 2005.
Блок А. Двенадцать / А. Блок. Стихотворения и поэмы, авт.-сост. С. Дмитриенко, Москва: Эксмо 2007. с. 444–454.
Гоголь Н. В. Собрание сочинений. В 9 т. / ред.-сост. В. А. Воропаев, И. А. Виноградов. М.: Русский дом, 1994.
Кибиров Т. Ленин маленьким [Электрон. ресурс] / Т. Кибиров. – Режим доступа: http://kolonna.mitin.com/archive.php?address=http://kolonna.mitin.com/archive/mj25/kibirov.shtml
Кибиров Т. Постмодернистское [Электрон. ресурс] / Т. Кибиров. – Режим доступа: http://www.litmir.net/br/?b=175328&p=50.
Маяковский В. В. Владимир Ильич Ленин / В. В. Маяковский. Стихотворения. Поэмы, вступ. ст. А. Суркова. Москва: Художественная Литература, 1975. с. 214–283.
Мотиздуки Тэцуо Т. Играя словами классики: Достоевский в современной литературе / Russian Culture on the Threshold of a New Century. Отв. ред. Т. Мохизуки, Саппоро 2000. с. 159–177.
Падучева Е. В. Референциальные аспекты семантики предложения / Известия АН СССР. Серия ОЛЯ. 1984. № 4.
Современная русская литература / Отв. ред. Б. А. Ланина, Москва: Издательский центр Вентана-Граф 2007.
Balcerzan E. Poetyka przekładu artystycznego / Nurt 1968. № 8. с. 23–26.
Balcerzan E. Czym jest nieprzekładalność – faktem praktyki translatorskiej czy zmyśleniem teoretyków? / Przekład artystyczny a współczesne teorie translatologiczne. Серия: Studia o Przekładzie. Отв. ред. П. Фаст, Катовице: Śląsk 1998. с. 58–60.
Baluch J. Wiersz i przekład / J. Baluch, Kraków: Scriptum 2007.
Barańczak S. Manifest translatologiczny / Teksty Drugie 1990. № 3. с. 7–66.
Barańczak S. Ocalone w tłumaczeniuю Szkice o warsztacie tłumacza poezji z dołączeniem małej antologii przekładów / S. Barańczak. Познань: Wydawnictwo a5: 1992. с. 36–37.
Barańczak S. Mały, lecz maksymalistyczny manifest translatologiczny: Mała antologia przekładów – problemów (po rosyjsku) / S. Barańczak. Ocalone w tłumaczeniu. Краков: Wydawnictwo a5: 2004. с. 13–62; 305–333.
Bednarczyk A. Wybory translatorskie. Modyfikacje tekstu literackiego w przekładzie i kontekst asocjacyjny / A. Bednarczyk. Лодзь: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 1999.
Berman A. Przekład jako doświadczenie obcego, пер. с англ. У. Грегорович / Współczesne teorie przekładu. Antologia. Отв. ред. П. Буковский, М. Гейдель. Краков: Znak, 2009. с. 249–264.
Błok A. Dwunastu / A. Błok. Poezje. Авт.-сост. С. Поллак. Варшава: Państwowy Instytut Wydawniczy: 1967. с. 255–272.
Czech J. Kibirow i inni / Literatura na Świecie. 1995. № 3. с. 325–333.
Czech J. Wdrapałem się na piedestał… Nowa poezja rosyjska / J. Czech. Воловец: Czarne, 2013.
Krysztofiak M. Przekład literacki we współczesnej translatoryce / M. Krysztofiak. Познань: Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, 1996.
Legeżyńska A. Przekład jako rzecz wyobraźni / Przekład artystyczny a współczesne teorie translatologiczne. Серия: Studia o Przekładzie. Отв. ред. П. Фаст. Катовице: Śląsk, 1998. с. 31–46.
Majakowski W. Włodzimierz Iliicz Lenin / W. Majakowski. Poematy. Под общ. ред. М. Яструна, С. Поллака, А. Стерна, А. Важика. Варшава: Czytelnik, 19549. с. 227–310.

Nawrocka-Leśnik M. Jakie pułapki czyhają na tłumacza? Zdradzi Jerzy Czech [Электр. ресурс] / M. Nawrocka-Leśnik. – 2013. – Режим доступа: http://kultura.poznan.pl/mim/kultura/news/jakie-pulapki-czyhaja-na-tlumacza-zdradzi-jerzy-czech,66007.html.
Niekrasow M. Wybór poezji. Авт.-сост. Я. Орловский. Вроцлав: Zakład Narodowy im. Ossolińskich 1977.
Zazula P. Dominanta dramatyczna w przekładach tekstów piosenek / Przekład literacki a przekład użytkowy. Teoria i praktyka. Materiały III Międzynarodowej Konferencji Traduktologicznej, Częstochowa 3 czerwca 1998 r. Отв. ред. А. Крыньский, У. Домбска-Прокоп, Ченстоова: Edukator 1999. с. 105–114.
Ziomek J. Kto mówi? / J. Ziomek. Teksty 1975. № 6. с. 45–55.

Нестерова Н.М.
Пермский национальный исследовательский политехнический университет
г. Пермь (Россия)
Nesterova Natalia
Perm National Research Polytechnic
Perm (Russia)

ПРОБЛЕМА МЕЖТЕКСТОВЫХ ОТНОШЕНИЙ «ОРИГИНАЛ / ПЕРЕВОД» В ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

THE PROBLEM OF INTERTEXTUAL RELATIONSHIP «ORIGINAL / TRANSLATION» IN HISTORIOGRAPHIC CONTEXT

Статья посвящена диахроническому анализу проблемы межтекстовых отношений между оригинальным и переводным текстами. Проведенный анализ основывается на периодизации истории развития переводческой мысли, предложенной Дж. Стейнером, согласно которой в истории становления науки о переводе выделяются четыре этапа. В статье делается попытка рассмотреть историю отношений «оригинал/перевод» на каждом из названных этапов и выявить как доминирующий тип этих отношений, так факторы, их определяющие.

The paper focuses on the diachronic analysis of the problem of intertextual relationship between original and translated texts. The analysis is based on the periodization of the history of the translation ideas development, proposed by G. Steiner who identifies four stages in the translation studies formation. The paper attempts to present the history of the source and target texts relationspip at each of these stages and to reveal the dominant type of relations for each period as well as the factors determining them.

Ключевые слова: перевод, история перевода, историография, периодизация, межтекстовые отношения, оригинальный текст, переводной текст.

Key words: translation, histotory of translation, historiography, periodization, intertextual relationship, source text, target text.

Как известно, современное переводоведение отличается обилием и пестротой школ и направлений. Это и структурализм и постструктурализм, дискурсивный анализ и герменевтика, феминизм и гендерные исследования, постколониальные теории с бразильским «каннибализмом», деконструктивизм. Среди развивающихся направлений в исследовании перевода в последнее время все более заметное место занимает история перевода. Анализ тематики проводимых сегодня конференций по переводоведению, а также публикуемых работ в соответствующих журналах (выполненный В. Нуриевым), дает основание считать, что историография перевода, цель которой – изучение канонических принципов, составляющих основу переводческого мастерства, развивается весьма интенсивно в западной науке о переводе. Так, журнал «The Translator» (Manchester: St Jerome) один из номеров 2014 года полностью посвятил

историографии перевода, охарактеризовав ее как приоритетное направление переводоведения [Нуриев, 2015].

В российском переводоведении в последнее время также появляются работы, посвященные именно истории перевода (О.И. Костикова., Л.Л. Нелюбин, Г.Т. Хухуни и др.) Практически во всех учебниках перевода присутствуют историографические разделы. В 2013 году увидела свет книга Андрея Азова «Поверженные буквалисты» (2013), представляющая собой документальное исследование из истории художественного перевода в СССР в 1920-1960-е годы.

В переводческой историографии имеются различные подходы к периодизации формирования переводческой мысли, их анализ дан в фундаментальном учебнике Н.К. Гарбовского «Теория перевода» (2004, 2007). Одной из известных периодизаций является периодизация Дж. Стейнера, отражающая эволюцию взглядов на перевод. В связи с этим мы и выбрали именно эту периодизацию для своего краткого «экскурса» в историю межтекстовых отношений между оригиналом и переводом, а эти отношения, как известно, возникают из отношений автор/переводчик, которые, в свою очередь, определяют выбор стратегии перевода.

Автор выбранной нами периодизации Дж. Стейнер считает, что, с точки зрения формирования теоретических концепций, имеющуюся обширную литературу по теории, практике и истории перевода можно разделить на четыре периода, каждый из которых характеризуется своим видением перевода, своим пониманием отношений текстов оригинала и перевода. Мы сделали попытку поэтапно охарактеризовать историю этих отношений, названных «наиболее драматическим сюжетом» в европейской культуре [Меликян, интернет-версия].

Согласно рассматриваемой периодизации, формирование первых теоретических концепций перевода начинается в I веке до н.э.в Древнем Риме. Известно, что древнеримская культура формируется на базе древнегреческой, а письменная литература Древнего Рима в основном переводная. Древнеримские тексты-переводы не были в буквальном смысле переводами с греческого, это были скорее свободные переложения с учетом особенностей латинского языка и культуры. Первыми теоретиками перевода по праву считаются Цицерон и его последователи Гораций, Квинтилиан, Плиний Младший, Сенека Младший. Этот период в развитии науки, который, согласно Стейнеру, продолжался до конца XVIII – начала XIX веков, можно определить как эмпирический (или рефлексивный), т.к. здесь мы в основном находим самонаблюдения тех, кто переводил, и их полемику вокруг вопроса «как надо переводить». Если посмотреть на данный период с точки зрения межтекстовых

отношений, то нужно отметить их «состязательный» характер. Как известно, первым теоретиком считают Цицерона, который сам активно занимался переводами, а в трактате «О наилучшем роде ораторов», сформулировал свое переводческое кредо: «Я перевел с аттического наречия самые известные речи двух красноречивейших риторов, обращенные друг против друга, Эсхина и Демосфена, – перевел не как толмач, но как Оратор, приспособив сами мысли и их выражение, как фигуры, так и слова, к нашей привычной речи. Я не счел необходимым передавать их слово в слово, но сохранил весь смысл и силу слов. Ибо полагал, что читателю **слова нужны не по счету** (adnumerare – отсчитывать), **а по весу** (adpendere – взвешивать)» (выд. наше – Н.Н.) [Цит. по: Иероним, интернет-версия]. Аналогичную мысль находим и у Горация, который в своем «Поэтическом искусстве» советует переводчикам не стараться подобно толмачам «словом в слово попасть».

Цицероновская концепция перевода нашла сторонников среди римских литераторов-переводчиков. Его последователи, в частности Квинтилиан, под переводом понимали не простое воспроизведение оригинала, а усложненное переложение, **соперничество, соревнование,** целью которого было создать произведение не только одинакового достоинства и воздействия, но и, если возможно, нечто лучшее. Для переводчика это означало победу – победу над оригиналом, над автором, над своим языком, который в процессе перевода «прирастал новыми оборотами».

Плиний Младший идет еще дальше. По его мнению, иноязычный текст можно разложить на составляющие его элементы, чтобы затем из этих элементов создать собственное произведение. Кроме того, Плиний видит в переводе возможность для «упражнения и изощрения ума», для чего и рекомендует заниматься переводами как с греческого на латинский, так и наоборот.

Анализируя древнеримские концепции перевода, H. Friedrich в своем докладе «On the Art of Translation» («Zur Frage der Übersetzungskunst») выделяет три уровня взаимоотношений оригинала и перевода, вытекающие из соответствующих методов перевода. В основе этих концепций и методов лежат различные представления о взаимоотношениях языков (греческого и латинского). Первый метод может быть назван «завоеванием»: «The translator considers thought content a prisoner (quasi captivos sensus) which he transplants into his own language with the prerogative of a conqueror (iure victoris)» [Цит. по: Theories of Translation,1992, p.13].

В данном случае переводчик выступает в роли «завоевателя», а авторский текст, точнее его содержание – это «пленник», который должен приспосабливаться к новым

условиям существования. Второй метод может быть определен как своего рода «состязание» переводчика и автора, текста перевода и текста оригинала. При таком методе цель перевода – превзойти («победить») автора и его текст. Соответственно, исходный текст рассматривается только как «источник вдохновения» для создания нового текста на родном для переводчика языке. В процессе такого перевода-состязания происходит обогащение языка перевода за счет оригинала. Третий метод непосредственно следует из второго. Он также «обогащает» язык перевода. Но в отличие от первых двух методов в данном случае происходит не только «присвоение содержания» (appropriation of content), а «высвобождаются лингвистическая и эстетическая энергии языка перевода, которые существовали до этого только как потенциальные в нем» [Там же].

Таким образом, римские переводчики рассматривали перевод в терминах своего рода «борьбы», где есть победители и побежденные (плененные). Этой же метафорой пользуется Иероним. Желая похвалить перевод Илария Исповедника, который перевел с греческого на латынь гомилии на книгу Иова и множество толкований на Псалмы, он писал, что переводчик «как бы по праву победителя перекладывал плененные мысли на свой язык» (из письма Иеронима к Паммахию о наилучшем способе перевода). Это же можно сказать и о методе перевода самого Иеронима, который сформулировал свое кредо в словах, ставших широко известными в мире переводчиков: «Non verbum de verbo, sed sensum de sensu exprimere» [Иероним, электронная версия]. Итак, можно считать, что в древнеримской концепции доминирующим являлся текст перевода, на него был ориентирован процесс трансляции. Оригинал был только «импульсом» для появления нового переводного текста, который воспринимался как совершенно самостоятельный, принадлежащий римской культуре. Именно в Древнем Риме, как мы знаем, и родился так называемый адаптационный перевод, зачинателем которого называют Луция Ливия Андроника.

Оформившаяся в Риме традиция перевода по разному преломилась в европейских странах. Самыми значимыми теоретическими работами первого этапа формирующейся науки о переводе в послеримский период считаются работы Э.Доле, Мартина Лютера, А. Тайтлера и Дж. Драйдена. Особая роль в формулировании правил перевода принадлежит Дж. Драйдену, английскому поэту и переводчику XVII века, автору перевода «Понтийских посланий» Овидия, в предисловии к которому он изложил свои взгляды на перевод, сформулировав своеобразный «свод» правил, среди которых находим и такое: «Переводчик не должен стараться улучшить оригинал» (ср. с римским «состязанием»). Драйден считал, что переводчик должен представлять автора

оригинала таким, каков он есть, и не делать его похожим на себя. Другими словами, в драйденовском представлении о нормах перевода текст доминирующим нужно считать текст оригинала, а перевод текстом зависимым [Dryden, 1992].

В целом, на протяжении долгого (восемнадцать – девятнадцать столетий) первого периода становления науки о переводе отношения в паре «оригинал/перевод» менялись, менялись их статусы (доминирующим оказывался то один текст, то другой), менялась ориентация перевода. Таким образом, можно отметить, что уже на первом этапе в науке о переводе формируются два представления о межтекстовых отношениях оригинала и перевода, две стратегии перевода, которые позднее будут названы «target text-oriented» и «source text-oriented».

Второй этап науки о переводе начинается, как считает Стейнер, с работ «Эссе о принципах перевода» А. Тайтлера (1792) и «О различных методах перевода» Ф. Шлейермахера (1813). Это уже теоретический – герменевтически направленный – этап. Отличается он от первого более широкой постановкой вопроса о природе перевода в рамках теории языка и мышления. В. Гумбольдт, А. Шлегель и другие пытались ответить на вопрос о природе феномена перевода. Пишущих о переводе интересует не только вопрос, как переводить тот или иной текст, а также и проблема переводимости. Герменевтический подход выражается в том, что проблема перевода рассматривается как одна из составляющих более глобальной философской проблемы – проблемы понимания. Таким образом, как подчеркивает Стейнер, изучение перевода приобретает философскую направленность. Проблема языка и мышления и, соответственно, отношений между различными языками становится предметом рассмотрения в работах многих авторов, среди которых В. Гумбольдт, И.В. Гете, А. Шопенгауэр, П. Валери, Э. Паунд, В. Беньямин, Х. Ортега-и-Гассет и др. Этот период «философско-поэтической» теории и поисков определения перевода продолжается, согласно Стейнору, до работы Валери Ларбо «Sous l'invocation de Saint Jérome» (1946).

Вот на этом этапе философы и переводчики обращают внимание на «трагический» характер отношений между оригиналом и переводом, в которых, в свою очередь, находит отражение трагизм отношений между языковыми (точнее, может быть, назвать их лингвокультурными) сознаниями автора и переводчика. Тема «смерти и гибели» проникает в высказывания о переводе. Так, для Г. Морица перевод – «это смерть понимания», а для А. Шлегеля – поединок, в котором погибает либо автор, либо переводчик.

Такая «мрачность» суждений была вызвана признанием принципиальной межъязыковой непереводимости, причину которой нужно искать в отношении языка и мышления. И вывод, который можно сделать относительно отношений оригинала и перевода на этом этапе осмысления феномена перевода, заключается в следующем: перевод в принципе невозможен, он всегда «мертв» по сравнению с оригиналом, переводчик «приговорен» («doomed to fail», по словам английского исследователя У. Уинтера) к вечным мукам сделать невозможное – добиться полного соответствия оригиналу. Однако необходимо отметить и определенную позитивность в отношении к переводу со стороны немецких философов-романтиков: считая перевод утопическим занятием, они же отмечали и его положительное влияние на развитие родного языка. Столкновение языков в акте перевода, который есть не что иное, как приравнивание языковых единиц, их «примеривание» друг к другу, ведет к их взаимопроникновению, и в результате – к обогащению языка перевода. Гумбольдт, который считал перевод невыполнимой задачей, говорил, что «перевод – один из самых необходимых видов литературы, он служит расширению смысловых возможностей и выразительности родного языка» [Цит. по: Гюттингер 1970, 485]. Все эти идеи найдут своих сторонников и толкователей в XX веке, особенно во второй его половине, когда наука о переводе снова будет переживать философский поворот.

Третий (лингвистический) этап науки о переводе ориентирован на поиск «закономерных межъязыковых соответствий», где главной проблемой становится эквивалентность. В лингвистической теории перевода эквивалентность является не просто ключевой проблемой, она рассматривается как основной конституирующий признак перевода: именно эквивалентные отношения оригинала и перевода позволяют отделить перевод от других видов метатекстовой деятельности. Поэтому на данном этапе важнейший вопрос – это определение критериев эквивалентности. Отсюда и выделение различных видов и типов эквивалентности, попытки создания разного рода классификаций эквивалентности. На этом этапе за текстом перевода официально закрепляется статус вторичного, что находит отражение и в формулировке задачи переводчика:«передать средствами другого языка целостно и точно содержание подлинника, сохранив его стилистические и экспрессивные особенности» [Рецкер 1974, 7]. Такая задача считается вполне выполнимой, отсюда и родилась концепция «полноценного» перевода А.В. Федорова, «реалистического» перевода И. Кашкина. Таким образом, проблема непереводимости снимается. Аргумент звучит следующий: хотя значения слов и не совпадают в различных языках, но предметная ситуация,

представляющая содержание исходного текста, а также его смысл могут быть выражены средствами другого языка.

В течение 3-4 десятилетий лингвистическое направление доминировало во многих европейских школах, а также в американской, и, конечно, в советской. Во многих отношениях, отмечает Дж. Стейнер, мы и сейчас находимся на этом этапе (это он пишет в 1975 году), хотя, подчеркивает он, начиная уже с 70-х годов происходит постепенный возврат к второму философско-герменевтическому этапу. Это было вызвано «открытием» работы В. Беньямина «Задача переводчика», написанной еще в 1923 году, а также влиянием Хайдеггера и Гадамера на развитие философской мысли второй половины XX века. Начинается по-настоящему новый период в изучении перевода. Сейчас, как подчеркивает Стейнер, все гуманитарные науки – классическая филология и сравнительное литературоведение, лексикология и этнография, социолингвистика и риторика, поэтика и грамматика – объединились, чтобы понять и объяснить феномен перевода и процесс «жизни между языками» [Steiner 1975, 238]. Это четвертый этап.

О философской направленности современной науки о переводе свидетельствуют цитируемые философские источники: все чаще в работах по переводу встречаются имена Гассета, Рикера, Хайдеггера, Гадамера, Деррида, Фуко, Барта, Леви-Стросса. Это как раз те философы, которые и определили развитие гуманитарной мысли второй половины XX века. И сами эти философы (во всяком случае многие из них) включали перевод в свое «игровое поле». Всем известны блестящее эссе Ортеги-и-Гассета «Нищета и блеск перевода», работа П. Рикера «Парадигма перевода», замечания о переводе Гадамера. К философским теориям относятся «герменевтическое движение» самого автора рассматриваемой периодизации (Steiner's hermenetic motion), концепция «чистого языка» В. Беньямина (Walter Benjamin's «pure» language), а также деконструктивистская концепция Ж. Деррида, который утверждал, что как только мы касаемся проблемы перевода, мы попадаем в область философии. В таком контексте замечание американского исследователя А. Беньямина о том, что современная философия очень занята, если даже не «очарована», проблемами перевода, не кажется необоснованным. Среди вопросов, которые автор относит к философским и вопрос об отношениях оригинала и перевода, причем он отмечает, что недостаточно признать существования этих отношений, их нужно понять [Benjamin 1989].

О том, что наука о переводе нуждается в серьезной философии, вели разговор и участники «Круглого стола», организованного «Вестником МГУ» на пороге XXI века (2000). Там и было сказано, что не нужно искать философию для перевода, поскольку

она уже есть. Это Гадамер, то есть герменевтика. Итак, произошло возвращение на круги своя. Протянулась нить, связующая научную мысль двух веков: Шлейермахер – Гадамер, Рикер, Стейнер. И снова, как и во времена В. Гумбольдта и Ф. Шлейермахера, зазвучали «трагические ноты», снова заговорили об обреченности переводчика на провал. Вот слова Гадамера: «Настоящее бедствие перевода в том, что единство замысла, заключенное в предложении, невозможно передать путем простой замены его членов соответствующими членами предложения другого языка, и **переведенные книги представляют собой обычно настоящие чудовища, это набор букв, из которых вынули дух**» (Выд. наше – Н.Н.) [Гадамер, 1991, с. 59].

Свое «критическое» отношение к переводу Гадамер объясняет тем свойством языка, которое неизбежно утрачивается в переводе: «Уникальное свойство языка, утрачиваемое в переводе, состоит в том, что любое слово в нем порождает другое, каждое слово в языке, так сказать, пробуждается другим, вызывая к жизни новые слова и открывая путь к речевому потоку. Переведенное предложение, если, конечно, маститый переводчик не преобразил его так, что мы перестаем замечать стоящее за ним живое предложение оригинала, – все равно что карта в сравнении с ландшафтом. Слово имеет значение отнюдь не только в системе или контексте, само его нахождение в контексте предполагает, что слово никогда нельзя отделить от его многозначности, какой оно обладает само по себе – даже если контекстом ему придан однозначный смысл. Смысл, присущий данному слову в данном речевом событии, как видно, не исчерпывается наличным смыслом, присутствующим здесь и теперь» [Там же].

Право герменевтики на «толкование» онтологической сущности перевода, конечно, бесспорно. Однако есть и другая современная философия – деконструктивизм, также претендующая на свое видение перевода, свое понимание отношений оригинала и перевода. Здесь звучит иная тональность, иная оценка перевода. Как уже отмечалось, импульсом для философского поворота в науке о переводе явилось «открытие» в 70-е годы прошлого века работы В. Беньямина «Задача переводчика», которую он написал за полвека до этого времени. Написанная в начале века, она оказалась востребованной в конце. Именно она стала предметом обсуждения в европейском и американском деконструктивизме. Пол де Ман остроумно заметил: «"Задача переводчика" относится к числу хорошо известных – как потому, что ее повсюду читают, так и потому, что в нашем деле ты никто, пока не сказал что-нибудь об этом эссе» [Ман 2000, 158]. Что же заставляет читать «Задачу переводчика», что находят в ней такие столпы деконструктивизма, как Жак Деррида и Пол де Ман?

Согласно Беньямину, перевод вообще не должен служить читателю. Он (перевод) существует сам по себе, он вырастает из оригинала, но и оригинал вырастает в нем: «Вырастая в переводе, оригинал как бы поднимается в более высокую, более чистую атмосферу», – пишет Беньямин [Беньямин 2002, 98]. Такой атмосферой, по мнению философа, является «чистый язык», который переводчик и высвобождает в процессе перевода, соединяя два «земных» языка.

Одной (вышеприведенной) фразы Беньямина достаточно, чтобы понять, что здесь рассуждения об отношениях перевода и оригинала ведутся на совсем ином метаязыке по сравнению с традиционным (особенно лингвистическим) переводоведением. Здесь не идет речь о таких привычных для науки о переводе понятиях, как эквивалентность, точность, верность, адекватность, традиционно служащих для представления отношений между оригиналом и переводом. Здесь связь двух текстов определяется как «природная», «жизненная», которая «сродни тому, как проявления жизни неразрывно связаны с живущим, ничего при этом для него не знача, точно так же и перевод выходит из оригинала. Но не столько из его жизни, сколько из того, что ее «переживает» – ведь перевод рождается позже оригинала и, ввиду того, что значительные произведения никогда не находят избранных переводчиков в эпоху своего появления на свет, знаменует собой стадию продолжения их жизни». Отсюда и вывод: «Жизнь оригинала каждый раз достигает в них (переводах – Н.Н.) еще более полного расцвета» [Там же, 92].

В. Беньямин, как считал Деррида, во многом предвосхитил идеи постмодернизма, явился своего рода «прологом» к деконструкции. Этот «непереводимый», как сказал Пол де Ман, текст Беньямина стал предметом многочисленных интерпретаций, в том числе, и знаменитая работа Ж. Деррида «Вокруг вавилонских башен» родилась как своеобразный отклик на «Задачу переводчика». Отталкиваясь от идеи Беньямина, что переводимость содержится в самом оригинале, Деррида делает следующий вывод об отношениях между оригиналом и переводом: «Если структура оригинала помечена требованием быть переведенным, то, именно возводя это в закон, и сам оригинал начинает с залезания в долг по отношению к переводчику. **Оригинал первый должник, первый проситель, он начинает с нехватки и вымаливания перевода»** (выд. наше – Н.Н.) [Деррида 2002, 41].

Итак, Беньямин, а вслед за ним Деррида, утверждают, что это оригинал нуждается в переводе, это ему нужен перевод, чтобы жить, чтобы не стать «произведением-вещью», о котором писал Я. Мукаржовский. Оригинал хочет быть переведенным, он «вымаливает» этот перевод, точнее, переводы. Сам Деррида пишет:

«Если переводчик не возмещает и не копирует оригинал, то потому, что последний пере-живает и трансформируется. Перевод на самом деле будет моментом его собственного роста, он в нем пополнится – увеличиваясь. Ведь обязательно нужно, чтобы рост, и именно в этом «семенная» логика должна была навязать себя Беньямину, не дал место какой угодно форме в каком угодно направлении. Рост должен совершить, довершить, пополнить» [Там же, 48].

Такой, далекий от традиционного лингвистического и даже герменевтического, вгляд на перевод привел к самому, наверное, радикальному переосмыслению отношений оригинала и перевода, предложенному деконструктивистами. Рассуждая о переводе, деконструктивисты строят ряд «а что если»-предположений. Среди них можно назвать следующие: что если предположить, что оригинальный текст зависит от перевода? Что если предположить, что оригинал прекращает свое существование в том случае, если он не переводится? Что если жизнь оригинала зависит не от его собственного «качества», а от качества перевода? Что если смысл оригинала определяется не им самим, а его переводом? Что если оригинал не имеет фиксированной идентичности (самотождественности), а она меняется при каждом новом переводе?

Такое видение феномена перевода освобождает теорию от рассмотрения перевода в терминах подобия, в терминах эквивалентности. И, конечно, стирается грань между категориями первичности и вторичности, между оригиналом и переводом как первичным и вторичным текстами, поскольку все тексты являются одновременно и оригиналами, и переводами, и первичными, и вторичными. Данный взгляд на сущность перевода полностью освобождает перевод от «подчинения» оригиналу: перевод становится полноправным текстом в принимающей культуре. Это и позволило Х. Фермееру, автору скопос-теории, говорить о «dethroning of the source text» .

Итак, проведенный диахронический анализ концепций межтекстовых отношений позволяет утверждать, что взгляд на эти отношения никогда не был однозначным, не является таким он и сейчас. Оригинал как первичный текст не всегда рассматривается как доминирующий в данной паре. Отношения между оригиналом и переводом зависят от многих факторов, среди которых жанр (тип) текста, переводческая традиция, страна, эпоха, личность автора и личность переводчика, и главное – понимание проблемы «язык / мышление». Что же касается психологического содержания связи между оригиналом и переводом, то тут, видимо, можно продолжить «тронную» метафору, предложенную Х. Фермеером, и представить историю данных

отношений как череду «дворцовых переворотов», в которых трон «переходит» то к тексту оригинала, то к тексту перевода.

Список литературы

Беньямин В. Задача переводчика. Предисловие к переводу «Парижских картин» Бодлера / Вальтер Беньямин // Деррида Ж. Вокруг вавилонских башен; пер.с нем. Е. Павлова. СПб.: Академический проект, 2002. С. 88-111.
Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного /Ганс Георг Гадамер; пер. с нем. М.: Искусство, 1991. 367 с.
Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник /Н.К. Гарбовский. М.: Изд-во Моск. университета, 2007. 544 с.
Гюттингер Ф. Разговор цитат /Ф. Гюттингер; пер с нем. Л.Горбовецкой, М.Зака, И.Субботовской // Мастерство перевода. М.: Советский писатель, 1970. С. 477-486.
Деррида Ж. Вокруг вавилонских башен /Ж. Деррида; пер. с фр. В. Лапицкого. СПб.: Академический проект, 2002. С. 88-111.
Иероним Стридонтский. Письмо LVII. К Паммахию о наилучшем способе перевода. . /Иероним [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://svitlo.by.ru/nasled/uchitel/ieronimstr/perevod.htm
Ман П. де. Вместо заключения: о «Задаче переводчика» Вальтера Беньямина / П.де Ман; пер. с англ. // Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. – 2000. – № 5. – С. 158-185.
Меликян А. Перевод как система доязыковых различий/ А. Меликян [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://wwh.nsys.by:8101/klinamen/fila9.html
Нуриев В. А. Переводоведение: Перспективы развития /В.А. Нуриев // Профили языка: социолингвистика, национальное варьирование, переводоведение, контрастивная стилистика. Сборник трудов к 90-летию со дня рождения А.Д. Швейцера. М.:Буки Веди, 2015. С. 196-206.
Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Я.И. Рецкер. М.: Междунар. отношения, 1974. 216 с.
Dryden J. On Translation // Theories of Translation: An Anthology of Essays from Dryden to Derrida / Ed. by R.Schulte and J.Biguenet. Chicago and London, 1992. P. 17-31.
Friedrich H. On the Art of Translation // Theories of Translation: An Anthology of Essays from Dryden to Derrida / Ed. by R.Schulte and J.Biguenet. Chicago and London, 1992. P. 11-16.
Humboldt W. von. From Introduction to His Translation of Agamemnon // Theories of Translation: An Anthology of Essays from Dryden to Derrida / Ed. by R.Schulte and J.Biguenet. Chicago, 1992. P. 55-59.
Routledge Encyclopedia of Translation Studies. London, 2001. 654 p.
Steiner 1975 380. Steiner G. After Babel. Aspects of Language and Translation. Oxford University Press, New York and London, 1998. 538 p.

Обухова Т. М.
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

Obukhova Tatiana
Lomonosov Moscow State University
Moscow (Russia)

НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА «СТРАДАНИЕ» НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

CULTURAL IDENTITY OF THE MEANING OF THE WORD "SUFFERING" ON THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Не всегда понятие может быть объяснено в прямом смысле, особенно если оно имеет национально-культурный оттенок или переносное значение. Примером может служить слово «страдание». Как объяснить иностранным студентам, говоря о страдании, что носители русского языка вкладывают в эту категорию? Проблема объяснения особенно актуальна для преподавателей русского языка как иностранного, поскольку именно перед ними стоит задача знакомства иностранных студентов с русской культурой и историей, русской речью. Объяснение значения слова «страдание» должно проходить посредством толковых, этимологических и фразеологических словарей, литературных текстов и прецедентных текстов, в которых будет отражено, что страдание имеет национальную историю.
Знакомство с национально-специфическими понятиями должно происходить на лингвокультурологических курсах («Русский этикет», «Русская народная культура в контексте общей национальной культуры», «Музыкальная культура России», «Русская живопись» и др.). Изучение русского языка должно быть сопряжено с необходимостью более глубокого и тщательного изучения мира носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа и стиля жизни, национального характера, менталитета.
Статья будет представлять интерес для студентов и аспирантов гуманитарных специальностей, преподавателей русского языка как иностранного, философов, лингвистов и всех, интересующихся русским языком и русской культурой.

The concept is explained in the literal sense, not every time, especially if it has a national-cultural focus or figurative meaning. Example is the word "suffering". How to explain to foreign students that Russian speakers put in this concept? This problem is particularly relevant for teachers of Russian as a foreign language, as they are required to submit to foreign students Russian culture and history, Russian language. An explanation of the concept of "suffering" requires explanatory, etymological and phraseological dictionaries, literary texts and precedent texts, which would reflect that suffering has a national story.
Students should study the national specific concepts on lingvoculturological courses ("Russian etiquette", "Russian folk culture in the context of the overall national culture", "Musical Culture of Russia", "Russian painting" et al.). The study of the Russian language should be linked to the need for more in-depth and thorough examination of the world of speakers and their culture in a wide ethnographic sense, their image and style of life, national character, mentality.
The article may be interesting for students and graduate students of humanities, teachers of Russian as a foreign language, philosophers, linguists and all who are interested in Russian language and Russian culture.

Ключевые слова: категория страдания в русском языке, культурно-ориентированное обучение, лингвокультурология, преподавание русского языка как иностранного.

Key words: category of suffering in the Russian language, culturally-focused teaching, cultural linguistics, teaching Russian as a foreign language.

На начальном этапе обучения русскому языку как иностранному коммуникативное направление занимает приоритетную позицию, поскольку преследует практические цели: научить иностранца объясняться с носителями языка и быть понятым. Отсюда тщательный отбор языкового материала, сведённый к ограниченному числу лексических единиц и синтаксических конструкций, имитативный характер упражнений – всё, что облегчает изучение не языка, а в первую очередь речи и позволяет избегать коммуникативных ошибок. Постепенно, вместе с усложняющимися задачами общения, языковой материал расширяется, при этом становится важным объяснение совпадающих явлений или отсутствующих в родном языке грамматических категорий, лексико-стилистических тонкостей и т.д. Но не всегда понятие может быть объяснено в прямом смысле, особенно если оно имеет национально-культурный оттенок или переносное значение [Борис, 2008, с. 54-55].

Например, как понимает слово «страдание» иностранный студент? Страдание – это переживания во время сессии или контрольной работы? Это бессознательное стремление «пощекотать нервы» во время просмотра фильма ужасов?[48] Или же это болезненные ощущения при нанесении татуировки? Во всех этих пониманиях нет ошибки. Но что же особенного, говоря о страдании, носители русского языка вкладывают в эту категорию? С одной стороны, слишком много в языке такого, что не поддаётся точному исчислению или даже самому своему определению: «Исключительное богатство естественного языка, его способность конденсировать совокупный коллективный опыт культуры в единый, контролируемый, усваиваемый код – именно эти уникальные свойства языка делают его категории неуловимыми для истолкования, несмотря на наши сознательные усилия достичь его» [Корнилов, 2003, с. 131]. С другой стороны, по мнению Д. С. Лихачева: «Национальные черты народа существуют не в себе и для себя, а для других. Они выясняются только при взгляде со стороны и в сравнении, поэтому должны быть понятны для других народов, они в какой-то другой аранжировке должны существовать и у них» [Лихачёв, 1984, с. 19].

В этой связи хочется спросить: знают ли себя сами русские? В собственном непонимании в 1826 году их упрекал сам А. С. Пушкин: «Россия слишком мало

[48] По мнению А. Вайна, французского слависта и автора многотомной и единственной на сегодняшний день «Сравнительной грамматики славянских языков», русское, старославянское и древнеславянское *страдати* («стараться, добиваться») содержит тот же корень, что *страх* и *страсть*. Страх есть частный случай страдания.

известна (самим) русским» [Пушкин, 1976, с. 311]. Проблема объяснения особенно актуальна для преподавателей русского языка как иностранного, поскольку именно перед ними стоит задача знакомства иностранных студентов с русской культурой и историей, русской речью. Кроме того, «культурный компонент» знакомит учащихся с базовыми духовными ценностями, этнопсихологическими особенностями и поведенческими стереотипами носителей языка[49]. Такого типа культурно-ориентированное обучение русскому языку как иностранному является наиболее перспективным в современной методике преподавания.

Возвращаясь к вопросу объяснения значения слова «страдание» для иностранных студентов, изучающих русский язык, стоит в первую очередь обратиться к словарям.

Новая философская энциклопедия трактует этот термин как претерпевание, противоположность деятельности; состояние боли, болезни, горя, печали, страха, тоски и тревоги [Стёпин, 2010, с. 989]. В энциклопедическом словаре под редакцией А. А. Ивина приведено следующее определение: страдание – состояние болезни, горечи, печали, страха, тревоги [Ивин, 2004, с. 602]. Согласно толковому словарю С. Н. Ожегова, страдать – пассивно испытывать что-либо неприятное [Ожегов, 2010, с. 392].

Приведённые источники определяют страдание, с одной стороны, с помощью синонимичных единиц, с другой – через составляющие его более частные категории. Таким образом, заключаем, что страдание – многоплановое сложносоставное понятие, включающее в себя явления негативного характера, как боль, болезнь, горе, печаль, страх, тоска, тревога.

Все эти проявления категории страдания можно подразделить на 2 группы: физическое и духовное страдание, причём вторая группа представлена шире. Это отражает свойственный для русского менталитета примат души над телом, духовного над физическим [Кизин, 2013].

Полезным будет обращение также к этимологическому словарю. От сущ. страда «напряжение» (сил), «напряженная работа», «тяжкий труд», «мучение» с пом. глаг. суф. -а-ти образовано слово страдати – страдать «испытывать сильную физическую боль или нравственные мучения» [Цыганенко, 1989, с. 302].

Действительно легкие формы неудовольствия (дискомфорт по поводу прыщика на носу, испачканной одежды, мелкой обиды и т.д.) страданием не называют. Страдание, как правило, представляет собой интенсивное негативное эмоциональное

[49] Основы этого направления, названного лингвострановедением, были заложены Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым в 1970-е гг.

переживание. В этом смысле показательна идиоматика: «адское страдание», «большое страдание», «огромное страдание», «великое страдание», «глубокое страдание», «жестокое страдание», «исключительное страдание», «мучительное страдание», «невыносимое страдание», «непередаваемое страдание», «нестерпимое страдание», «нечеловеческое страдание», «сплошное страдание», «страшное страдание», «тяжёлое страдание», «ужасное страдание». Все перечисленные прилагательные подчёркивают силу эмоции.

Кроме того, не лишним будет рассказать студентам, что фразеологизмы, которые передают амальгаму чувств, соответствующих состоянию печали, горя, страдания содержат компоненты «сердце», «голова», «нос», «руки», «душа». Причем данные состояния сопровождаются характерными телесными движениями: вешать/повесить нос; лить слезы; вешать/повесить голову, опускать/опустить руки, падать/пасть духом. Ну, пришибет бедою, разразится горе над головой, и поневоле заплачешь и повесишь нос (А. Герцен) [Быстрова, 1997, с. 108].

Знакомство со словарными статьями и фразеологией далеко не в полной мере отражает национально-культурную специфику слова «страдание». Помимо словарных статей преподаватель должен познакомить иностранных студентов с прецедентными текстами, которые составляют основу межкультурного обучения. Прецедентным художественным текстом может быть картина, фильм, фотография, музыкальное произведение. При работе с такими текстами студенты усваивают духовные ценности не на рациональном уровне, а на эмоциональном, что в большей степени развивает в них межкультурную компетенцию [Трутнева, с. 400].

В частности, проиллюстрировать значение слова «страдание» могут следующие произведения русской пейзажной живописи[50]: Воробьев М. Н. Дуб, раздробленный молнией (1842); Васильев Ф. А. Оттепель (1871); Клевер Ю. Ю. Заброшенная мельница (1890); Каменев Л. Л. Зимняя дорога (1866) и др.

Не только в пейзаже разлито «русское страдание», в жанровой живописи также можно найти множество произведений, в центре которых тема страдания простого человека. Например, в картине В. Маковского «Свидание» (1883), где молодая женщина в тулупе сидит пригорюнившись и не может оторвать глаз от босого мальчика с калачом в руках. Женщина пришла издалека, на последний пятак купила белый калач. Видно, мальчику живется у хозяина не очень-то сладко. На дворе уже зимняя стужа, а он голыми ногами стоит на каменном полу. Мать прекрасно понимает это, все существо её переполнено тоской.

[50] Философ Н. Бердяев писал: «Пейзаж русской души соответствует пейзажу русской земли».

Основной упор преподаватель должен сделать на литературные тексты. Всё, что студент в них заметит, но не поймет, всё, что покажется ему странным и потребует интерпретации, будет являться национально-специфическим[51]. Такие тексты могут быть разных жанров, встречаться на разных предметах, но в каждом из них должны быть в том или ином аспекте раскрыта категория страдания, которая носит основополагающий характер для русского национального характера. Причины этого кроются в ментальных особенностях русской нации.

Крупный церковный деятель Екатерининской эпохи в России Дамаскин (в миру Дмитрий Семёнов-Руднев) выделял три фактора, которые лежат в основе народного сознания: «1) «климат», «качество воздуха», «местонахождение» страны; 2) «воспитание» и «обращение с людьми»; 3) «форма» или «система» правительства» [Титков, 2000, с. 105].

Поразительно, но факт: эти обстоятельства сильно влияют на смысл и самую сущность страдания в национальном сознании. Суровый, контрастный климат отразился и в русском языке, где слово «страда» означает необходимость усиленно трудиться, «спешно сымать и убирать хлеб и сено» [Даль, 1980, с. 334]. Именно в русском сознании сформировалось понятие «крестьянина», означающее не просто сельскохозяйственного рабочего, а «человека креста», что наиболее полно отражает не только смысл православного миропонимания, но суть христианства вообще.

Выдающийся русский философ Н.А. Бердяев о сложностях в понимании природы России и ее культуры: «Историческая судьба русского народа была несчастной и страдальческой, и развивался он катастрофическим темпом, через прерывность и изменение типа цивилизации. В русской истории … нельзя найти органического единства … В истории России мы видим пять разных Россий: Россию киевскую, Россию татарского периода, Россию московскую, Россию петровскую, императорскую и, наконец, новую советскую Россию» [Бердяев, 1999, с. 7].

Существенное влиянии на значение слова «страдание» оказало православие. Одна из евангельских заповедей говорит, что счастье – это награда человеку за его терпение, смирение, его честность и справедливость. Чтобы почувствовать счастье, человек должен очиститься страданиями[52]. Значит, счастье русские воспринимают не

---

[51] Данный тезис лежит в основе теории лакун, изложенной Сорокиным Ю. А., Морковиной И. Ю. в статье «Опыт систематизации лингвистических и культуроведческих лакун. Методологические и методические аспекты», 1983. С. 35-52.

[52] В истории с Эпикура этот термин использовался в паре с удовольствием – «удовольствие-страдание». Эпикур считал, что смысл человеческой жизни – научиться быть счастливым, стать счастливым. Счастье – максимальная полнота удовольствий и избегание страданий. К некоторым удовольствиям можно прийти только через страдание.

как отдельный факт или приятную сторону жизни, которую можно «организовать», устроить, купить, добиться и т.д. Оно для них неразрывно связано с несчастьем и страданиями, и между ними, возможно, есть причинно-следственные связи. Недаром говорят: «Не было бы счастья, да несчастье помогло», «Горя бояться – счастья не видать», «Кто нужды не ведал, тот и счастья не знает» и т.д. Недаром в русской классической литературе много описаний трудной судьбы, душевных страданий и очень редко – радостей и удач. А прислушаемся к русским песням, протяжным и грустным… Например, по стихотворению Н. А. Некрасова «Похороны»:

Меж высоких хлебов затерялося
Небогатое наше село.
Горе горькое по свету шлялося
И на нас невзначай набрело.

Русская культура за свою многовековую историю выработала универсальные принципы отношения к страданию. Одно из них связано с особой сдержанностью в выражении русского страдания, которое всегда не напоказ, а внутри себя, чтобы не «заражать» своим чувством горя других. М. А. Шолохов в своей знаменитой повести «Судьба человека» дал ёмкую формулу этой черты русского характера: «Видали вы когда-нибудь глаза, словно присыпанные пеплом, наполненные такой неизбывной смертельной тоской, что в них трудно смотреть? Вот такие глаза были у моего случайного собеседника» [Шолохов, 1969, с. 28].

Вековая мудрость народного страдания воплощена в русской культуре фигурой юродивого. Юродивость - это православно-христианский путь духовного возвышения через сознательное социальное и физическое самоуничижение, связанное с осуждением общества. В феномене юродства сочетаются нежелание выставлять своё горе людям, саркастический смех над злой участью, оптимистическая вера в то, что страданиям должен наступить конец. В русском сознании часто можно встретить противоречивые соединения - «смех сквозь слёзы», «праздник со слезами на глазах», песни или даже пляски на поминках и др., - что свидетельствует об амбивалентности отношения к страданию, об особой жизнестойкости русского человека, бытие которого размещено одновременно на разных полюсах.

Интересно отметить, что слово «страдать» в русском языке используется только в пассивном залоге. В русском языке есть глагол «страдать», но нет глагола «страдаться». Тем самым язык намекает нам, что страдание – это то, что всегда вопреки воле, оно приходит из вне, оно с нами случается, его приходится претерпевать. Отсюда «нестерпимое страдание».

Человек сам себе осознанно постоянно на протяжении всей жизни причиняет страдание. В этом смысле он «страдается». Хотя такого слова нет, но в языке есть опосредованные указания на это: самобичевание, самоиспытание, самоповреждение. Люди бессознательно стремятся к страданию – аскетизм, самоограничение, пост и т. п. Современные философы, в раздумьях над духовными и историческими испытаниями, склонны считать свойством отечественного национального характера некий садомазохизм, смирение перед угрозой Страшного Суда, готовность к ещё большим страданиям.

Размышления над этой проблемой в истории отечественной философской мысли ведут к необходимости восстановления искусства переносить страдания, обогащаясь духовно, что традиционно всегда было свойственно русскому человеку.

Концепция русских философов, прежде всего Ф. М. Достоевского, Н. А. Бердяева, Вл. Соловьёва, Н. О. Лосского, Л. П. Карсавина, Г. П.Федотова, И. А. Ильина в отношении «страдания - сострадания ближнему» связана, главным образом, с концепцией русской соборности. Для русской культуры сострадание к ближнему является имманентным свойством души русского человека, заложенным на уровне нравственного инстинкта. Кенотизм (жалистливость), также как и сострадание является неотъемлемой частью русского менталитета. Закономерным является и тот факт, что первыми святыми, наиболее почитаемыми на Руси, стали великомученики Борис и Глеб, погибшие в результате междоусобицы. Они были вероломно убиты по приказу своего старшего брата Святополка, прозванного впоследствии за свое злодеяние Окаянным. Именно сам факт насильственной смерти и определил необыкновенное сострадание и жалость народа к младшим сыновьям киевского князя Владимира. И по сей день святых-страстотерпцев Бориса и Глеба почитают в народе с особой любовью и благоговением.

Сострадательность русского человека проявляется не избирательно, не дифференцируется по принципу «хороший - плохой». Так, Н. О. Лосский в работе «Характер русского народа» подчеркивает примечательное его свойство: «Народ считает преступление виною, которая заслуживает наказания, тем не менее, стремится облегчить участь наказанного человека отношением к нему» [Лосский, 2005, с. 12]. Необходимо видеть зло, наказывать за совершенный грех, но одним этим его не исправишь. Нужно еще и жалеть грешника. Благодаря этому возникнет двусторонний процесс: не столько палач накажет за содеянное, сколько сам себя раскаявшийся преступник.

Страдания для русского народа бывают и созидательными. Ф. М. Достоевский в своих романах говорит, что страдания ценны: они очищают душу человека от глупых мелочей, возвышая её, они необходимы тому, кто хочет стать личностью, более тонкой и внимательной к чужой жизни. Без них человек останется бездушным, инфантильным эгоистом, не научится сопереживать, чувствовать «обратную связь» с себе подобными, строить отношения с другими.

М. Ю. Лермонтов:

Я жить хочу! хочу печали
Любви и счастию назло;
Они мой ум избаловали
И слишком сгладили чело.
Пора, пора насмешкам света
Прогнать спокойствия туман;
Что без страданий жизнь поэта?
И что без бури океан?

Таким образом, русский национальный характер, безусловно, имеет свои характерные черты, отличные от черт, присущих иным народам и также непонятные для них. Терпимость к чужому образу жизни, способность нести страдания и жертвы во имя своей веры, выносливость к неблагоприятным факторам, историческая необходимость принять сильную и насильственную власть укрепила традицию смирения и освоения её через внутреннюю стойкость. Таким образом, страдание имеет свою национальную историю.

Итак, ответственность за понимание межкультурного текста полностью ложится на преподавателя. Именно ему должно объяснить, что за словом «страдание» в русском языке стоит история и культура русского народа.

Опыт работы с иностранными студентами показывает, что на нефилологическом факультете необходимо вести курс лингвокультурологии, который бы отображал явления русской культуры и включал такие темы, как «Русский этикет», «Русская народная культура в контексте общей национальной культуры», «Музыкальная культура России», «Русская живопись» и др.

Речь идёт не просто о лингвокультурологии как отрасли науки о языке, а о необходимости более глубокого и тщательного изучения мира носителей языка, их культуры в широком этнографическом смысле слова, их образа и стиля жизни, национального характера, менталитета. Просто знать значения слов и правила грамматики, стилистики недостаточно для того, чтобы активно пользоваться языком

как средством общения. По мнению С. Г. Тер-Минасовой, для этого необходимо как можно глубже знать мир изучаемого языка.

Список литературы

Бердяев Н. А. Истоки и смысл русского коммунизма / Н. А. Бердяев. М.: Наука, 1999. 224 с.
Вадеев А. Г. Феномен страдания в культуре современности: дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01 / Вадеев А. Г. М., 2005. 171 с.
Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. М.: Русский язык, 1980. Т. 4. 896 с.
Кизин М. М. Страдание как основа песенного искусства [Электрон. ресурс] / М. М. Кизин. – 2013. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/stradanie-kak-osnova-pesennogo-iskusstva
Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. 2-е изд., испр. и доп. / О. А. Корнилов. М.: ЧеРо, 2003. 349 с.
Лихачев Д. С. Заметки о русском / Д. С. Лихачев. М.: Советская Россия, 1984. 64 с.
Лосский Н. О. Характер русского народа / Н. О. Лосский. М.: Даръ, Издательский Совет Русской Православной Церкви, 2005. 336 с.
Ожегов С. Н. Толковый словарь русского языка / С. Н. Ожегов. М.: Оникс, 2010. 551 с.
Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М.,1996.
Пушкин А.С. Собрание сочинений в 10 т. / А. С. Пушкин. М., 1976. Том 7. 412 с.
Сергеева А. В. Какие мы, русские? (100 вопросов - 100 ответов). Книга для чтения о русском национальном характере / А. В. Сергеева. М.: Русский язык. Курсы, 2006. 336 с.
Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: (Учебное пособие) / С. Г. Тер-Минасова. М.: Слово/Slovo, 2008. 264 с.
Титков Е. П. Церковные проповеди Дамаскина как источник изучения истории российского просвещения второй половины XVII века / Православие и проблемы воспитания. Н.Новгород: Нижегородский гуманитарный центр. 2000. 243 с.
Трутнева Л. С. К проблеме обучения иностранных студентов русской культуре / Лингвокультурологические и лингвострановедческие аспекты теории и методики преподавания русского языка: Материалы международной научно-практической конференции. Тула: Изд-во ТулГУ, 2009. 435 с.
Цыганенко Г. П. Этимологический словарь русского языка / Г. П. Цыганенко. М, 1989. 512 с.
Шолохов М. А. Судьба человека / М. А. Шолохов. М.: Детская литература, 1969. 160 с.
Новая философская энциклопедия / В. С. Стёпин [и др.]. – М.: Мысль, 2010. 2816 с.
Учебный фразеологический словарь / Е. А. Быстрова [и др.]. – М.: АСТ, 1997. 304 с.
Философия. Энциклопедический словарь / А. А. Ивин. – М.: Гардарики, 2004. 811 с.

Папулова Ю.К.
Пермский национальный исследовательский политехнический университет
г. Пермь (Россия)

Papulova Yuliya
Perm National Research Polytechnic University
Perm (Russia)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ПОСТМОДЕРНИСТСКИХ ТЕКСТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА П. АКРОЙДА «ЛОНДОНСКИЕ СОЧИНИТЕЛИ»)

CHALLENGES IN TRANSLATING POSTMODERN LITERARY TEXTS (BASED ON P. ACKROYD'S NOVEL "THE LAMBS OF LONDON" AND ITS TRANSLATION)

Данная статья посвящена рассмотрению особенностей постмодернистских текстов и трудностей, возникающих при их переводе. Анализ постмодернистских текстов и их переводов проводится исходя из классификации межтекстовых и внутритекстовых отношений Ж. Женетта. В частности, в статье анализируется, как в результате смыслового сдвига, являющегося следствием перевода, меняются отношения между текстом и его интекстами (интертекстуальность), между текстом и его «окружением» (паратекстуальность), между текстом и жанрами, стилями, дискурсами, присутствующими в нем (архитекстуальность), а также как влияет на восприятие текста перевода переводческий комментарий (метатекстуальность), какие отношения связывают текст и его перевод (гипертекстуальность).

This paper examines postmodern literature characteristics and challenges which translators face when translating postmodern literary texts. The analysis of postmodern literary texts and their translations is based on G. Genette's classification of transtextual relationships and reveals how the process of translation which inevitably results in change in the meaning affects the relationship between the original text (source text) and its intertextual references (intertextuality), the text and its parts (paratextuality), the text and genres, styles and discourses incorporated in the text (architextuality), how translation comments change the way we understand the text (metatextuality), what sort of relationship occurs between the text and its translation (hypertextuality).

Ключевые слова: постмодернистский текст, перевод, смысловой сдвиг, интексты, переводческий комментарий, интертекстуальность, интердискурсивность, архитекстуальность, паратекстуальность, метатекстуальность, гипертекстуальность, интердискурсивный перевод, интермедиальный перевод.

***Key words*:** postmodern texts, translation, change in meaning, intertextual references, translation comments, intertextuality, interdiscursivity, architextuality, partextuality, metatextuality, hypertextuality, interdiscursive translation, intersemiotic translation.

Как известно, постмодернизм является одним из ярких явлений современной эпохи, повлиявших на процессы, протекающие в разных сферах духовной жизни. Идеи постмодернизма оказались особенно привлекательными для современной художественной литературы. Для писателей-постмодернистов характерно восприятие мира как хаоса, как неструктурированного множества текстов, освоение которого возможно лишь посредством игры. Свое мироощущение постмодернисты передают с

помощью ряда приемов: отказ от строгого композиционного построения, законченности и целостности текста, фрагментарность повествования, двойное кодирование и ориентация на множественность интерпретаций текста, интертекстуальность, выраженная в обилии цитат, аллюзий и реминисценций, а также в пародировании и стилизации, интердискурсивность (смешение стилей, жанров, дискурсов), смешение реальности и вымысла, ирония [Новый энциклопедический словарь…, 2007, с. 649].

Отсюда следует, что проблема перевода постмодернистских текстов заключается, прежде всего, в распознавании интертекстуальных явлений, которыми изобилуют постмодернистские произведения, и в расшифровке стоящих за ними имплицитных смыслов. Обнаружить и расшифровать все, как правило, является непосильной задачей. В случае если переводчик не смог распознать интертекстуальные явления в тексте оригинала, образовавшиеся смысловые пустоты он заполняет новыми смыслами, исходя из своего опыта, либо игнорирует их, и таким образом трансформирует текст оригинала. За счет привнесения в текст новых смыслов, переводчик усложняет и субъективирует текст. Опасность субъективации текста существует и тогда, когда переводчик раздвигает границы интертекста, как пишет М. Риффатер, «в силу того, что память образованного, эрудированного читателя, движимого желанием спроецировать на текст свои собственные референции, может быть до предела интенсифицирована; такой читатель принимает за феномен необходимой интертекстуальности то, что на деле, скорее всего, является лишь случайной реминисценцией» [Пьеге-Гро, 2008, с. 57]. Следовательно, чем выше степень интертекстуальности текста оригинала, чем менее очевидны намеки автора на другие тексты, присутствующие в нем, тем ниже вероятность того, что переводчик распознает интертекстуальные явления и стоящие за ними смыслы, а значит, тем больше будет величина смыслового сдвига при переводе такого текста.

Кроме того, от переводчика постмодернистской литературы также требуется сохранение стилевых особенностей текста (например, пародийный характер текста или смешение стилей в тексте), а также сохранение эффекта игры с читателем и многозначности текста.

Пути решения данных переводческих проблем были рассмотрены нами на примере романа современного английского писателя-постмодерниста П. Акройда «Лондонские сочинители» и его перевода. Текст оригинала и текст перевода были проанализированы, исходя из известной классификации межтекстовых и внутритекстовых отношений, предложенной французским литературоведом Ж.

Женеттом. Помимо интертекстуальных связей, о которых уже говорилось выше, Ж. Женетт выделяет связи паратекстуальные, архитекстуальные, гипертекстуальные и метатекстуальные. Взяв за основу классификацию Ж. Жентетта, мы проследили, как в результате смыслового сдвига, являющегося следствием перевода, меняются отношения между текстом и его интекстами (интертекстуальность), между содержательным корпусом текста и его «окружением» (паратекстуальность), между текстом и жанрами, стилями, дискурсами, используемыми в нем (архитекстуальность), а также как влияет на восприятие текста перевода переводческий комментарий (метатекстуальность), какие отношения связывают текст и его перевод (гипертекстуальность).

В ходе анализа трансформаций, происходящих на каждом уровне межтекстовых и внутритекстовых связей в процессе перевода, особое внимание было уделено методу перевода, который наряду с другими переводческими факторами (тип текста, личность переводчика) способен в значительной степени влиять на величину смыслового расхождения между текстом оригинала и текстом перевода [Нестерова, 2005а, с. 450]. Переводчики постмодернистских текстов, как правило, снабжают свои переводы множеством ссылок и комментариев, поскольку, как уже отмечалось, для постмодернистских художественных произведений характерно наличие большого числа интекстовых включений. По этой причине процесс перевода таких произведений превращается в своего рода филологическое исследование, а сам текст требует пояснений со стороны переводчика.

Так, согласно нашим подсчетам, роман «Лондонские сочинители» содержит сорок аллюзий, парафразов, цитат из трагедий, комедий и сонетов великого английского поэта и драматурга У. Шекспира («Гамлет», «Макбет», «Сон в летнюю ночь», «Бесплодные усилия любви», «Зимняя сказка», «Антоний и Клеопатра», «Перикл», «Отелло», «Генри IV. Часть вторая», «Генри V», «Генри VI. Часть вторая», «Король Лир», «Конец – делу венец», «Буря», «Ромео и Джульетта», «Двенадцатая ночь», сонеты 135, 136). Кроме того, в тексте упоминаются имена тридцати английских писателей, поэтов, драматургов, художников, музыкантов, актеров, философов, ученых XVI-XVIII вв. (У. Блейк, Т. Гоббс, Т. де Куинси, Т. Кид, Ф. Берни, Р. Бербедж, Дж. Драйден и пр.), а также встречаются цитаты, парафразы и аллюзии на их произведения. Помимо этого, текст содержит аллюзии и цитаты из Библии, древнегреческой мифологии, крылатые выражения из латыни, автоцитаты [Ackroyd, 2005]. Таким образом, мы видим, что при создании своего романа П. Акройд пользовался разнообразными источниками, относящимися как к «сильным», так и к «слабым»

прецедентным текстам, что значительно усложнило задачу переводчика, поскольку от него требовалось знание не только Библии, древнегреческой мифологии и творчества классиков английской литературы, но и творчества малоизвестных деятелей культуры XVI-XVIII вв.

Переводчица романа И. Стам признается, что «выявить и опознать все цитаты, аллюзии и реминисценции, щедро рассыпанные по тексту романа, - задача почти непосильная… Часто они столь искусно вплетены в текст, что не воспринимаются как заимствования из других литературных произведений» [Акройд, 2008, с. 7]. Например, история о некой «девице по имени Кэтрин Хамнет или Хамлет», утонувшей в реке Эйвон, является аллюзией на сцену гибели Офелии, героини пьесы У. Шекспира «Гамлет». Автор романа рассказывает историю о Кэтрин следом за сценой спасения героини романа Мэри Лэм, которая якобы нечаянно упала в Темзу и была спасена ее другом У. Айрлендом. Возможно, рассказ о девушке с красноречивой фамилией Хамлет (именно так на английском языке звучит имя главного героя одноименной трагедии У. Шекспира «Гамлет») подчеркивает сходство между Мэри Лэм и Офелией [Ackroyd, 2005, с. 144, Акройд, 2008, с. 186].

Выявленные цитаты, аллюзии и реминисценции И. Стам выделяет графически и приводит ссылки на них [Акройд, 2004]. Выбрав такой метод перевода, переводчица в чем-то выиграла, в чем-то проиграла. Достоинством переводческого комментария является экспликация скрытых интекстов и заложенных в них смыслов. Недостатком – частичная утрата эффекта, который прецедентные интексты оказывают на читателя оригинала, вызывая у него определенные ассоциации, генерируя дополнительные смыслы. В тех случаях когда носитель иной культуры незнаком с произведениями, указанными в ссылках, они не вызывают у него желаемых ассоциаций, дополнительные смыслы теряются. Но даже когда читателю известны встретившиеся ему прецедентные тексты, желаемые ассоциации возникают не всегда, поскольку он принадлежит иной культуре. Кроме того, из-за графического выделения переводчицей обнаруженных ею интекстов утрачивается эффект игры с читателем, когда автор намеренно запутывает следы и побуждает читателя к поиску скрытых в тексте интертекстуальных включений, что характерно для всех произведений П. Акройда и постмодернистской литературы в целом. Наконец, как указывают в своих откликах о романе некоторые русскоязычные читатели, ссылки мешают свободному чтению романа, постоянно отвлекая читателя [Режим доступа: http://inostrankabooks.ru/ru/text/4078/]. Однако справедливости ради, стоит также привести мнение других русскоязычных читателей, которые полагают, что ссылок и комментариев в тексте приведено недостаточно, поэтому они были

вынуждены обращаться к другим источникам на русском и английском языках [Режим доступа: http://inostrankabooks.ru/ru/text/4078/]. Здесь мы можем наблюдать, как читательская аудитория разделилась на читателей массовой литературы и читателей серьезной литературы, требующей вдумчивого прочтения, что также является особенностью постмодернистских произведений, ориентированных на узкий и широкий круг читателей одновременно. В связи с этим возникает вопрос, какие из скрытых в романе интекстовых включений следует обозначать переводчику, а какие нет, на какого читателя ориентироваться, знатока мировой и английской культуры и литературы или массового читателя.

В случае перевода постмодернистских текстов, изобилующих прецедентными именами и высказываниями, мы отдаем предпочтение комментированию, поскольку считаем, что именно этот метод перевода позволяет раскрыть большинство скрытых интекстов и стоящих за ними смыслов, а значит, помогает читателю глубже и полнее понять произведение. С другой стороны, переводческий комментарий способен трансформировать исходное произведение. Стремясь сблизить текст перевода с текстом оригинала, переводчик нередко достигает обратного эффекта, предлагая свою собственную интерпретацию текста. По мнению М.Л. Гаспарова, нейтрального комментария, как и нейтрального перевода не существует: перевод начинает интерпретацию текста, комментарий ее продолжает [Гаспаров, 2004, с. 74].

В некоторых случаях переводческий комментарий разрастается настолько, что превращается в филологическое исследование переводимого текста. Примером может служить прозаический перевод В. Набокова пушкинского романа «Евгений Онегин», который переводчик сопроводил двухтомным комментарием, представляющим собой филологический анализ текста. В качестве еще одного примера можно привести перевод произведения А. Милна «Винни-Пух», выполненный В. Рудневым. Его перевод содержит помимо текста перевода подробный переводческий комментарий, описание философской концепции текста и концепции его перевода, а также библиографический список, как положено для научной работы, что, по мнению Н.М. Нестеровой, придает тексту перевода постмодернистский оттенок [Нестерова, 2005а, с. 405].

Перевод романа «Лондонские сочинители» помимо многочисленных ссылок с комментарием к отдельным интекстовым включениям также содержит предисловие, в котором переводчица романа И. Стам дает краткую характеристику творчеству автора романа П. Акройда, главным героям произведения и их прототипам, подробно останавливается на особенностях романа, трудностях, которые возникли в процессе его

перевода, и способах их решения, подчеркивая интертекстуальный характер произведения. Таким образом, переводчица готовит читателей к восприятию текста, особенностью которого является маркированная интертекстуальность. Такие тексты, как известно, предполагают, что не только автор намеренно и осознанно включает в свой текст фрагменты иных предтекстов, но и адресат способен верно определить авторскую интенцию и воспринимает текст в его диалогической соотнесенности [Чернявская, 2009, с. 187].

Исходя из классификации межтекстовых и внутритекстовых отношений Ж. Женетта, переводческий комментарий можно отнести к особому виду **метатекста** (в терминологии Ж. Женетта, метатекст – критическая, интерпретирующая литература к тексту), поскольку переводческий комментарий, который мы находим во вступлении к роману, дополняет и объясняет текст романа и, таким образом, вступает с ним во взаимодействие. С другой стороны, переводческий комментарий можно также рассматривать как **паратекст**, т.к. он является частью романа и также влияет на его восприятие (паратекст - это «окружение» текста, к которому относится заголовок, эпиграф, вступление, заключение).

Интересно также рассмотреть, как при переводе меняется характер **паратекстуальной связи** между заглавием и содержательным планом произведения. Как известно, заглавие является первым знаком текста и его сильной позицией благодаря разнообразию выполняемых им функций (сжатая репрезентация содержания текста, представление авторской интерпретации текста, привлечение внимания читателя и пр.) [Николина, 2003, с. 117-123]. В силу своей особой роли заглавие обладает свойствами неоднозначности, метафоричности, выразительности, смысловой насыщенности и емкости. Этими его свойствами обусловлены трудности, возникающие как при создании заглавия, так и при его переводе. Переводческие трудности, как правило, связаны с аллюзивностью, лакунарностью, омонимичностью и полисемичностью заглавия [Никитченко, 2000, с. 10], а точнее с отсутствием встречающейся в заглавии реалии в языке перевода или различным ее восприятием носителями разных культур, различной фоновой информацией, которой обладают автор текста и читатель перевода, а также разницей языковых средств, которыми располагают автор и переводчик. Поэтому при переводе заглавий переводчик часто вынужден прибегать к различного рода трансформациям, что ведет к частичной потере содержащегося в заглавии смысла и приращению нового и, как следствие, к изменению характера паратекстуальной связи между заглавием и содержанием текста. [Нестерова, Папулова, 2014, с. 95].

Название романа П. Акройда «Лондонские сочинители» («The Lambs of London»), который буквально можно перевести как «Лэмы из Лондона», относится к числу таких заглавий, представляющих трудность при переводе. Сюжет романа действительно крутится вокруг английского писателя, поэта, литературоведа Чарльза Лэма и его сестры Мэри Лэм, авторов переведенных на многие европейские языки популярных рассказов для детей по сюжетам У. Шекспира, однако на деле главным героем произведения оказывается фальсификатор Уильям Айрленд, умело подделавший якобы обнаруженные им рукописи У. Шекспира [Ackroyd, 2005]. На это несоответствие указывают многие англоязычные читатели, ожидавшие, что роман будет посвящен биографии Чарльза и Мэри Лэм по аналогии с ранее написанными П. Акройдом биографическим романом «Завещание Оскара Уайлда» об Оскаре Уайлде, биографиями «Т.С. Элиот», «Диккенс», «Блейк», «Жизнь Томаса Мора» и пр. По их мнению, название романа выбрано неудачно, поскольку оно вводит читателя в заблуждение относительно содержания произведения. Этим объясняется чувство разочарования и обманутого ожидания, оставшиеся у англоязычных читателей после прочтения романа [Режим доступа: http://www.goodreads.com/review/show/171929186]. Эффект обманутого ожидания также обусловлен имеющейся у англоязычных читателей фоновой информацией к заголовку: многим знакомы английский писатель, поэт, публицист и литературный критик Чарльз Лэм и его сестра Мэри Лэм (о ее судьбе даже вышла книга К. Уотсон «The Devil Kissed Her»). Кроме того, следует отметить, что оригинальное название романа обладает многозначностью благодаря омонимичности слова «the Lambs»: это не только фамилия известных исторических личностей, в английском языке слово «lambs» также имеет значения «овечки», «ягнята», «простаки». По мнению некоторых читателей, именно такими простаками и «бедными овечками» и выступают герои романа, не способные воплотить свои мечты и литературные амбиции в жизнь [Режим доступа: http://inostrankabooks.ru/ru/text/4078/]. В отличие от англоязычных читателей романа русскоязычных читателей заголовок переведенного на русский язык романа «Лондонские сочинители» нисколько не смутил [Режим доступа: http://inostrankabooks.ru/ru/text/4078/]. Следовательно, заголовок «Лондонские сочинители» можно считать удачным переводческим решением, поскольку благодаря многозначности слова «сочинители» он раскрывает содержательный план произведения: эта книга о сочинителях из Лондона, будь то писатели Чарльз и Мэри Лэм, обманщик Уильям Айрленд и другие встречающиеся в романе выдумщики, знатоки и любители английской литературы или даже великий сочинитель У. Шекспир [Нестерова, Папулова, 2014, с. 96-100].

Рассмотрим теперь, как в процессе перевода меняется характер межтекстовых отношений **на уровне архитекстуальности.** Смещение смыслов на этом уровне может быть представлено на примере перевода интердискурсивных текстов, сочетающих в себе разные дискурсы, стили, жанры. От переводчика в данном случае требуется умение распознать используемые в тексте дискурсы, стили, жанры, найти им аналоги в принимающей культуре и использовать для их передачи соответствующие средства языка перевода. Как правило, большинство дискурсов, стилей и жанров универсальны либо имеют аналог в других языках и культурах, поэтому их перевод не вызывает трудностей. Наиболее ярко все типы интердискурсивности представлены в постмодернистской литературе, для которой характерно использование готовых текстов, соотносящихся с различными дискурсами, а также стилизация и пародирование дискурсов.

Так, роман «Лондонские сочинители» содержит отрывки из комедии У. Шекспира «Сон в летнюю ночь», а также выдуманные автором романа сонеты и фрагменты пьесы «Вортигерн», которые герой романа У. Айрленд выдает за обнаруженные им ранее неизвестные рукописи У. Шекспира. Следует отметить, что пьеса «Вортигерн и Ровена» была в действительности написана прототипом главного героя фальсификатором У. Айрлендом и затем поставлена на сцене театра. П. Акройд использует отрывки из пьесы в своем романе, однако он искажает их, а также придумывает новые строки, которых в пьесе нет. Как отмечает J. Kahan, П. Акройд проделывает с пьесой то же самое, что реальный У. Айрленд с текстами У. Шекспира: используя тексты писателя, юный мистификатор создает на их основе новые. Например, выдуманная У. Айрлендом пьеса «Вортингерн и Ровена» перекликается сюжетом с шекспировскими произведениями «Король Лир», «Макбет», «Перикл», «Как вам это понравится» [Kahan, 2004, с. 111]. Возникает вопрос, для чего П. Акройд искажает текст «Вортигерна», рассчитывает ли он на то, что эрудированный читатель сможет обнаружить «подделку». В качестве примера приведем отрывок из пьесы У. Айрленда и соответствующий ему отрывок из романа П. Акройда (различия выделены жирным шрифтом):

У. Айрленд	*П. Акройд*
Time was, alas, I needed not this **spur**.	Time was, alas, I needed not this **plea**
But here's a **goading** and a stinging thorn,	But here's a **secret** and a stinging thorn
That **doth unsting my** nerves. **Oh, Conscience, conscience!**	That **wounds my troubled** nerves – **O son, O son**,

When thou didst cry I then did stop thy mouth	- -
And thrust upon thee dire ambition.	**By boldly thrusting** on thee dire ambition
If there is aught of malice in the plot	If there is aught of malice in the plot
Twas I who led you to **deep-eyed** betrayal [Kahan, 2004, c.111].	'Twas I who led you to **deep-dyed** betrayal' [Ackroyd, 2005, c. 164].

Помимо отрывков из пьесы «Вортигерн и Ровена» П. Акройд также включает в текст стихотворения, в которых он подражает стилю У. Шекспира. Как известно, на общем фоне английской лирики эпохи Возрождения шекспировские сонеты выделяет их страстность, напряженность, напористость, энергичность, особая сжатость, контрастность и богатая образность. Обнаруженное героем романа У. Айрлендом стихотворение, выдаваемое им за стихотворение У. Шекспира, содержит характерные черты стиля писателя: пылкость, контрастность (в частности, во второй строке стихотворения употребляются противоположные по значению слова wild и tame), образность (стихотворение содержит метафоры, например, в последней строке девушка, потерявшая добродетель, сравнивается с поблекшей розой: «Like hue and tincture taken from fair roses»). Следует также отметить, что, как и сонеты У. Шекспира, данное стихотворение написано пятистопным ямбом.

Not a maid who in his purview came	Любая дева, коль ее заметит он,
Could miss the force of his unerring aim	К нему навеки попадет в полон.
What was once wild did soon become all tame	Так дикий зверь ложится, укрощен,
And he did seize what once he wished to maim.	Охотник же к добыче устремлен.
And thus at once their virtue he forecloses	И добродетели судьба уж решена;
Like hue and tincture taken from fair roses [Ackroyd, 2005, c. 82]	Как маков цвет, осыплется она. [Акройд, 2008, с. 112]

Кроме того, мы также находим в отрывках, стилизованных под стихи У. Шекспира, устаревшие слова и формы частей речи, характерные для периода ранненовоанглийского периода и встречающиеся в шекспировских произведениях. Например, в нижеприведенных отрывках наряду с местоимениями you, your используются формы устаревшего местоимения thee, thy, глагол третьего лица

единственного числа hath с окончанием –th вместо –s, а также характерные для сжатого стиля У. Шекспира сокращенные слова sick'ning, yearn'd.

As I kiss **thee**, methinks sweet love himself Sits on **thy** front and waves **thy** silvery hair. You smile as if an angel kissed your lips, And whispered you of joys that are to come. [Ackroyd, 2005, c. 177]	Когда тебя целую – бог любви, Мне кажется, на ласку отвечает, Сребряными кудрями обрамленный…- Блаженна на устах твоих улыбка. Не ангел ли тебя поцеловал? [Акройд, 2008, с. 226]
O that I could mellow this iron tongue, And fashion it to music of soft love! But this was my school; thus was I taught, And if such tales can please **thy** tender ear Rough and unpolished as most true they are Behold the man will sit the live-long day Of lingering sieges, marchings, battles, tell Where thirsty Mars so glut **hath** been with blood That **sick'ning** appetite **yearn'd** out 'no more!' [Ackroyd, 2005, c. 134]	О, если бы язык железный мой Смягчиться мог! Воспел бы я любовь. Но не тому учен был. Если ж ты Свой нежный слух склонишь к иным ;вам – Суровым, грубым, но зато правдивым, - День напролет рассказывать я стану Об изнурительных осадах, битвах, Жестокий Марс в которых упился Настолько кровью, что вскричал: зольно!» [Акройд, 2008, с. 175]

Как видно из примеров, переводчик опускает данные языковые особенности, однако стремится сохранить стилистические черты стихотворений, их страстность, контрастность, образность и даже размер. Кроме того, в переводе стихотворений часто встречается книжная, стилистически возвышенная лексика, которой мы не находим в оригинале (навеки, полон, устремлен, блаженна, воспел и др.), от этого они звучат более поэтично и возвышенно, что создает, на наш взгляд, пародийный эффект.

Книжная лексика также присутствует в диалогах главных героев, что придает их речи оттенок старины и погружает читателя в эпоху Англии XIX в. На фоне книжных оборотов, которыми изобилует речь героев, цитаты из произведений У. Шекспира и других английских писателей звучат естественно и подчеркивают образованность персонажей романа:

Take him all in all…He is our true parent. Chaucer is the father of our poetry, but Shakespeare is the father of our stage. No one truly fell in love before Romeo and Juliet. No one understood jealousy before Othello. Hamlet, too, is a great original [Ackroyd, 2005, c. 35].	Он человек был, человек во всем…. Он и есть подлинный родитель. Чосер - зачинатель нашей поэзии, зачинателем драматического театра стал Шекспир. До появления Ромео и Джульетты никто по-настоящему не влюблялся. До Отелло никто не понимал, что такое ревность. Да и Гамлет – новый, невиданный» [Акройд, 2008, с. 56].

На стилизацию романа под классический английский роман XIX в. указывают англоязычные читатели: «Written well in the style of a 19th century novel. This helps to give the novel age authenticity although actually written in 2004» [Режим доступа: http://www.goodreads.com/book/show/67719.The_Lambs_of_London]. Русскоязычные читатели считают, что без этой «английской медлительности и расшарканности не было бы достоверности» [Режим доступа: http://www.livelib.ru/book/1000293229].

Вместе с тем, в романе встречаются персонажи, представители лондонских низов, чья речь отличается простотой и грубостью. Кроме того, автор включает в текст отрывки документов, выдержанные в официально-деловом стиле. Таким образом, характерной чертой романа является дискурсивная гетерогенность, по замечанию Е.В. Белоглазовой, свойственная художественной литературе в целом [Белоглазова, 2010, с. 18] и в особенности литературе постмодернизма. В романе сочетаются различные формы художественного произведения (проза и поэзия), стили разных писателей (П. Акройда и У. Шекспира), различные стили речи (деловой, разговорный, книжный), а также дискурсы различных эпох (языковые нормы современного английского языка и ранненовоанглийского периода). Переводчица И. Стам опускает языковые особенности ранненовоанглийского периода, однако сохраняет все стилистические особенности романа.

Рассмотрим теперь межтекстовые отношения, которые Ж. Женетт обозначает термином **гипертекстуальность**. Под гипертекстуальностью Ж. Женетт понимает любые отношения производности («отпочкования») одного текста (гипотекста) от другого (гипертекста), при этом исследователь различает гипертекстовые феномены в

соответствии с двумя критериями – характер связи (имитация или трансформация гипотекста) и ее модальность (игровой, сатирический, серьезный) [Пьеге-Гро, 2008, с. 11]. Текст перевода, как правило, стремится к определенного рода эквивалентности подлиннику, однако понятие эквивалентность, как известно, весьма неоднородно. Оригинал и перевод связывают довольно неоднозначные отношения: перевод имитирует и вместе с тем трансформирует оригинал в большей или меньшей степени. Перевод романа «Лондонские сочинители» можно условно назвать традиционным, поскольку он стремится максимально сблизиться со своим подлинником. Однако существуют также примеры перевода, намеренно искажающие оригинал. Речь идет об интердискурсивном переводе, т.е. переводе со сменой жанра, стиля или дискурса произведения [Нестерова, 2005а, с. 491]. Примером интердискурсивного перевода является отмеченная ранее книга В. Руднева «Винни-Пух и философия обыденного языка», представляющая собой перевод произведения А. Милна «Винни-Пух» в сочетании с его философским, психологическим, филологическим анализом. Если «Винни-Пух» А. Милна ориентирован на читателя-ребенка и принадлежит дискурсу детской литературы, то «Винни-Пух» В. Руднева предназначен для взрослых и является частью философского дискурса [Руднев, 2002]. Частным случаем интердискурсивного перевода можно считать интермедиальный перевод. Под интермедиальностью понимается переход произведения из художественного дискурса в иную знаковую систему в рамках семиосферы, поэтому интермедиальным переводом мы назовем межъязыковой перевод произведения, созданного на основе текста оригинала в иной знаковой системе. Например, это может быть перевод художественного произведения, предназначенный для его театральной постановки или экранизации. Сюда же можно отнести перевод текста, в основе которого лежит иной текст, например, перевод текста-пародии, текста-продолжения или экранизированного произведения. Очевидно, что перевод текста-деривата требует опоры на текст-источник, поэтому отношения между этими текстами мы также относим к гипертекстуальным трансформациям.

Итак, данная статья посвящена рассмотрению специфики перевода постмодернистской литературы. Анализ постмодернистского романа П. Акройда «Лондонские сочинители» и его перевода показал, что от переводчика постмодернистского текста требуется, прежде всего, умение распознать скрытые интексты и стоящие за ними смыслы и адекватно передать их на язык перевода; сохранить эффект игры с читателем и многозначность текста; передать стилевые особенности текста. Текст оригинала и текст перевода были проанализированы нами исходя из классификации межтекстовых и внутритекстовых отношений Ж. Женетта.

Как видно из анализа, степень смыслового расхождения между текстом оригинала и текстом перевода незначительна на инертекстуальном и архитекстуальном уровнях, однако на паратекстуальном и метатекстуальном уровнях оригинал в процессе перевода подвергся существенным трансформациям. Таким образом, выполненный нами анализ в очередной раз подтверждает мысль о том, что перевод не является абсолютной „копией" оригинала и может обладать разной степенью точности, поскольку «перевод - это переход не только из одного языка в другой, но и из одной культуры в другую, из одной «энциклопедии» в другую» [Эко, 2006, с. 193]. Иными словами, перевод - это всегда смысловой сдвиг, который «нужно считать одним из онтологических признаков перевода» [Нестерова, 2005б, с. 52].

Список литературы

Акройд П. Лондонские сочинители/ П. Акройд; пер. с англ. И. Стам. М.: Иностранка, 2008. 271 с.

Белоглазова Е.В. О вариативности проявления дискурсивной гетерогенности/ Е.В. Белоглазова// Вестник Томского государственного университета экономики и финансов. 2010. №332. С. 15-19

Гаспаров М.Л. Ю.М. Лотман и проблемы комментирования/ М.Л. Гаспаров // Новое литературное обозрение. 2004. № 66. С. 70-74.

Нестерова Н.М. Текст и перевод в зеркале современных философских парадигм: дис… д-ра филол. наук: 10.02.19/ Нестерова Н.М. Пермь, 2005. 576с.

Нестерова Н.М. Категория смысла и перевод: «смысловой сдвиг» как онтологический признак перевода/ Н.М. Нестерова// Вопросы филологии. 2005. №3 (21). С. 46-52

Нестерова Н.М. «The Lambs of London» и/ или «Лондонские сочинители»: о проблеме перевода заглавия/ Н.М. Нестерова, Ю.К. Папулова// Вестник Московского университета. 2014. Серия 22 Теория перевода. №3. С. 89-102

Никитченко Т.Г. Субъективный фактор в художественном тексте: лингвистический и психологический аспекты (на материале перевода): дис. канд. филол. наук: 10.02.19/ Т.Г. Никитченко, Краснодар, 2000. 263 с.

Николина Н.А. Филологический анализ текста: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Н.А. Николина. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 256 с.

Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: в 10 т. Т. VII./ В.Г. Власов П.- СПб.: Азбука – классика, 2007. 912 с.

Пьеге-Гро Н. Введение в теорию интертекстуальности/ Н. Пьеге-Гро; пер. с французского Г.К. Косикова, В.Ю. Лукасик, Б.П. Нарумова. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 109 с.

Руднев В.П. Винни Пух и философия обыденного языка/ В.П. Руднев. М.: АГРАФ, 2008. 123 с.

Чернявская В.Е. Лингвистика текста: Поликодовость, интертекстуальность, интердискурсивность. Учебное пособие/В.Е. Чернявская. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 248 с.

Эко У. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе/ У. Эко; пер. с итал. А.Н. Коваля. Спб.: «Симпозиум», 2006. 574 с.

Ackroyd P. The Lambs of London/ P. Ackroyd. London: Vintage, 216 pp.

Kahan J. The Lambs of London by Peter Ackroyd/ J. Kahan// Modern Language Studies.2004. Vol. 34. № ½. pp. 108-112

Отзывы англоязычных читателей на роман П. Акройда «Лондонские сочинители (The Lambs of London) [Электронный ресурс]/ Режим доступа: http://www.goodreads.com/review/show/171929186

Отзывы русскоязычных читателей на роман П. Акройда «Лондонские сочинители» [Электронный ресурс]/ Режим доступа: http://inostrankabooks.ru/ru/text/4078/

Отзывы русскоязычных читателей на роман П. Акройда «Лондонские сочинители» [Электронный ресурс]/ Режим доступа: http://www.livelib.ru/book/1000293229

Соболева О.В.
Пермский национальный исследовательский
политехнический университет
г. Пермь (Россия)

Soboleva Olga
Perm National Research Polytechnic University
Perm (Russia)

РАЗДЕЛ «ПИСЬМО» В СОСТАВЕ ТЕСТА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕСТИРУЕМОГО И ТЕСТОРА

THE SECTION «LETTER» IN A TEST ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THE MAIN PROBLEMS OF A TESTED STUDENT AND AN EXAMINER

В статье обобщен опыт лингводидактического тестирования иностранных студентов, проводившегося в Пермском национальном исследовательском политехническом университете в 2009-2014 гг. На примере субтеста «Письмо» проанализированы трудности, возникающие в ходе подготовки и проведения такого экзамена, выявлены основные проблемы тестируемого и тестирующего, предложены возможные пути решения этих проблем.

The article summarizes the experience of foreign students lingvodidactic testing held in Perm National Research Polytechnic University in 2009-2014. In order to reveal the difficulties arising in the period of exam preparation and its conduction the subtext «Letter» is analysed. The main problems of students and examiners are discussed and the possible solutions of these problems are suggested.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, лингводидактическое тестирование, коммуникативно значимые ошибки, коммуникативно незначимые ошибки.

Key words: Russian as a foreign language, lingvodidcktic testing, communicatively significant errors, communicative insignificant errors

В последние годы число студентов-иностранцев в пермских вузах резко возросло. С одной стороны, это положительная тенденция, которая свидетельствует о повышении спроса на российское высшее образование. С другой стороны, работа с зарубежными гражданами неизбежно ставит перед преподавателями русского языка как иностранного ряд объективных проблем, которые требуют незамедлительного решения. Одна из них — проблема итоговой аттестации студентов, прошедших подготовительный этап обучения. В качестве одной из форм такой аттестации Пермским национальным исследовательским политехническим университетом было выбрано сертификационное тестирование.

Как известно, отечественная государственная система тестирования граждан зарубежных стран по русскому языку проверяет коммуникативно-речевую

компетенцию общего владения русским языком по уровням, которые соотносятся с разработанными Советом Европы в 1996 г. уровнями владения иностранным языком. Для работы в системе государственного тестирования Пермский национальный исследовательский политехнический университет заключил договор оказания услуг по организации тестирования по русскому языку как иностранному с Федеральным государственным автономным образовательным учреждением высшего образования «Российский университет дружбы народов». В рамках этого договора наш вуз организовал Локальный центр тестирования, который работает, используя тестовые материалы, предоставляемые РУДН. Система тестирования включает в себя, в первую очередь, тесты общего владения русским языком как иностранным по уровням. Каждый тест содержит в себе пять разделов — субтестов: «Лексика. Грамматика», «Чтение», «Аудирование», «Письмо», «Говорение».

В нашей работе обобщен опыт Локального центра тестирования за 2009-2014 годы. Для примера мы будем использовать данные, полученные в ходе организации работы иностранных студентов над субтестом «Письмо», выполнение которого, как правило, вызывает у тестируемых целый ряд проблем. Содержание этого субтеста зависит от уровня тестирования, так как существует шесть уровней владения русским языком, каждый из которых предполагает наличие у обучающегося определенных знаний и навыков. Рассмотрим требования к тестируемому, выполняющему субтест «Письмо» на каждом из уровней.

Элементарный уровень (ТЭУ / А1) свидетельствует о минимальной коммуникативной компетенции. Навыки письма на этом уровне включают в себя способность письменно ответить на вопросы к простому тексту, умение писать простые открытки, заполнять формуляры, вносить свою фамилию, национальность, адрес в регистрационные листок в гостинице и так далее. Лексический минимум должен составлять примерно 760 единиц.

На базовом уровне (ТБУ / А2) навыки письма включают в себя умение изложить основное содержание текста-источника, опираясь на вопросы, написать короткое письмо, записку, поздравление, способность написать простой связный текст на знакомую или интересующую тему, письмо личного характера, в котором сообщается о переживаниях и впечатлениях. Лексический минимум составляет примерно 1300 единиц.

Первый сертификационный уровень (ТРКИ-I / В1) подразумевает способность написать текст на одну из предложенных тем (о себе, семье, учебе, стране,

городе, культуре и т.д.), эссе, небольшой доклад, в котором аргументированно высказывается точка зрения. Лексический минимум – 2300 единиц.

Второй сертификационный уровень (ТРКИ-II / B2) предполагает умение писать планы, тезисы, конспекты на основе услышанного и прочитанного, писать собственные тексты информативного характера в форме личного или официального делового письма, а также тексты делового характера (заявления, запросы, объяснительные записки и т.д.). Тестируемый может четко и логично выражать свои мысли в письменной форме. Лексический минимум составляет 10000 единиц.

Третий сертификационный уровень (ТРКИ-III / C1) требует умений написать проблемный конспект, реферат, формальное или неформальное письмо, сообщение на основе услышанного и прочитанного, демонстрируя умение анализировать и оценивать предложенную информацию; собственный текст проблемного характера (статья, эссе, письмо). Лексический минимум – 12000 единиц, из которых 7000 относятся к активной части словаря.

Четвертый сертификационный уровень (ТРКИ-IV / C2) подразумевает, что тестируемый может писать собственные тексты, отражающие личные представления о предмете речи, и тексты воздействующего характера. Лексический минимум – 15000 единиц, из них 8000 относятся к активной части словарного запаса.

Как показывает практика тестирования в Пермском национальном исследовательском политехническом университете, чаще всего тестируемые выбирают экзамен первого сертификационного уровня (так называемое абитуриентское тестирование). Рассмотрим тест «Письмо» на этом уровне более подробно.

Субтест «Письмо» на уровне ТРКИ-I состоит из двух заданий. Для его выполнения отводится 60 минут, при выполнении тестируемый может пользоваться словарем. В первом задании для ознакомления предъявляется печатный текст смешанного типа (повествовательно-описательный с элементами рассуждения). Объем текста около 700 слов, при этом текст может содержать до 5 % незнакомых слов. Приведем пример формулировки первого задания: «Вас интересует проблема «Женщины в современном обществе». Прочитайте текст и письменно изложите все мнения, которые были высказаны по этой проблеме. Напишите, с чем вы согласны или не согласны и почему» [Андрюшина, 2011 с. 24]. Задание второго уровня представляет собой создание письменного монологического высказывания на определенную тему.

Проблемы, возникающие при выполнении субтеста «Письмо», нам кажется целесообразным разделить на проблемы тестируемого и проблемы тестора. Охарактеризуем каждую из этих групп проблем.

В чем состоят основные проблемы тестируемого при выполнении субтеста «Письмо» на уровне ТРКИ-I? Во-первых, это неспособность уложиться во время выполнения теста и рационально поделить имеющиеся в запасе 60 минут между двумя заданиями. У многих тестируемых не хватает времени на полноценное выполнение второго задания, не остается возможности проверить написанное.

На основании наших наблюдений можно сказать, что при выполнении первого задания некоторым тестируемым мешает словарь: стремление дословно разобрать предложенный текст вместо того, чтобы понять его общее содержание, активная работа со словарем не оставляет времени на написание собственного текста.

Второй проблемой мы можем считать невнимательное чтение первого задания. Формулировка достаточно объемная, и при написании текста тестируемый упускает из виду важный момент: он должен охарактеризовать все имеющиеся точки зрения, представленные в исходном тексте. Очень часто тестируемые лишь выборочно описывают имеющиеся мнения, следовательно, при оценке теста неизбежно снимаются баллы за полноту высказывания.

Третья проблема тестируемых связана с изложением точек зрения, представленных в исходном тесте. Очень важно в этом случае не переписывать большие фрагменты дословно, а пересказывать их. Как правило, тестируемые испытывают проблемы при переводе прямой речи в косвенную, затрудняются с выбором средств связи.

Наконец, последняя проблема связана с формулировкой собственной точки зрения. Некоторые просто забывают об этом и ограничиваются пересказом чужих высказываний. Некоторые забывают выразить согласие или несогласие. Очень часто пропускается аргументация: тестируемый выражает согласие / несогласие, но не пишет, почему именно он согласен или не согласен с мнением людей по поводу данной проблемы.

Если же обратиться к проблемам тестора (возникающим на этапе проверки субтеста «Письмо»), то главной из них мы можем считать проблему разграничения коммуникативно значимых и коммуникативно незначимых ошибок.

Само разделение ошибок на эти группы связано с концепцией коммуникативно-направленного обучения, при котором речевые ошибки напрямую связываются с адекватностью решения стоящих перед автором высказывания коммуникативных задач, с его умением выбрать необходимые интенции. Как отмечает Т. М. Балыхина и И. П. Игнатьева, коммуникативно значимые ошибки нарушают смысл отдельной фразы, «что делает затруднительным или невозможным продолжение

коммуникации. При определении коммуникативно значимых ошибок оцениваются результативность речевого действия, формальные характеристики речи (нарушение нормы, узуса), стратегии и тактики речевого поведения. Критерии результативности/успешности являются определяющими» [Балыхина, 2006, с. 32].

Из тех ошибок, которые Т. М. Балыхина и И. П. Игнатьева считают коммуникативно значимыми, к письменной речи мы можем отнести следующие: нарушения координации и согласования; нарушение в управлении формой слова; нарушение в порядке расположения частей предложения; употребление слова без учета его семантики [Балыхина, 2006, с. 33]. Как несложно заметить, в этом списке преобладают грамматические ошибки. Следовательно, именно сбои на уровне грамматики затемняют смысл письменного высказывания и делают его непонятным для читающего.

Говоря о коммуникативно незначимых ошибках, Т. М. Балыхина и И. П. Игнатова отметают, что эти ошибки «чаще всего являются нарушением тех или иных норм изучаемого языка, которое не влияет на успешный ход коммуникации» [Балыхина, 2006, с. 35].

Как нам представляется, проблема тестора, который принимает решение о том, к какому типу ошибок нужно отнести конкретный пример, осложняется тем, что в Пермском национальном исследовательском политехническом университете, как и во многих вузах, тесторы являются одновременно и преподавателями РКИ. Это, на наш взгляд, смягчает отношение тестора к коммуникативно значимым ошибкам: практика преподавания дает возможность предположить, что имел в виду экзаменуемый. Но поймут ли ошибочную фразу носители языка, не связанные с процессом преподавания? Как нам представляется, это должно являться неким объективным критерием разделения ошибок на коммуникативно значимые и коммуникативно незначимые.

Выбрав ряд ошибочных фраз из письменных работ иностранных студентов, мы решили провести опрос среди носителей языка, не связанных с преподаванием РКИ. Мы опросили 60 студентов ПНИПУ, среди которых 22 обучаются на горно-нефтяном и 38 — на гуманитарном факультете. Для анализа были предложены фразы с ошибками из работ иностранных студентов (Китай). Все работы были выполнены в ходе подготовки к первому заданию субтеста «Письмо» первого сертификационного уровня. Тема исходного текста - «Что такое настоящая дружба?». Опрашиваемые русские студенты должны были определить, какие из предложений были им понятны, а какие нет. Испытуемые были разделены на две группы, одной из которых фрагменты, содержащие ошибку, предлагались вне контекста, а другой — в

контексте. Список предложений, используемых в ходе анкетирования, приведен ниже (орфография и пунктуация оригинала сохранена). Первой группе испытуемых предлагались предложения вне контекста:

1) «По-моему, дружба – это самая важная в жизни» (Янь Цзюнь).

2) «Диана думает, что в обмене вещами или мнениями, мыслями, эмоциями? Это всё ерунда. Это не дружба» (Си Чан).

3) «Люди должны есть дружбу. И каждый человек должен найти для себя сам» (Ли Ни).

4) «Олег думает, что он считает, что никакой дружбы не существует» (Сюе Фэй).

5) «Мария думает что её нет» (Хай Шань).

6) «О дружбе я думаю большинство людей полагает» (Мэй Лан).

7) «Алёна думает, когда люди интересуют друг другу, уважают друг друга, так они станут создать дружбу» (Шэн Хан).

8) «Потом любишь друг друга, отношения людей станут и дружбой и любовью» (Шэн Хан).

9) «Между друзьями, часто помогают друг другу и рады друг за друга» (Шэн Хан).

10) «Я считаю, что дружба это объязательно существует» (Янь Ни).

Вторая группа испытуемых анализировала эти же предложения, но помещенные в минимальный контекст. Приведем несколько примеров предложений в контексте:

3) «Дружба – это когда люди интересны друг другу. Я думаю, что друг друга должны уважать. Люди должны есть дружбу, и каждый человек должен найти для себя сам».

5) «Алена думает, что дружба существует. <…> Мария думает, что ее нет».

6) «Я думаю, что дружба – это когда люди хотят быть вместе, когда они интересны друг другу, доверяют друг другу. Дружба – глубокие, искренние отношения. О дружбе я думаю большинство людей полагает».

8) « И я уверена, что дружба существует. Мы встречаем с незнакомыми людьми, когда мы общаемся, и так видим схожие интересы, взгляды и ценности. Потом любишь друг друга, отношения людей станут и дружбой и любовью».

В итоге опроса были даны следующие интерпретации данных предложений:

1) «По-моему, дружба – это самая важная в жизни» (Янь Цзюнь).

Абсолютно все опрашиваемые указали, что это предложение, несмотря на отсутствие сказуемого, им понятно. Интерпретация: «По-моему, дружба – самая важная вещь в жизни».

2) «Диана думает, что в обмене вещами или мнениями, мыслями, эмоциями? Это всё ерунда. Это не дружба» (Си Чан).

60% опрашиваемых указали, что это предложение им непонятно. Возможные варианты интерпретации: «Диана думает, что обмен вещами или мнениями, мыслями, эмоциями – это не дружба», «Диана считает, что дружба - это не только обмен вещами, эмоциями, мыслями». Студенты не были уверены в своей догадке, поскольку ошибки помешали им без проблем истолковать предложение.

3) «Люди должны есть дружбу. И каждый человек должен найти для себя сам» (Ли Ни).

100% опрашиваемых не поняли данное высказывание и посчитали его смешным. При этом варианты интерпретации были разными: «Люди должны дружить, каждый человек должен сам найти для себя друга», «Каждый человек должен узнать, что такое дружба. И каждый должен найти её для себя сам», « Люди должны дружить. Каждый человек должен для себя решить, что такое дружба», «У каждого человека должен быть настоящий друг», «Дружба как еда, ведь без еды мы не можем жить, без нее мы мертвы, так и с дружбой».

Из-за неправильно использованного глагола и пропуска некоторых частей высказывания смысл оказался утерян.

4) «Олег думает, что он считает, что никакой дружбы не существует» (Сюе Фэй).

98% опрашиваемых поняли данное предложение. Интерпретация: «Олег считает, что дружбы не существует». Однако 2% задались вопросом, относится ли местоимение «он» к самому Олегу или к какому-то другому лицу.

5) «Мария думает что её нет» (Хай Шань).

80% поняли данное предложение. Интерпретация: «Мария думает, что дружбы нет». 20% посчитали данное предложение смешным, так как не поняли, к чему относится личное местоимение «ее» (испытуемые, не понявшие фразу, анализировали ее вне контекста).

6) «О дружбе я думаю большинство людей полагает» (Мэй Лан).

Лишь 30% опрашиваемых заявили, что поняли данное предложение; однако при этом варианты интерпретации давались абсолютно разные. 70% опрашиваемых посчитали данное предложение лишь «набором слов». Варианты интерпретации: «Большинство людей не имеет представления о настоящей дружбе», «Я думаю,

большинство людей полагает, что дружба существует» (верный вариант), «Я предполагаю, что большинство людей думает о дружбе», «О дружбе, я думаю, знает/имеет представление большинство людей», «Я думаю, что о дружбе большинство людей только догадываются, но ничего не знают», «Я думаю, что большинство людей знает, что такое дружба».

7) «Алёна думает, когда люди интересуют друг другу, уважают друг друга, так они станут создать дружбу» (Шэн Хан).

100% опрашиваемых указали, что это предложение им понятно. Вариант интерпретации: «Алена думает, что дружба возникает тогда, когда люди интересуются друг другом, уважают друг друга». При этом грамматические ошибки в тексте не помешали испытуемым понять смысл фразы.

8) «Потом любишь друг друга, отношения людей станут и дружбой и любовью» (Шэн Хан).

100% опрашиваемых не поняли значение данного высказывания. Без контекста оно оказалось совершенно непонятно. Варианты интерпретации: «Когда два человека любят друг друга, их отношения могут стать как дружбой, так и любовью», «Когда люди влюбляются друг в друга, дружеские отношения перетекают в отношения любви», «В любви также существует дружба». В действительности автор ошибочной фразы хотел сказать, что дружба – это форма любви.

9) «Между друзьями, часто помогают друг другу и рады друг за друга» (Шэн Хан).

Абсолютно все опрашиваемые студенты решили, что данная фраза абсолютно понятна. Вариант интерпретации: «Когда люди дружат, они радуются друг за друга и помогают друг другу».

10) «Я считаю, что дружба это объязательно существует» (Янь Ни).

100% опрошенных указали, что данная фраза понятна. Вариант интерпретации: «Я считаю, что дружба точно существует». При этом грубая орфографическая ошибка в предложении не помешала понять смысл высказывания.

Таким образом, опрос показал, что многие ошибки, которые в отрыве от контекста кажутся коммуникативно значимыми, проясняются контекстом. Следовательно, при оценке субтеста «Письмо» тестор больше внимания должен обращать на контекст, благодаря которому носители языка могут правильно интерпретировать смысл фразы, написанной иностранцем. Наибольшую трудность при интерпретации вызывают грамматические ошибки, в первую очередь связанные с

построением предложения, то есть синтаксические. Орфографические и пунктуационные ошибки мало влияют на понимание текста.

Переходя к выводам, следует сказать, что выявление типичных проблем тестируемого и тестора потребовало от нас и конкретных шагов, которые помогли бы решить эти проблемы. Из опыта работы преподавателей нашего вуза показал, что описанные в данной статье проблемы тестируемых частично снимаются, если большее внимание на занятиях по РКИ уделять подготовке к самому формату тестирования. Для этого преподавателями ПНИПУ составляются тренировочные тесты в формате субтеста «Письмо» ТРКИ. Активное участие в подготовке тренировочных тестов принимают студенты специальности «Перевод и переводоведение». Хорошие результаты дает пробное тестирование студентов-иностранцев, которое проводится за месяц до основного экзамена. Оно дает тестируемым возможность привыкнуть к формату теста и впоследствии снизить уровень стресса во время основного экзамена, выявить индивидуальные проблемы тестируемых, чтобы в оставшееся время преподаватели могли поработать над коррекцией этих проблем.

Пробное тестирование полезно и для тесторов, оно служит им своеобразной тренировкой. Во время его проведения осуществляется коллективная проверка субтеста «Письмо», обсуждаются сложные случаи, снимаются возникающие разногласия по поводу отнесения той или иной ошибки к коммуникативно значимым или незначимым. Как нам представляется, пробное тестирование улучшает результаты, которые студенты-иностранцы показывают на основном тестировании, а также существенно облегчает работу тесторов во время проверки субтеста «Письмо».

Список литературы

Андрюшина Н.П. Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение / Н.П. Андрюшина, Г.А. Битехтина, Т.Е. Владимирова. СПб.: Златоуст, ЦМО МГУ, 2011. 80 с.

Балыхина Т.М. Типы ошибок в речи инофона [Электрон. ресурс] / Т.М. Балыхина, О.П. Игнатьева // Совершенствование методики преподавания русского языка в высших учебных заведениях Японии. Неделя русского языка в Японии. Токио-Саппоро-Москва : РУДН, 2006. - С. 21-40. — Режим доступа: http://www.testrf.ru/biblioteca/31-2011-4/108-2011-09-21-09-23-50

Стеванович С.В.
Кемеровский государственный университет
Кемерово (Россия)

Stevanovich Svetlana
Kemerovo State University
Kemerovo (Russia)

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКОВ (ИЗ ОПЫТА СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ ПОСОБИЙ)

APPLICATION OF NOVEL TECHNOLOGY IN STUDYING SLAVIC LANGUAGES (FROM THE EXPERIENCE OF ELECTRONIC TEXTBOOK DEVELOPMENT)

Основанием для написания данной статьи послужил опыт создания комплекса электронных учебных пособий для курсов «Введение в славянскую филологию: славянское лингвострановедение», «Современный славянский язык (сербский)», «Историческая грамматика русского языка». Подобный подход к комплексному изданию пособий позволяет установить межпредметные связи между родственными дисциплинами, усилить страноведческую направленность, а также сделать возможным процесс преподавания с использованием дистанционных технологий.

The basis for writing this article was the experience of creating a package of electronic textbooks for the following courses: "Introduction to Slavic Philology: Slavic linguistic and cultural studies", "Modern Slavic languages (Serbian)", "Historical grammar of the Russian language". The given approach to the comprehensive publication of textbooks allows for establishing interdisciplinary connections between related disciplines, strengthening cross-cultural orientation, as well as making possible the process of distance teaching .

Ключевые слова: лингвострановедческий словарь, электронное учебное пособие, сербский язык.

Keywords: linguistic-cultural dictionary, electronic textbook, the Serbian language.

На современном этапе развития образовательных технологий в рамках государственной программы модернизации процесса обучения в высших учебных заведениях остро встал вопрос о его оснащении учебными пособиями, отвечающими требованиях современного общества. Учебная литература, созданная нашими предшественниками, носит, как правило, фундаментальный характер. Поэтому в целях совершенствования взаимодействия между студентом и преподавателем, необходимы новые формы репрезентации обучающей информации.

Базовые учебники, по которым ведется преподавание сербского языка в Кемеровском государственном университете, как правило, содержат вводно–фонетические курсы, включают грамматический материал, тексты для чтения и анализа (учебник В. Н. Зенчук, М.П. Киршовой[53]; учебник И. Е. Ивановой[54] и др.). Кроме того, в преподавании сербского языка в КемГУ используется учебное пособие, представляющее системное описание частей речи сербского языка с экскурсом в историю славянских языков (авторы С. В. Стеванович, Е. Е. Рыбникова[55]). Однако всего этого недостаточно для полноценного формирования коммуникативной компетенции студентов. Следовательно, необходим материал, позволяющий ближе познакомиться с особенностями страны изучаемого языка.

Прежде чем описать свой опыт по созданию электронных учебных пособий, обратимся к истории лингвострановедческой лексикографии.

В настоящее время в лингвострановедческой лексикографии определились свои традиции, основанные на концепции слова как вместилище знаний. В понимании авторов данной концепции Е.М. Верещагина В.М. Костомарова[56], содержание каждой лексической единицы имеет два уровня: первый уровень – понятийный; содержащий самые важные, существенные сведения о предмете; второй уровень – непонятийный, включающий в себя экстралингвистические сведения о предмете (фоновые знания) [Верещагин, 1980, с. 25]. Фоновые знания являются одним из непременных условий межкультурной коммуникации. Объем фоновых знаний составляет:

- круг обиходных сведений о явлении или предмете;
- живой эмоционально-ассоциативный комплекс, связанный у русского человека с данной единицей;
- некоторые данные энциклопедического характера.

Фоновые знания – это обобщённый образ, сумма накопленных знаний, которые приобрели устойчивый характер в данной лингвокультурной общности, поэтому их изучение представляет интерес не только для теории перевода, лингвокультурологии, но и практическом изучении иностранного языка.

---

[53] Зенчук, В.Н. Самоучитель сербохорватского языка / В.Н Зенчук, М.П. Киршова. Минск : Полесье, 1998. 414 с.

[54] Иванова И.Е. Сербский язык для начинающих: учебник и разговорник / И.Е. Иванова. М. : Айрис-пресс, 2003. 224 с.

[55] Стеванович, С.В. Сербский язык с историческими комментариями / С.В. Стеванович, Е.Е. Рыбникова. Кемерово : ООО «ИНТ», 2010. 120 с.

Отсутствие фоновых знаний может привести к неадекватному или поверхностному пониманию. Приведем пример: «Неоднократно отмечалось, что слова *далеко* и *близко* по-разному используются русскими и жителями Западной Европы. При всей зависимости употребления этих слов от контекста и ситуации в речи как русских, так и европейцев, существенные различия обнаруживаются постоянно. Помню удивление немцев, когда я сказал им, что Смоленск находится недалеко от Москвы. Во время моего пребывания в Бельгии, одна жительница этой страны, хорошо владеющая русским языком, обращаясь ко мне, сказала: «Сегодня мы с мужем поедем за город к моей подруге. Она живет ужасно далеко». «Ужасно далеко» означало 25 – 30 минут езды на велосипеде от одного дома до другого» [Гудков Д.Б., 2000, с. 74].

Современные лингвострановедческие словари, системно представляющие фоновые знания, можно условно разделить на следующие.

1. **Лингвострановедческий словарь о культуре другой страны** содержат статьи, включающие сведения о государственном устройстве и общественной жизни, природно-географической среде, истории, культуре, традициях, быте, образовании и т. п. Цель такого типа словарей – через языковые единицы показать национальную специфику различных сторон жизни народа – носителя языка[57].

2. **Лингвострановедческий словарь устойчивых выражений** включает пословицы, поговорки, крылатые слова и выражения с толкованием их значения и комментарием с точки зрения отражения ими истории, литературы и культуры[58].

3. **Лингвострановедческие словари невербальных средств коммуникации.** Задача такого словаря – показать особенности невербальных средств общения в повседневной жизни[59].

4. **Тематические лингвострановедческие словари** содержат слова и

отдельные словосочетания, характеризующие явления общественной жизни и культуры. Цель таких словарей – познакомить читателей с определенной областью культуры[60].

На наш взгляд, в сложившейся ситуации выходом из положения могут стать страноведческие комментарии к уже имеющимся учебникам сербского языка. Во-первых, в таком случае работа с текстами и упражнениями становится максимально

---

[57]Мальцева Д.Г. Германия: страна и язык: Лингвострановедческий словарь / Д.Г. Мальцева. М. : Астрель, 2001. 415 с.

[58] Фелицына В.П. В.П. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения: Лингвострановедческий словарь / В.П. Фелицына, Ю.Е. Прохоров. М. : Русский язык, 1988. 269 с.

[59] Акишина, А.А. Жесты и мимика а русской культуре: Лингвострановедческий словарь / А.А. Акишина, Х. Кано, Т.Е. Акишина. М. : Русский язык, 1991. 144 с.

[60] Денисова М.А. Народное образование в СССР / М.А. Денисова. М. : Русский язык, 1978. 277 с. Чернявская Т.Н. Художественная культура в СССР / Т.Н. Чернявская. М. : Русский язык. 1984. 360 с.

эффективной с точки зрения коммуникативного подхода, во-вторых, такой подход избавляет преподавателя от поиска информации из дополнительных источников.

Страноведческие комментарии могут отражать как универсальную информацию о стране изучаемого языка (сведения о важнейших исторических событиях, государственном устройстве и политической системе страны, основном населении, о крупнейших городах, растительном и животном мире и др.), так и представлять собой культурологические комментарии к текстам, предложенным в учебнике. Так, при составлении страноведческих комментариев к учебнику И. Е. Ивановой «Сербский язык для начинающих»[61] можно было бы помимо универсальной информации о Сербии, дать сведения о повседневной жизни и быте сербов (например, по темам «Школа», «Развлечения», «Кино», «Современная музыка», «Спорт», «Общественный транспорт», «Магазин» «Дом», «Квартира»), познакомить студентов с системой образования в Сербии, представить культурологическую информацию о праздниках (Новый год, Рождество, Слава, Пасха), дать сведения об исторических личностях, чьи имена встречаются в текстах (Милош Обилич, королевич Марко), обратить внимание на особенности вербальной и невербальной коммуникации.

Основанием для написания данной статьи послужил опыт создания электронных пособий для студентов филологического факультета, изучающих сербский язык. Комплект учебных пособий разработан по курсам «Введение в славянскую филологию: славянское лингвострановедение», «Современный славянский язык (сербский)», «Историческая грамматика русского языка», данные дисциплины являются обязательными для студентов, обучающихся по специальности «Русский язык и литература» и направлению «Филология» (профиль «Отечественная филология»). Особая актуальность комплекта учебных пособий заключается в том, что изучение современного русского языка немыслимо без исследования динамики его развития, в этом смысле необходимой и органичной представляется связь с историей языка, что позволяет объединить родственные дисциплины (историческую грамматику русского языка и современный славянский язык, в нашем случае - сербский). Такой подход позволяет студенту-филологу глубже понять исторические процессы, происходившие в славянских языках, и увидеть их реализацию в одном из самых архаичных славянских языков.

[61] Иванова И.Е. Сербский язык для начинающих: учебник и разговорник / И.Е. Иванова. М. : Айрис-пресс, 2003. 224 с.

Основные компоненты, входящие в состав учебно-методического комплекса «Введение в славянскую филологию: славянское лингвострановедение»[62]:

- учебная программа по курсу, содержащая примерные вопросы к зачёту, список основной и дополнительной литературы;
- методические рекомендации по изучению дисциплины;
- лекционный материал, включающий необходимые схемы, таблицы,
- практикумы по славянским языкам, содержащие план занятия, вопросы для подготовки, фото- и аудиоматериалы по страноведению, статьи для обсуждения, необходимые материалы к занятию (алфавиты, сведения о биографии известных писателей, тексты на славянских языках, литературу для самостоятельной подготовки);
- интерактивные практические задания;
- контрольно-измерительные материалы.

Материал пособия может использоваться на лекциях и практических занятиях (при демонстрации и иллюстрации теоретического материала, при повторении и обобщении, при выполнении самостоятельной работы и самопроверке).

Учебное пособие «Грамматика сербского языка с историческими комментариями» [63]представляет собой системное описание грамматики сербского языка с экскурсом в историю славянских языков. Пособие состоит из 10 уроков, которые включают теоретические сведения, упражнения для закрепления, озвученные носителями языка тексты и диалоги. Новизна настоящего пособия заключается в комплексном подходе к изложению материала: наряду с языковой информацией представлена и страноведческая, репрезентированная как в текстовой форме, так и в виде аудио- и видеоматериалов. Одна из задач, поставленная авторами пособия, – установить связи между системой современного сербского языка и процессами, происходящими в истории развития славянских языков, а также объяснить, как некоторые особенности славянской системы, утраченные в русском языке, продолжают существовать в современном сербском.

Страноведческая информация о стране изучаемого языка дается в пособии отдельно, еще до изучения языкового материала, что позволяет использовать ее не

[62]Стеванович С.В. Введение в славянскую филологию: Славянское лингвострановедение: мультимедийный электронный учебно-методический комплекс [Электронный ресурс] / С.В. Стеванович. – Кемерово : КемГУ, 2013.

[63] Стеванович, С.В. Грамматика сербского языка с историческими комментариями: учебное пособие: мультимедийные учебные материалы / С.В. Стеванович, Е.Е. Рыбникова Е.Е. Кемерово : КемГУ, 2012.

только во время практических занятий, но и индивидуально. Предметом описания стали следующие данные сербской культуры:

1) факты, касающиеся быта, культуры, истории страны, традиций, известных людей (Н. Тесла, М. Павич, В. Караджич и др),

- обычаи и праздники;
- национальные блюда;
- национальная и популярная музыка;
- национальный танец.

2) общественно-политические реалии:

- административно-территориальное устройство страны и органы власти.

3) особенности вербальной и невербальной коммуникации в определенных разговорных ситуациях;

4) крылатые слова и выражения, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни.

Кроме того, в структуре каждого урока, помимо информации в текстовой форме, содержатся сведения в виде следующих форм:

- видеоклипы о стране;
- фрагменты художественных и документальных фильмов, аудиоспектаклей;
- аудиозаписи сербских песен и сказок;
- фильмы об известных людях Сербии (писателях, ученых).

Данная информация не только расширяет кругозор учащихся, но и, логично вплетаясь в структуру урока, используется для закрепления материала.

Особое внимание в уделяется межъязыковым омонимам, так как близкое языковое родство русского и сербского языков обусловило наличие в них значительного количества слов общего происхождения, имеющих сходную форму. Однако многие из таких слов в процессе самостоятельного развития приобрели в языке другое, иногда противоположное значение (ср. серб. *слово* «буква», *реч* «слово», *буква* «дерево бук», *булка «*полевой мак», *вареник* «вино, сваренное с медом и перцем», *печење* «жареное или печеное мясо, жаркое» и др.). Незнание этого может вызвать ошибки и неправильное толкование при переводе.

Предметом описания в электронном пособии «Грамматика сербского языка с историческими комментариями» стали следующие факты и языковые единицы:

1) реальные факты, касающиеся быта, культуры, истории страны изучаемого языка, героев, традиций, обычаев:

- обычаи и праздники;
- национальные блюда;
- национальная и популярная музыка;
- национальный танец.

2) общественно-политические реалии:

- административно-территориальное устройство страны и органы власти.

3) особенности вербальной и невербальной коммуникации в определенных разговорных ситуациях.

4) крылатые слова и выражения, в которых отражается национальное своеобразие истории, культуры, традиционного образа жизни.

Универсальная информация о стране изучаемого языка (сведения о стране, языке, важнейших исторических событиях, о крупнейших городах, известных людях) дается в пособии отдельно, еще до изучения языкового материала, комплексное описание страноведческой информации позволяет использовать ее не только в учебной сфере, но в области туризма и международного сотрудничества с Сербией.

Данная информация не только расширяет мировоззренческий кругозор учащихся, но и, логично вплетая в структуру урока, используется для анализа языковых фактов и закрепления материала.

Таким образом, новый формат репрезентации изучаемого материала в виде электронного учебника или учебного пособия позволяет использовать в процессе обучения подход, объединяющий усвоение языка с одновременным изучением особенностей культуры, сформировать коммуникативную компетенцию студентов, получить целостные знания о культуре другой страны и избежать проблем в межкультурной коммуникации. Приобщение учащихся к диалогу культур очень важно и с точки зрения воспитания, так как, познавая чужую культуру, студенты более глубоко познают и свою культуру. Кроме того, культурологический материал способен обеспечивать развитие положительной мотивации у студентов. На сегодняшнем этапе развития методики преподавания иностранных языков возникает необходимость усилить культурологическую направленность, что связано не со стремлением придать учебному процессу занимательность, а с внутренней необходимостью самого процесса обучения. Получить знания в таком объеме с наименьшими временными затратами помогут только пособия подобного типа.

Список литературы:

Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е.М Верещагин, В.Г. Костомаров. М. : Русский язык, 1980. 320 с.
Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения / Д.Б. Гудков. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2000.

Подгорная Л.Д.
Международная Академия Бизнеса и Управления
г. Москва (Россия)

Podgornaya Liubov
International Academy of Business and Management
Moscow (Russia)

ВОЗМОЖНЫЕ ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В УСЛОВИЯХ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND POSSIBLE DIFFICULTIES IN PERCEPTION AND TRANSLATION OF THE TEXT

Тексты художественных произведений формируются национальной языковой системой и проникаются широким культурным контекстом, в условиях которого они и создаются. В своей структуре они содержать множество различных символов, метафор, фразеологизмов, отражающих яркий культурный колорит, языковые особенности и менталитет народа. В их языке также закрепляются мифологеммы, архетипы, стереотипы, а также представления о ритуалах, обычаях, верованиях, создающих более широкий социально-психологический и культурный контекст произведения. Незнание или неверная интерпретация данных характеристик текста могут служить источником различных неудач и затруднений при его восприятии и особенно при переводе. Для устранения данных проблем следует учитывать семантический, когнитивный, а также дискурсивный аспекты коммуникации.

The art's texts are formed the national language's systems and become imbued the broader cultural context, in the conditions of which they are created. In its structure, they contain many different symbols, metaphors, phraseologisms, that reflect the vibrant cultural color, language features and mentality of the people. Their language also are fixed mifologemmy, archetypes and stereotypes, as well as ideas about the rituals, customs, beliefs, creating a wider socio-psychological and cultural context of the work. Ignorance or misinterpretation of these characteristics can be a source of various failures and difficulties in his perception, especially when translating. Ignorance or misinterpretation of these characteristics may interfere with text and can create difficulties in his perception of, especially when translating. To address these problems be taken into account semantic, cognitive and discursive aspects of communication.

Ключевые слова: культура, культурный контекст, семантический аспект, когнитивный аспект, дискурсивный аспект коммуникации, межкультурная коммуникация, текст художественного произведения.

***Key words*:** culture, cultural context, semantic aspects, cognitive aspects, discursive aspects of communication, intercultural communication, fictional text.

Взаимодействие культур, информационный диалог между ними необходимо считать, по мнению известного российского ученого-лингвиста Ю.М. Лотмана, законом мирового культурного развития.[64] В современном мире существуют различные формы и способы такого взаимодействия. Одним из наиболее универсальных,

[64] См.: Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь. – М.: Просвещение, 1988. – С.6.

плодотворных, но и сложных средств взаимодействия различных культур можно считать процесс знакомства, чтения и тем более перевода текста художественного произведения.

И именно тексты, пронизанные множеством культурных кодов, отражают духовный мир человека и, поэтому напрямую связаны с культурой. И именно тексты являются хранителями информации об истории, этнографии, национальной психологии, национальных ценностях и нормах, национальном поведении, т.е. обо всем, что соответствует содержанию культуры. В связи с этим текст закономерно рассматривать в качестве истинного хранителя культуры. Правила построения текста зависят от контекста культуры, в котором он возникает, поэтому требуют от читателя знания широкого социо-культурного пространства. Тексты созидаются из языковых единиц низших уровней, к которым можно отнести фразеологизмы, метафоры, символы, представляющие наиболее яркие языковые особенности, где и отражается культура народа. В языке также закрепляются мифологеммы, архетипы, стереотипы, обычаи, ритуалы, верования. Их незнание или неверная интерпретация могут служить источником различных проблем, неудач и затруднений, для устранения которых следует иметь в виду семантический, когнитивный, а также дискурсивный аспекты коммуникации.

1. Семантический аспект коммуникации и его учет при переводе текста.

Для адекватного восприятия и понимания текста в условиях межкультурной коммуникации необходимо обращать внимание на семантический аспект коммуникации, передающий смысловое содержание текстовой информации. Но в различных культурно-знаковых системах объективный мир организован по-разному, поскольку процесс формирования определенного значения того или иного понятия, слова, термина шел в условиях достаточно широкого исторического и культурного контекста, а также в конкретных ландшафтных и природно-климатических обстоятельствах. Но чтобы коммуникация состоялась, необходима общая для её участников знаковая система, прежде всего языковая система, **с** помощью которой образуются определенные понятия (концепты), отражающие историко-культурный и материальный опыт людей. Но язык представляет собой лишь инструмент для передачи форм речевого поведения, он лишь создает среду для межкультурной коммуникации. Для достижения более глубокого и полного понимания участники межкультурной коммуникации должны не просто владеть грамматикой и лексикой того или иного языка, но и знать широкий культурный компонент значения слова,

реалии чужой культуры. Иногда в условиях межкультурной коммуникации могут возникнуть такие ситуации, когда понятия или концепты, отражающие уникальный опыт конкретной культуры, в других культурах отсутствуют, следовательно, там нет терминов для их выражения. В таком случае могут использоваться одинаковые по звучанию и написанию понятия, имеющие различную интерпретацию и несущие другое смысловое прочтение.

В качестве примера можно привести и такие специфические термины, выработанные и используемые только в русском языке, как «удаль» и «воля». Эти чисто русские понятия, находят свое этимологическое объяснение именно в природно-климатических условиях формирования и развития личности русского человека и его языка. Термин «воля» в русском языке характеризует не психический процесс, присущий какой-либо личности, означающий концентрацию усилий, внимания, напряжения на достижение цели, а говорит о том, что русский человек принципиально не признает никаких ограничений ни со стороны людей, ни со стороны закона. Такая трактовка понятия «воля» в корне отличается от соответствующих представлений человека Запада, который в данной ситуации будет употреблять другое понятие – понятие «свободы». Объективные причины возникновения такого понятия лежат именно в русских природно-климатических условиях: равнинности её территории, степном её характере, где не существует естественных ограничений, препятствий для её протяженности. То же самое относится и к другому термину «удаль», который происходит от корня «даль». Значение термина «даль» можно определить как «далекое пространство, видимое глазом»[65] а интерпретировать как бескрайнюю территорию, не имеющую естественных границ и барьеров, что позволяет человеческому глазу видеть горизонт. В российском природном ландшафте можно найти множество таких мест, а человеку, родившемуся в таких природных российских условиях, могут быть присущи беспредельная, не имеющая границ, смелость, мужество, стойкость. Для сравнительного примера можно привести пример из корейского языка, где также существует целый ряд понятий, призванных определять уникальность и специфичность корейской культуры. В данный ряд входит понятие (хан), что в вольном (потому что аналогов данного понятия в русском языке не существует) русском переводе означает «терпение». Но в корейской культурной традиции оно имеет существенные и ярко выраженные особенности, которые отражают стойкое и спокойное, накопленное за тысячелетнюю, во многом тяжелую и кровавую историю развития страны, чувство

[65] Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1952. - С.128.

горечи тесно сопряженное с чувством терпения. В традиционном корейском искусстве (в музыке, танцах, песнях) ярко проявляется это чувство (хан).

В связи с этим при переводе уникальных и единственных в своем роде понятий, словосочетаний и фразеологических единиц необходимо учитывать и тонко ощущать тот широкий социокультурологический контекст, в котором они сформировались и реализуются. Поэтому в русском языке мы достаточно часто, например, используем устоявшиеся словосочетания, которые говорят нам о том, что «победу» можно только «одержать», «роль» - «играть», а «значение» - «иметь». А если сравнить по значению некоторые русские фразеологические единицы, например, с английскими, то русский «крепкий чай» по-английски будет «сильным чаем» (strong tea), а «сильный дождь» - «тяжелым дождем» (heavy rain). В корейском языке русское словосочетание «сильный дождь» приобретет несколько иной оттенок, поскольку корейское слово 장대 비 (чангдэ би) в буквальном переводе будет означать «дождь как длинная палка», а такая устойчивая русская фразеологическая единица как «мелкий дождь» в корейском языке будет означать «дождь росы» - 이 슬 비 (исыль би). Данные отдельные примеры лексико-фразеологической сочетаемости слов естественны и привычны в родном языке, но совершенно непонятны для иностранца (если он будет их переводить по словарю).

Особое культурно-детерминированное видение мира в целом или конкретной его ситуации находит свое яркое отражение в разнообразных **фразеологических единицах (ФЕ),** которые существуют в любом языке и отражают его специфику. По меткому замечанию известного российского лингвиста В.Н. Телии, фразеологический состав языка представляет собой «зеркало», в котором та или иная лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание[66]. Например, сведения о быте русского народа ярко передаются с помощью таких фразеологизмов как «красный угол», «красный день календаря» или «красна девица», «печки-лавочки», «избушка на курьих ножках», «тришкин кафтан» и т.д. Для их понимания необходимы знания широкого культурного контекста, поскольку слово «красный» говорит нам не о цвете того или иного предмета, явления, а о его красоте или главном предназначении в жизни конкретного человека, некой социальной группы или всего общества. В другом фразеологизме «печки-лавочки» используются два типично русских слова, требующих своего разъяснения для понимания её смысла. В понятие печи входит не только сложенное из кирпичей или битое из глины «сооружение для отопления помещений и

[66] См.: Телия В.Н. Русская фразеология. – М.: 1996.

приготовления пищи», но и множество дополнительных деревянных пристроек к нему: всевозможные перегородки, полки, лавочки, голбцы, приставные лежанки и лесенки. Традиционно печь занимала большую долю не такого уж большого пространства русского традиционного дома-избы. В связи с чем все эти деревянные пристройки настолько тесно соприкасались с печью, что это вошло в поговорку. Обычно в русской деревне о людях, которые имели близкое, короткое знакомство, говорили: «У них печки-лавочки».

Метафору также необходимо рассматривать в качестве универсального явления в языке. Она призвана выступать как орудие представления определенной культуры, поскольку является одним из способов мышления и познания мира конкретного народа, отражает его фундаментальные культурные ценности и основана на его культурно-национальном мировидении. Неслучайно еще Дж. Вико, крупнейший итальянский философ эпохи Просвещения и основатель культурной антропологии и этнологии, подчеркивал, что метафора, участвуя в языковом мифотворчестве, становится узлом, связывающим язык с мышлением и культурой. Например, в русской литературе часто встречаются фразы, описывающие чувства через образ огня. Примером могут служить выражения типа «пламень любви», «сгорать от любви», «огонь желаний», «пламя страсти», «жгучая ненависть», «тепло дружбы», «надежда теплится» и др. Этот же образ широко распространен в русской поэзии, например, «И очей моих синий пожар» (А.Ахматова); «В крови горит огонь желанья…»; «И сердце вновь горит и любит – оттого, что не любить оно не может» (А.С.Пушкин);

Существуют и такие поэтические тексты (хотя, к сожалению, их не так уж много в русской поэзии), где преобладают слова, употребляемые в прямых своих значениях, но которые в целом составляют уникальное метафорическое целое. Данным искусством виртуозно владел А.С. Пушкин, примером чего могут служить строки «Я Вас любил…». В этом стихотворении читатель не встретит каких-либо ярких эпитетов, особых метафор, кроме может быть одной «любовь угасла», как гаснет огонь, свеча, свет. Данная метафора употребляется с целью сказать больше, чем просто: «я Вас не люблю» (высказывание «любовь угасла» передает смысловую информацию, равную «я Вас не люблю», но только потому, что таковы обстоятельства жизни). В том и состоит особая привлекательность поэзии Пушкина, что при помощи самых простых слов и образов он передает прекрасное, возвышенное состояние души. Это стихотворение состоит всего из двух предложений, использующих самые обычные слова: «любовь, душа, робость, ревность…», которые в других устах могут прозвучать банальностью, но в строках пушкинского произведения они обладают особой силой и

притягательностью. В этих двух предложениях, по сути, уложилась история любви от ее начала до конца, наполненная тончайшей гаммой чувств от робкой надежды до самоотверженности и благородства, от ревности до робости и нежности. Н.В.Гоголь писал, что в поэтической лирике А.С.Пушкина отсутствует красноречие, наружный блеск, здесь есть только одна поэзия. Текст стихов очень лаконичен, слов немного, но они настолько точны, что несут в себе бездну пространства, а потому имеют огромный глубокий смысл.

2. Проблемы перевода и учет когнитивного аспекта коммуникации.

Но для того, чтобы организовать эффективный коммуникативный процесс между коммуникантами, представителями различных культур, необходимо понимать, как видят мир, классифицируют и оценивают его носители данного языка. Для этого необходимо познакомиться и овладеть основными компонентами когнитивной базы соответствующего лингво-культурного сообщества. Совокупность знаний и представлений, общих практически для всех членов единого лингво-культурного сообщества называется когнитивной базой. К её основным компонентам необходимо отнести **символы**, представляющие собой универсальные категории и отражающие специфику образного освоения окружающего мира. Они являются продуктом человеческого сознания и не могут существовать сами по себе. Смысл, значение, наполняющие символы, осмысляются и кодируются в контексте различных культур, для понимания которого необходимы знания языка и широкого культурного контекста. Символы обладают целым рядом характеристик: образностью (иконичностью), мотивированностью, комплексностью содержания и, в следствие этого, многозначностью, универсальностью и архитипичностью. Не претендуя на целостное научное исследование, следует заметить, что важнейшим свойством символа является его образность. Ярким примером образной символики могут служить китайские иероглифы. Например, иероглиф «好» состоит из двух элементов, каждый из которых соответственно означает «женщина» и «ребенок». Соединяясь в единое целое они порождают новый смысл, символ, идею добра, любви и красоты. Другой китайский иероглиф «休» также соединяющий в себе два элемента, один из которых означает «человек», а другой «дерево», несут в себе общее значение «отдыха, передышки». Данные примеры говорят о том, что сам язык и его иероглифические знаки имеют образно-символьную природу. Может быть, поэтому традиционная культура всего северо-восточного региона мира, к которому бесспорно принадлежат культуры Китая, Кореи и Японии, не зря считаются одной из наиболее образных и символичных в мире. В традиционных культурах этих стран цветы и некоторые другие виды растений

занимают особое место и достаточно широко используются в живописи, литературе и поэзии. Как в древности, так и сегодня во всех странах северо-восточной Азии цветы и другие растения считаются символами тех или иных качеств человека. Так, например, сосна является символом мужества и непреклонности, ассоциируется с целостностью и независимостью от обстоятельств. Кроме того, сосна – это многолетнее растение, которое растет до глубокой старости, поэтому она также символизирует собой долголетие. Все эти качества позволили сосне стать любимым деревом живописцев данного региона. Бамбук символизирует собой прямоту, силу духа и верность. Изображая бамбук кистью или словом, художники воспевают человека, наделенного высокими моральными качествами. Это вечнозеленое растение растет даже в холода, не гнется и не ломается на сильном ветру, поэтому оно может символизировать стойкость и крепость духа. Цветущая слива мейхуа, как сосна и бамбук, занимают особое место в традиционной культуре Китая, Кореи и Японии. Цветы сливы очень устойчивы к заморозкам, даже таким, которые способны погубить все другие цветы. Они расцветают ранней весной, когда еще стоят холода, поэтому народы этих стран и считают, что слива мейхуа символизирует собой красоту и очарование распускающегося цветка и вместе с тем стойкость и выносливость воина. Также эти три растения сосна, бамбук и слива мейхуа считаются тремя неразлучными, верными друзьями, потому что остаются зелеными даже в холодное время года. Хризантема еще один любимый цветок на северо-востоке Азии. Она наделена буйством красок и, поскольку продолжает цвести до поздней осени, когда все другие растения уже отцвели, способна, по народным поверьям, бросить вызов наступающей зиме. Этот цветок символизирует бодрость духа перед наступающим ненастьем, а также уединение, поэтому может служить символом возвышенного одиночества, в условиях которого хорошо думается о пройденном пути и смысле жизни. Цветы хризантемы являются символами совершенства, осеннего спокойствия и изобилия.

В любой культуре и любом языке существует феномен присвоения растениям, цветам и деревьям особых символических значений, но именно на северо-востоке Азиатского континента эта традиция получила такую тонкую, изящную и детализированную интерпретацию. И именно в Китае появляется уникальная "Книга цветов" известного китайского литератора XIV века Юань Чжунлана. Как считается на Востоке и цветок, и дерево, и человек представляют собой явления единой сущности, требующее своего объяснения и понимания.

И еще один пример значения понимания символа при знакомстве с художественным текстом в условиях межкультурной коммуникации. Известный

корейский поэт середины XX века И Хён Ги в своем стихотворении «Опадающий цветок» описывает ощущение увядания цветка хризантемы как увядания жизни человека. Для корейского поэта существует Красота увядшего Цветка, данный процесс в природе сам по себе прекрасен, поэтому и зрелые годы, и даже старость можно изобразить так, чтобы читатели поняли и увидели, будто и на старом растении распустились цветы.[67]

Особое значение среди компонентов когнитивной базы соответствующего лингво-культурного сообщества занимают **стереотипные представления** о целеполагании, поведении, о процессах восприятия, понимания, общения и др., т.е. стереотипов общей картины мира, сформированных тем или иным этническим сознанием или культурой. Корни стереотипов лежат в объективных условиях жизни людей, в процессе и результате их совместной деятельности, для которых характерно многократное повторение однообразных жизненных ситуаций. Это однообразие предстает в сознании человека в виде стандартных схем, моделей мышления и стилей поведения. С помощью таких схем и моделей люди получают возможность обмениваться информацией, понимать друг друга, вырабатывать одинаковые ценностные установки. Ни один человек не может прожить без "автоматизмов", без стереотипов в восприятии и мышлении, хотя бы в силу того, что обдумывать каждую ситуацию у него не хватит ни психических сил, ни времени. Следуя данной логике, американский писатель, журналист, политический обозреватель У. Липпман впервые в 1922 году сформулировал само понятие «стереотип» как упорядоченные, схематичные, детерминированные культурой «картины» восприятия мира в сознании человека[68]. Такое видение стереотипа обращает внимание на две его ключевые черты, а именно: стереотип представляет собой средство экономии трудовых усилий людей и их языковых средств и образ, определяемый (детерминируемый) всем культурным пространством. Таким образом, данное понятие представляет собой некоторый культурно-детерминированный ментальный образ предмета, явления или ситуации, который вербально фиксируется в устной или письменной речи.

К языковым стереотипам относят устойчивые выражения, состоящие из нескольких слов и содержащие в себе некоторое устойчивое сравнение или клише. Примерами, как считает современный белорусский лингвист Маслова В.А., могут служить такие устойчивые выражения как «лицо кавказской национальности», «седой

---

[67] См.: ㅇㅣ현ㄱㅣ "낙 화", p.130-132, 김 혀니 "한국 현대시문한사 연구" 2002 "국한자료원"

[68] См.: Липпман У. Общественное мнение. /Пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004

как лунь», «новый русский» можно рассматривать в качестве стереотипов.[69] Употребление стереотипов облегчает и упрощает общение, экономя силы коммуникантов, только при одном условии, если они принадлежат и действуют в пространстве одной культуры. Носители другой культуры, вступая в процесс коммуникации, могут не иметь широкой культурно-детерминированной информации. В таком случае в процессе коммуникации могут возникнуть сбои, проблемы, непонимание и потребуется интерпретация вызвавших затруднения выражений, представляющих собой национально-специфические элементы культуры, в пространстве которой был создан текст или реализуется дискурс.

3. Проблемы перевода текста и учет дискурсивного аспекта в условиях межкультурной коммуникации.

Содержательные и смысловые барьеры, возникающие в межкультурной коммуникации, скорее правило, чем исключение, поскольку каждый участник коммуникации привносит в нее собственную систему смыслов, присущих ему как индивидуальности и как представителю соответствующей культуры. Языковая картина мира есть отражение социокультурной картины мира. Дискурсивные ошибки вызваны не незнанием системы языка, а неверным истолкованием этой системы, т.е. коммуниканты хорошо знают язык общения, но незнакомы с системой культурных норм и ценностей (в самом широком их понимании) того сообщества, на языке которого ведется общение. Дискурс на одну и ту же даже весьма жестко заданную тему (например, деловое письмо, выражение соболезнования, речь на собрании, извинение по поводу опоздания и т.д.), не говоря уже о традиционных жанрах, типа сказок или ритуальных формул, сильно отличается в терминах. Выбор слов будет зависеть от культуры той группы, в рамках которой этот дискус сформирован. И, если, например, русские сказки начинаются со слов «жили-были в некотором царстве, в некотором государстве…», то корейские сказки обязательно укажут практически точный адрес описываемых чудесных событий. Например корейская сказка под названием «Династия Ли», начинается следующим образом:

«Пятьсот лет тому назад на корейский престол вступила и ныне здравствует династия Ли.

Вот как это случилось.

[69] См.: Маслова В.А. Лингвокультурология. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – С. 109.

В провинции Ханюн, в округе Коигн жило два рода: Ли и Пак. Ли в деревне Сорбои, Пак – в деревне Намбои».[70]

Примером возникновения так называемых дискурсивных ошибок может служить также неверная интерпретация системы культурных норм и ценностей того сообщества, на языке которого ведется общение. В научной литературе описывается случай, когда японские студенты восприняли смысл рассказа А.П. Чехова «Смерть чиновника» весьма специфически, в соответствии с теми социальными нормами, правилами и ценностями, которые характеризуют социо-культурное пространство их страны. Они посчитали, что автор смеется над главным героем рассказа Червяковым и осуждает его за то, что он попытался перешагнуть установленные социальные рамки. Он сидел в театре там, где располагались люди, которые находятся на высшей ступени общественной лестницы, в то время как ему следовало занимать место, соответствующее его положению. Все, случившееся с Червяковым потом, есть закономерное следствие того, что он нарушил правила социальной иерархии.

Таким образом, необходимо отметить, что процесс знакомства с текстом того или иного произведения, созданного в условиях иной культурной среды, представляет собой дело трудоемкое и не простое. Для его эффективного осуществления необходимы знания широкого культурного контекста, которые свойственны и не всякому представителю той культуры, в условиях которой было создано это произведение. В процессе знакомства с художественным текстом необходимо также особое внимание обращать и учитывать трудности семантического, когнитивного и дискурсивного аспектов коммуникации, осуществляемой в условиях межкультурного обмена.

Список литературы

Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М., 1996.
Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М., 1987.
Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. – М.: КДУ, 2011.
Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь. - М.: Просвещение, 1988.
Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2014.
Липпман У. Общественное мнение. /Пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А.
Левинсон, К. В. Петренко. М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004
Маслова В.А. Лингвокультурология. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
Телия В.Н. Русская фразеология. – М.: 1996.
Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2008.
Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. Учеб.пособ. – М.: Слово/Slovo,

[70] Феи с алмазных гор. Корейские народные сказки. – М.: Худож. лит., 1991. – С.16.

2008.
Феи с алмазных гор. Корейские народные сказки. – М.: Худож. лит., 1991.
Эволюция ценностей в языках и культурах. – М.: Пробел, 2000.
Гачев Г. Ментальности народов мира. – М.: Алгоритм, Эксмо, 2008.

Тарасова Е.Н.
Московский государственный университет
тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

Tarasova Elena
Moscow State University of thin chemical
technologies of M.B. Lomonosov
Moscow (Russia)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПОРТФОЛИО» ПРЕПОДАВАТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

TO A QUESTION OF FORMATION OF "A PROFESSIONAL PORTFOLIO" TEACHER OF RUSSIAN AS FOREIGN

Речевые характеристики преподавателя – важнейший показатель уровня его профессионально-коммуникативной компетенции. И в мире в целом, и в России методисты приходят к пониманию, что наилучшим показателем достижений в системе образования становится не объем информации, усвоенной и транслируемой преподавателем, а те умения и навыки, которые необходимы ему для успешной реализации профессиональных стратегий, в нашем случае – для обучения студентов русскому языку как иностранному, и в первую очередь (в чем видится задача собственно преподавателя) – для повышения уровня коммуникативной компетенции студентов. Особенно полный дидактический эффект наработки преподавателя в области устной профессиональной речи имеют в том случае, когда результаты его работы в данной области собраны в единую информационно-методическую систему, которая может быть использована не только для оценки достижений преподавателя, но и для обеспечения образовательного процесса.

Профессиональное портфолио устной профессиональной речи (далее – УПР) преподавателя представляет собой организованную особым образом коллекцию образцов его труда, необходимого лингводидактического и методического обеспечения деятельности педагога, которое может содержать и разработки занятий, и учебные материалы, и формы контроля. Важнейшими чертами профессионального портфолио УПР преподавателя РКИ должны, по нашему мнению, являться:

– индивидуальность (портфолио отражает личные достижения каждого преподавателя, его представления о приоритетных направлениях развития УПР, о методике развития УПР у обучающихся),

– целеполагание (развитие УПР подчиняется определенной цели, повышению уровня профессионально-коммуникативной компетенции, и портфолио должно отражать движение к данной цели),

– обновляемость (портфолио должно точно и оперативно отражать достижения преподавателя),

– научность (обобщение данных в портфолио должно иметь строго научную базу),

– полнота (портфолио призвано отражать достижения и уровень развития профессионально-коммуникативной компетенции во всей полноте),

– разнообразие (в портфолио должна быть представлена информация различных уровней, с разных сторон объективно показывающая уровень личных достижений педагога).

Преподаватели кафедры РКИ Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова имеют личные портфолио, составление которых ведется на протяжении последних пяти лет. Практика показывает, что это удобный способ обобщения педагогического опыта. Кроме того, сопоставление различных материалов из портфолио позволяет преподавателю-практику выбирать наиболее эффективные методы и приемы преподавания. «Конструировать» так учебные ситуации, чтобы инофон мог самостоятельно применить приобретенные знания, проиллюстрировать речевые ситуации и проч. Безусловно, что и формы текущего, итого контроля «выстраиваются в систему», если их элементы преподавателем зафиксированы в портфолио. Преподаватели кафедры РКИ МИТХТ им. М.В. Ломоносова

продолжают и сегодня работу по накоплению, систематизации, индивидуализации личных портфолио. Будем признательны, если коллеги поделятся опытом по составлению портфолио.

Teacher's speech characteristics it's a key indicator of the level of its professional and communicative competence. And in the world in general, and in Russia Methodists understand that the best indicators of achievement in the education system is not the information, which teacher has learned and broadcasted but those skills that are necessary for the successful implementation of the strategies of professional, in our case for teaching Russian as a foreign language in the first place (which seems to challenge the actual teacher) to improve the communicative competence of students.Especially complete didactic effect developments in the field of teacher professional oral speech are in the case when the results of his work in this area are collected into a single information-methodical system that can be used not only to assess the achievements of the teacher but also to ensure the educational process.Professional portfolio of professional oral speech teacher is an organized collection of samples in a special way his labor necessary linguistic didactic and methodological support of the teacher, which may include training and development, and training materials, and forms of control.The most important features of a professional portfolio of Teachers of Russian as a foreign language must, in our opinion, are:
- Individual (portfolio reflects the personal achievements of each teacher, his understanding of the priority areas of Professional portfolio of professional oral speech, the methodology of Professional portfolio of professional oral speech among students)
- Goal setting (Professional portfolio of professional oral speech development obeys a particular purpose, raising professional and communicative competence, and the portfolio should reflect the movement towards this goal)
- Updatable (portfolio should reflect accurately and efficiently achieve the teacher)
- Scientific (summary data in the portfolio should have a strictly scientific basis)
- Completeness (portfolio is meant to reflect the achievements and level of professional and communicative competence in its entirety)
- Diversity (in the portfolio should be provided at various levels, from different sides objectively showing the level of personal achievement teacher). Teachers of the department of Moscow State University of Fine Chemical Technology by M.V. Lomonosov have personal portfolio, preparation of which is carried out over the past five years. Practice shows that this is a convenient way to summarize the teaching experience. In addition, a comparison of different materials from the portfolio allows the teacher practitioner to choose the most effective methods and techniques of teaching. "Designing" so learning situations that could inofon independently apply the acquired knowledge to illustrate the speech situations and so on. Of course, as the form of the current, total control "line up in" if their teacher fixed elements in the portfolio. Teachers of the department Russian as a foreign at Moscow State University of Fine Chemical Technology by M.V. Lomonosov are continue to work to generate, organize, individualization personal portfolio. We would be grateful if colleagues will share their experiences on the compilation of a portfolio.Moscow, Russia.

Ключевые слова: портфолио, характерные черты профессионального портфолио, устная профессиональная речь преподавателя РКИ.

Key words: Portfolio, characteristic features of a professional portfolio, teacher's professional oral speech of Russian as a foreign language.

Речевые характеристики преподавателя – важнейший показатель уровня его профессионально-коммуникативной компетенции. И в мире в целом, и в России методисты приходят к пониманию, что наилучшим показателем достижений в системе образования становится не объем информации, усвоенной и транслируемой преподавателем, а те умения и навыки, которые необходимы ему для успешной реализации профессиональных стратегий, в нашем случае – для обучения студентов русскому языку как иностранному, и в первую очередь (в чем видится задача

собственно преподавателя) – для повышения уровня коммуникативной компетенции студентов.

Особенно полный дидактический эффект наработки преподавателя в области устной профессиональной речи имеют в том случае, когда результаты его работы в данной области собраны в единую информационно-методическую систему, которая может быть использована не только для оценки достижений преподавателя, но и для обеспечения образовательного процесса.

В концепции открытого образования Европы важной составной частью процесса профессионального развития преподавателя и оценки его достижения является портфолио преподавателя иностранного языка (он сопоставим с языковым портфолио учащегося по иностранному языку). Под портфолио преподавателя понимается коллекция документов и работ, которые демонстрирует уровень профессиональной подготовленности преподавателя и его достижения. Некоторые российские учебные заведения уже успешно внедряют идею создания профессионального портфолио преподавателя иностранного языка в практику подготовки будущих преподавателей [Безукладников К.Э, 2008, с. 67]. Компонентами портфолио являются документация и свидетельства накопленного опыта. В практике педагогической деятельности различаются следующие виды профессиональных портфолио:

1. Портфолио развития (process) – собирается в процессе работы или учебы для демонстрации и оценки опыта работы,

2. Отчетное портфолио (product) – свидетельствует о достижении какого-либо результата, подведении итогов при завершении работы над проектом, учебными материалами,

3. Демонстрационное портфолио (show-case) – собрание, коллекция лучших работ преподавателя (публикации, проекты, материалы к урокам) [Безукладников К.Э., 2008, с. 89].

Профессиональное портфолио устной профессиональной речи (далее – УПР) преподавателя представляет собой организованную особым образом коллекцию образцов его труда, необходимого лингводидактического и методического обеспечения деятельности педагога, которое может содержать и разработки занятий, и учебные материалы, и формы контроля.

Важнейшими чертами профессионального портфолио УПР преподавателя РКИ должны, по нашему мнению, являться:

– индивидуальность (портфолио отражает личные достижения каждого преподавателя, его представления о приоритетных направлениях развития УПР, о методике развития УПР у обучающихся),

– целеполагание (развитие УПР подчиняется определенной цели, повышению уровня профессионально-коммуникативной компетенции, и портфолио должно отражать движение к данной цели),

– обновляемость (портфолио должно точно и оперативно отражать достижения преподавателя),

– научность (обобщение данных в портфолио должно иметь строго научную базу),

– полнота (портфолио призвано отражать достижения и уровень развития профессионально-коммуникативной компетенции во всей полноте),

– разнообразие (в портфолио должна быть представлена информация различных уровней, с разных сторон объективно показывающая уровень личных достижений педагога).

В современной методике принято выделять три основных вида профессионального портфолио преподавателя, каждый из которых является собранием документов с самооценкой преподавательского труда.

Первый из них – портфолио развития (developmental). Оно собирается в течение трудовой деятельности с целью рассмотрения прогресса в работе за определенный период и оценки накопленного опыта. Задачей демонстрации такого портфолио становится показать прогресс в формировании преподавательских умений.

Второй тип портфолио – отчетный (product). Он должен содержать материалы по результатам определенных проектов, периодов работы и пр. Представленные в нем результаты работы помогают оценить результаты отдельных профессиональных стратегий.

Демонстрационное портфолио(showcase) представляет собой собрание лучших работ (достижений) преподавателя. Такое портфолио может использоваться при приеме на работу, участии в профессиональном конкурсе. Такое портфолио показывает всю сумму опыта и достижений преподавателя.

Также выделяют разновидности портфолио по типу упорядоченных в нем данных:

– портфолио документов (список и копии документированных индивидуальных достижений: дипломы, грамоты, сертификаты и пр.);

– портфолио работ (собрание творческих, авторских, научных работ, а также характеристика основных форм и направлений исследовательской деятельности);

– портфолио отзывов (самооценка достижений, самоанализ различных направлений работы и достижений, профессиональная стратегия развития, а также различные отзывы и др.) [Хузина С.А., 2010, с. 99]

Вместе с тем портфолио преподавателя иностранного языка может быть взаимосвязано, по содержанию и структуре, с европейским языковым портфолио (ELP), которое представляет собой набор документов, соответствующих критериям Совета Европы и свидетельствующих о достигнутых уровнях языковой компетенции. Европейское языковое портфолио состоит из трех разделов:

– языковой паспорт (документы, подтверждающие уровень владения языками: сертификаты, дипломы, резюме, языковой профиль самооценки);

– языковая биография (собственная история изучения языка, перечень межкультурного опыта);

– досье (иллюстративный материал: примеры переписки, творческих сочинений, участие в проектах и пр.).

Наиболее современной формой демонстрации совокупности достижений преподавателя на сегодня является электронное портфолио: эта технология сегодня активно используется в мировом профессиональном образовании как способ фиксации и презентации академических, педагогических, социальных достижений преподавателей. Зарубежные исследователи пришли к выводу: составление электронного портфолио развивает грамотность, аналитические способности и профессионально-коммуникативную компетентность преподавателя [Barrett H., Wilkerson J. Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio Approaches].

Наиболее значимые отличия электронного портфолио – оно позволяет представлять достижения и образовательные ресурсы в мультимедийном виде, данные в электронном портфолио могут быть представлены не только в виде текста, но и виде редактируемых таблиц, графиков, видеофайлов, презентаций и слайдшоу, аудиозаписей и т.д. Электронное портфолио отличают удобство хранения материалов (электронный носитель), возможность совершенствования и дополнения файлов, эволюции портфолио. Электронное портфолио является примером внедрения современных технологий в систему менеджмента качества образованиях [Смолянинова О.Г., 2009, с. 18 - 28].

Для оценки развития профессионально-коммуникативной компетенции студентов-будущих преподавателей РКИ различные виды портфолио подходят на

различных стадиях. Вместе с тем наиболее показательным именно для периода обучения будет портфолио развития. Исследовательский поиск европейских ученых привел к составлению так называемого «Европейского портфолио будущих учителей иностранных языков» (European Portfolio for Student Teachersof Languages). Структура предлагаемого портфолио предполагает ориентацию на рефлексию студента над процессом формирования компетенций; портфолио позволяет выделить семь групп компетенций, важных для будущего преподавателя иностранного языка:

– в сфере общих вопросов лингводидактики и обучения иностранным языкам;

– методическая;

– информационная (коммуникационная, ИКТ);

– планирование урока;

– проведение урока;

– организация самостоятельной работы учащихся;

– контроль в учебном процессе.

Эти виды компетенции и ее компоненты весьма подробно прописаны в документе (включают в себя 193 единицы-дескриптора). Опыт этого весьма подробного портфолио, составляющего 92 страницы простых утверждений и коротких текстов, мог бы быть плодотворно перенят в отечественной системе лингводидактики и подготовки будущих педагогов.

Так, для оценки уровня развития УПР в процессе обучения студентов – будущих преподавателей РКИ в нашей практике использовалось анкетного типа портфолио по образцу европейского документа. Самооценка развития устной профессиональной речи происходит через ответ на простые вопросы. Приведем пример. «Анкетное» портфолио развития УПР будущего преподавателя РКИ [Составлено на основе оценки методологических умений в «Европейском портфеле будущих учителей иностранных языков»].

Ответ: да / нет.

I. Тип деятельности: Развитие устной речи учащихся

1. Я умею создавать благоприятную атмосферу, которая привлечет учащихся к свободному высказыванию и участию в общей беседе

2. Я умею выбирать эффективные интерактивные виды работы, привлекающие учащихся с различным уровнем знания языка

3. Я умею выбирать эффективные интерактивные виды деятельности, побуждающие учеников свободно высказывать свое мнение, рассказывать о своей культуре

4. Я умею выбирать эффективные интерактивные способы развития устной речи в свободной форме (дискуссии, ролевые игры).

5. Я умею выбирать различные виды работ, чтобы помочь учащимся осмыслить и использовать разные типы текста (телефонные переговоры, диалоги, высказывания).

6. Я умею выбирать методические материалы, стимулирующие развитие речи (наглядные пособия, тексты).

7. Я умею находить и отбирать виды деятельности, которые помогают учащимся адекватно участвовать в речевом взаимодействии (беседа, диалог), помогая начать разговор или правильно ответить на реплику.

8. Я умею отбирать виды деятельности, которые могут помочь учащимся осознать и использовать типичные черты устной речи (разговорная лексика, грамматика).

9. Я могу помочь учащимся использовать в говорении различные коммуникативные стратегии (просьба уточнить высказывание, переспрос) и стратегии компенсации (перифраз, упрощение).

10. Я умею выбирать различные методы, чтобы объяснить учащимся принципы произношения звуков изучаемого языка, а также могу помочь различать и произносить их.

11. Я умею отбирать различные методы, чтобы объяснить учащимся принципы постановки ударения, закономерности ритма и интонации в изучаемом языке, а также помочь им в произношении.

12. Я могу ограничить диапазон видов устной работы по развитию точности и правильности речи (грамматика, выбор слов).

II. Развитие культурологической компетенции учащихся

1. Я могу отобрать различные тексты, источники и виды работы, пробудить в учащихся интерес к своей собственной и иной языковой культуре и помочь им развивать свои знания

(культурные явления, события, личности).

2. Я могу помочь учащимся усваивать культуру изучаемого языка во внеклассной деятельности (Интернет, электронная почта).

3. Я умею отбирать различные тексты, материалы и виды работ, которые помогают учащимся понять сходства и различия в социокультурных нормах поведения.

4. Я могу оценить и отобрать виды деятельности (ролевые игры, моделирование ситуаций), которые помогают учащимся развивать свои социокультурные компетенции.

5. Я умею отбирать различные тексты, материалы и виды деятельности, которые помогают учащимся понять «инакость» другой культуры и разность в системах ценностей.

6. Я умею отбирать различные тексты, материалы и виды деятельности, которые помогают учащимся осознать наличие стереотипных мнений и представлений и оспорить их правильность.

7. Я умею отбирать виды деятельности, которые способствуют культурологическому развитию учащихся.

8. Я умею отбирать различные тексты, материалы и виды работ, направленные на осознание взаимосвязи между культурой и языком.

Некоторые из других дескрипторов также имеют отношение к развитию устной профессиональной речи, однако только перечисленные прямо характеризуют коммуникативную компетенцию педагога в контексте развития речевых и культурологических знаний, навыков и умений учащихся. Использование подобного типа портфолио при самооценке и мониторинге результатов развития УПР в учебной группе представляется новаторским и эффективным средством оценки уровня развития профессиональной речи студентов, а усложненные виды дескрипторов могут быть использованы и при разработке портфолио УПР работающих педагогов.

Создание портфолио устной профессиональной речи – задача узкопрофильная. Данное портфолио подпадает под категорию отчетного портфолио (то есть в нем акцентированы достижения по одному виду языковой компетенции), однако оно может сочетать в себе черты и портфолио развития, и демонстрационного портфолио.

Приведем пример структурного построения портфолио УПР преподавателя русского языка как иностранного.

1. Сведения о преподавателе (портфолио документов). Этот раздел может включать общие сведения: ФИО, год рождения, стаж работы; документы, свидетельствующие о профессиональных достижениях (дипломы, грамоты, награды, благодарственные письма и другие материалы).

2. Научно-методическая деятельность, отражающая уровень развития УПР (портфолио работ). Устная профессиональная речь преподавателя является важнейшей составляющей не только педагогического общения, но и научной коммуникации, поэтому в данный раздел могут быть включены материалы, отражающие участие в

профессиональных и творческих конкурсах, семинарах, конференциях, – то есть всех тех видах деятельности, где преподаватель использует устную профессиональную речь для подтверждения своей профессионально-коммуникативной компетенции.

3. Видео- и аудиозаписи, отражающие уровень развития УПР педагога. Этот пункт мы считаем ключевым в данном перечне; только электронная форма портфолио и современное состояние развития технических средств позволяет сегодня свободно запечатлевать формы устной речи преподавателя в ее самых различных видах и формах: как подготовленную, так и импровизированную, как монологическую, так и диалогическую. Данный пункт должен быть насыщен наиболее полно, поскольку только живая запись позволит наблюдателю судить о таких параметрах речи, как фонетическая правильность и интонационная выразительность, способы использования невербальных методов коммуникации, точность и логичность речи. В идеале записи, включаемые в данную часть портфолио, должны представлять собой эталонные образцы того или иного речевого жанра (лекция, семинар, беседа и пр.), общения со студентами различного уровня владения русским языком. Такие записи не только отразят достижения отдельного педагога, но и смогут служить образцом для устной речи студентов и будущих преподавателей.

4. Результаты обучающей деятельности преподавателя. Важнейшим показателем коммуникативно эффективной устной профессиональной речи являются достижения в развитии коммуникативной компетенции учащихся. Поэтому в данный раздел могут быть включены как видео- и аудиозаписи выступлений и ответов студентов, так и любые другие виды работ, которые могут считаться результатами: творческие и исследовательские работы, отражающие развитие речи студентов, результаты выступлений студентов на конкурсах и соревнованиях.

5. Отзывы об уровне речевой культуры и в целом – профессионально-коммуникативной компетенции преподавателя; самоанализ проведенной работы, достигнутого и желаемого уровня развития УПР; индивидуальная стратегия развития в области совершенствования уровня владения устной профессиональной речью.

Подобный проектный подход при демонстрации, сборе и анализе достижений в области устной профессиональной речи преподавателя является принципиально новым путем оценивания УПР, когда акцент с внешней оценки переносится на самоконтроль.

В нашей исследовательской практике составление портфолио устной профессиональной речи обучающихся на основе заданий разработанного спецкурса помогло оценить и сравнить уровень их стартовой подготовки и дальнейшего развития профессионально-коммуникативной компетенции. В данной статье мы сделали

попытку обобщенного представления материала, в других наших публикациях можно об этом прочитать подробнее.

Преподаватели кафедры РКИ Московского государственного университета тонких химических технологий им. М.В. Ломоносова имеют личные портфолио, составление которых ведется на протяжении последних пяти лет. Практика показывает, что это удобный способ обобщения педагогического опыта. Кроме того, сопоставление различных материалов из портфолио позволяет преподавателю-практику выбирать наиболее эффективные методы и приемы преподавания. «Конструировать» так учебные ситуации, чтобы инофон мог самостоятельно применить приобретенные знания, проиллюстрировать речевые ситуации и проч. Безусловно, что и формы текущего, итого контроля «выстраиваются в систему», если их элементы преподавателем зафиксированы в портфолио. Преподаватели кафедры РКИ МИТХТ им. М.В. Ломоносова продолжают и сегодня работу по накоплению, систематизации, индивидуализации личных портфолио. Будем признательны, если коллеги поделятся опытом по составлению портфолио.

Список литературы

Акишина А.А., Коган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. М: Русский язык. Курсы, 2004. 256 с.

Безукладников К.Э. Профессиональный портфолио как средство формирования профессиональной компетенции будущего учителя// Иностранные языки в школе, 2008.

Белякова Е.А. Проблемные задания как средство формирования иноязычной коммуникативной компетен-ции у будущих учителей иностранного языка: дисс. … канд. пед. наук. Ярославль, 2011. 331 с.

Волченкова К.Н. Комплексный подход к развитию готовности будущих педагогов к профессионально ориентированной устной речи // Вестник ЮУрГУ. 2008. № 29. С. 110-122.

Горбунова М.В. К вопросу о факторах формирования дискурсивных умений учителя // Педагогическое образование в России. 2013. № 2. С. 175-178.

Грудцына Н.Г. Научные основы обучения риторике в педагогических классах общеобразовательных учебных заведений: дисс. … д-ра пед. наук. М., 1999. С. 231.

Зотова Т.Ю. Формирование аргументативной речи учителя в процессе обучения профессионально значи-мому спору с учащимися: автореферат дисс. … канд. пед. наук. Ярославль, 2005. 24 с.

Искандарова О.Ю. Проблемно-коммуникативный подход как фактор активизации по-знавательной деятельности студентов (на материале изучения иностранного языка): дис. … канд. пед. наук. Уфа, 1997. 197 с.

Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. 190 с.

Колетвинова Н.Д. Функциональные особенности профессиональ-ного общения будущего учителя // Вест-ник СамГУ. 2012. № 5 (96). С. 21-26.

Мазо М.В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов (на материале изучения иностранного языка): дис. … канд. пед. наук. Саратов, 2000. 198 с.

Оганесянц Н.А. Электронный портфель учителя иностранного языка: рефлексивный анализ профессионального роста // Иностранные языки в школе, 2007, № 6.

Смолянинова О. Г. Электронный портфолио в системе атте-стации преподавателей: проблемы, перспективы и реальная практика // Совершенствова-ние системы аттестации преподавателей

вузов на основе метода е-портфолио: материалы проектного семинара. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2009. С. 18–28.
Смолянинова О.Г., Шилина Н.Г., Геращенко С.М. Электронный портфолио как инструмент профессионального развития и аттестации преподавате-лей // Сибирский педагогической журнал. 2010. № 11. С 58-68.
Хузина С.А. Технология «портфолио» как основа рейтинга научных достижений преподавателей и студентов вуза // Ученые записки. 2010. No 11(69). С. 99.
Barrett H., Wilkerson J. Conflicting Paradigms in Electronic Portfolio Approaches [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://electronicportfolios.org/systems/paradigms.html; Abrami P. C., Barrett H. Directions for research and development on electronic portfolios. Cana-dian Journal of Learning and Technology. 2005. 31 (3) [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://electronicportfolios.org/portfolios/site99.html
European Portfolio for Student Teachers of Languages: A reflection tool for language teacher education /D. Newby, R. Allan, A.Fenner. European Centre for Modern Languages. Council of Europe, 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ecml.at/epostl. Составлено на основе оценки методологических умений в «Европейском портфеле будущих учителей иностранных языков», http://archive.ecml.at/mtp2/fte/pdf/C3_Epostl_E.pdf

Томашева И.В.
Ковалевич Е.П.
Армавирская государственная педагогическая академия
г. Армавир (Россия)

Tomasheva Irina
Kovalevich Elena
Armavir State Pedagogical Academy
Armavir (Russia)

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ ЛАКУНАРНОСТЬ РЕКЛАМНЫХ WEB-ТЕКСТОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОСМЕТИКИ

PRAGMATIC LACUNAS IN THE WEB-TEXTS ADVERTISING ECO COSMETICS

В статье рассматриваются кодовые, семантические и прагматические лакуны на примере текстов рекламы экологической косметики в Интернет-магазинах. Web-реклама представлена креолизованными текстами, к характерным особенностям которых относятся иконические средства современной межкультурной коммуникации, аббревиатуры и не транслитерированные термины. Результаты эксперимента по адекватной интерпретации рекламы косметических средств показывают высокую степень положительного восприятия текстов на русском и английском языках, не смотря на наличие кодовых и семантических лакун.

In the article, types of lacunas in the texts advertising eco-cosmetics on the net are considered. Advertisement on the web is presented by creolized texts which are characterized by iconic means of communication, abbreviations and makaronizms. The experiment aimed at revealing the adequate interpretation of ecological cosmetics advertisement showed high level of positive perception of texts both in Russian and English despite coded and semantic lacunas.

Ключевые слова: информация, коммуникативная функция, креолизованные web-тексты, реклама, экологическая косметика, кодовые, семантические и прагматические лакуны.

Keywords: information, communicative function, creolized web-texts, advertisement, eco-cosmetics, coded, semantic and pragmatic lacunas.

В период расширения международных контактов и интенсивного информационного обмена между представителями разных культур особую остроту приобретает проблема взаимодействия языка, мышления и культуры. Утверждение о том, что язык и есть мышление, становится всё более распространенным. Развивая эту мысль, можно сказать, что наши психические процессы и наша субъективность в значительной степени обусловлены языком. Специфика использования языка зависит от социального, исторического, коммуникативного, экономического и прочих контекстов, а это означает, что язык может быть инструментом достижения определенных целей – социальных, экономических, политических и т.д.

Интенсификация процессов коммуникации в современном мире достигает тех масштабов, при которых переплетение языка с действительностью приводит к тому, что предмет становится сложно отличить от его наименования, а номинируемое действие – от самого поступка. С семиотической точки зрения, в процессе коммуникации, обслуживающей культурные практики, первичная знаковая система уступает место вторичной – знаково-символической (семантико-информационной) системе. Дискурс становится первичной реальностью (а в таких областях жизни человека, как политика, художественное творчество – зачастую единственной реальностью). В науке и в повседневном общении всё чаще высказывается мысль о том, что современный человек живет преимущественно в дискурсной реальности, то есть в мире конструируемых ценностей и смыслов, а не вещей и фактов; в мире зависящих от контекста конвенций, а не универсальных норм; в мире знаков, а не предметов, которые они обозначают. Культура – это во многом то, *что* и *как* люди говорят [Кожемякин, 2009, с. 3].

Выполняя функции источника и хранителя информации, язык одновременно является способом выражения накопленного знания и базой для формирования нового особого информационно-языкового видения мира. Информационные ресурсы общества становятся в настоящее время определяющим фактором развития в научно-техническом и в социальном плане. Новейшие информационные технологии обеспечивают быструю двустороннюю управляемую связь, использующую звук, изображение, буквенно-цифровые данные, а также комбинации различных видов информации, известные под названием «мультимедиа», «гипертексты», «web-тексты».

Подключение к международной сети Интернет дает возможность вхождения в информационное пространство мирового сообщества, что открывает доступ к источникам информации в любой части планеты, в частности к рекламным текстам, и одновременно позволяет сделать новую генерируемую человеком информацию достоянием всего человечества.

Одной из важнейших функций социальной информации является ее коммуникативная функция, заключающаяся в том, что благодаря информационным процессам происходит общение, связь между людьми и их коллективами. Принципиально значимым является тот факт, что в процессе передачи информации выделяются три уровня – синтаксический, семантический и прагматический, обусловленные внутренней структурой передаваемых знаков, а также их содержанием и ценностью [Володина].

Отмечая глобальные изменения в современном информационном обществе, связанные с непрерывно развивающимися возможностями массовой коммуникации, необходимо иметь в виду, что эти изменения влияют не только на условия жизни, но прежде всего на способ мышления и систему восприятия современного человека. Проблема воздействия языка на человека, его способ мышления и его поведение, напрямую связана со средствами массовой коммуникации. Информируя человека о состоянии мира и заполняя его досуг, рекламные web-тексты оказывают влияние на весь строй его мышления, на стиль мировосприятия, на тип культуры сегодняшнего дня.

Очевидно, что в каждой культурно-языковой области могут существовать своеобразные виды лакун, имеющих информационную, ценностную и опытную природу. Поскольку природа лакун может быть обусловлена как характером самого кодирования, так и его основными аспектами, – синстаксис, семантика, прагматика, – то виды лакун также могут быть классифицированы по перечисленным основаниям:

1) кодовые лакуны (отсутствуют материально-знаковые форм воплощения смысла);

2) синтаксические лакуны (отсутствуют определенные знаково-символические формы);

3) семантические лакуны (не совпадают смыслы и значения языковых единиц);

4) прагматические лакуны (одинаковые знаково-символические средства и культурные формы используются в разных целях) [Данильченко, 2004, с.110].

Таким образом, опираясь на соответствующие понятия и классификации из области социальной философии и культурологии, выстраиваются новые классификации лакун, которые дополняют уже имеющиеся из области когнитивной лингвистики других аспектов общественной жизни.

Тексты рекламы являются одной из разновидностей креолизованного текста, в структуре которого присутствуют коды разных семиотических систем. Роль креолизованных текстов, фактура которых состоит из двух частей: вербальной и невербальной, включающей значительное количество иконических (изобразительных) средств современной межкультурной коммуникации, постоянно возрастает [Анисимова, 2003, с.8]. Посредством рекламы осуществляется знакомство с иной материальной и духовной культурой, отражается самооценка собственной лингвокультурной общности, формируется отношение к другим сообществам.

Адекватная интерпретация рекламы на иностранном языке предполагает не только знание основ языка потребителем, но и представление о достоинствах

предлагаемых товаров /услуг, компании-производителе, определённых лингвострановедческих знаний. Сегодня, когда экологическая ситуация в мире оставляет желать лучшего, «натуральность» стала входить в моду во всех сферах нашей жизни, и косметика не является исключением. Популярность обрела т.н. ***эко-косметика***, или косметика, в состав которой входят компоненты натурального (растительного, природного) происхождения. Иногда, вместо морфемы эко-, перед словом «косметика» добавляется био-, как например, в названии компании ***Ananda Bio Cosmetics***.

Натуральная ***эко-косметика*** – это не просто средство, изготовленное из компонентов, встречающихся в живой природе, а сложный интеллектуальный продукт, соответствующий довольно жестким требованиям, регламентирующим как состав, так и процесс изготовления. Критерием «натуральности» косметики являются ***эко-стандарты***, причем соблюдение их необходимо на всех этапах производства продукции, начиная от сырья и заканчивая упаковкой. Эко-косметические средства можно разделить на две большие группы: **NATURAL** (натуральная, природная косметика) и **ORGANIC** (органическая косметика) [БЭС].

Анализируя рекламные web-тексты об эко-косметике, мы обращаем внимание на то, что информация, закодированная с помощью языковых средств, неоднородна по степени легкости и осознанности ее декодирования. Часть информации в высказывании выражается эксплицитно, т.е. с помощью языковых средств, специально предназначенных для её непосредственного выражения. Именно на этой части содержания высказывания, по замыслу автора, должно сосредоточивается сознание адресата. Эксплицитная информация осознается адресатом как та мысль, ради выражения которой и было употреблено данное высказывание:

Специально разработанная для того чтобы <u>помочь вашей коже стать более эластичной</u> и <u>защитить ее от преждевременного старения</u> … [ABC].

Подчёркнутая часть рекламного текста эксплицирует мысль о том, что продукция обладает смягчающими и защитными свойствами.

Помимо эксплицитной информации практически любое высказывание содержит имплицитную информацию, которая характеризуется пониженной коммуникативной значимостью и косвенностью кодирования. Эта информация тоже передается адресату, но, в отличие от эксплицитной, она в меньшей степени контролируется его сознанием, сосредоточенным на эксплицитной информации:

… <u>новое поколение органической продукции ANANDA</u> на основе минералов Мёртвого моря сохранит вашу кожу здоровой и сияющей [ABC].

Производитель намекает не только на то, что в процессе производства используется натуральное сырьё, но и передовые технологии.

В рекламе косметики присутствует достаточное количество аббревиатур и сложносокращённых слов, которые выполняют определённую функционально-прагматическую роль, на что следует обратить внимание. Так, за соблюдением экологических норм в производстве косметики строго следят организация ***Ecocert*** и ее дочерняя компания ***Cosmebio*** (Франция, 1991 г.), которая контролирует всю продукцию, претендующую называться экологической. Брендам, прошедшим сертификацию, присваивается титул ***BIO*** и соответствующий значок – круглая наклейка с надписью ***BIO*** на каждой упаковке. Кроме того, должен быть указан полный перечень ингредиентов и звездочкой отмечены те из них, которые имеют природное происхождение. ***Ecocert*** контролирует косметику в 80 странах мира, но имеются свои организации в ряде стран. Например, немецкая компания ***BDIH*** придерживается тех же принципов, что ***Ecocert***, но допускает применение небольшого количества ненатуральных консервантов. Бельгийская организация ***NaTrue*** разрешает использование искусственных примесей, идентичных натуральным, а американская ***USDA*** одобряет генетически модифицированные растения. Поэтому самой «настоящей» биокосметикой профессионалы считают ту, что имеет сертификат именно ***Ecocert*** /***Cosmebio***. Примечательно, что два раза в год каждая марка должна заново сдавать экзамен на экологичность [ФиК].

В последнее время вопрос о терминологическом аппарате, используемом при работе в рекламном бизнесе, о профессиональной лексике становится все более актуальным. Такое положение дел объясняется тем, что к настоящему моменту накопилось значительное количество реалий в области рекламы, которые российские специалисты весьма интенсивно и успешно заимствуют из зарубежного опыта. Очевидно, что вместе с реалиями заимствуются и термины, их обозначающие.

Большинство профессионализмов, используемых в рекламе косметических средств, представляют собой либо калькированный перевод аналогичного англоязычного термина, либо его транслитерацию /транскрипцию /смешанный перевод. В любом случае при использовании термина возникают сложности. Если речь идет о транслитерации термина, встает ряд вопросов, касающихся как понимания самого термина, так и его использования в текстах на русском языке. В случае калькирования речь идет, прежде всего, о разнообразии вариантов перевода, приводимых в различных словарях и изданиях, что влечет за собой возникновение синонимических рядов терминов. Так, например, термин ***protein*** используется в наших контекстах

преимущественно в транслитерированном виде (протеин), а не в переводном (белок), а слово ***serum*** наоборот, чаще встречается в калькированном виде – сыворотка. Для других терминов характерен смешанный перевод, примером чему является ***гиалуроновая кислота*** (гиалуронка на сленге косметологов).

Что касается названия линии косметических активов природного происхождения ***Gatuline® In-tense*** (транскрипционный вариант ГАТУЛИН ИН ТЭНС®), имеющей в основе экстракт тропического растения *Acmella Oleracea* (произрастает в экологически чистой среде Южной Америки, Африки и Азии) [ИМ ЭЧ], его вообще предпочитают оставлять в исходном виде, вероятно, ввиду отсутствия единого мнения относительно интерпретации и перевода на русский язык.

Основываясь на вышеперечисленных фактах, мы провели психолингвистический эксперимент, имеющий конечной целью определение степени прагматического воздействия исходного текста (ИТ) на английском языке и текста перевода (ТП) на русском языке рекламы биокосметики в Интернет-магазине израильской компании ANANDA [ИМ АВС]. Эксперимент проводился в три этапа, с разграничением во времени (через 2-3 недели после очередного этапа).

На первом этапе при работе с ИТ на английском языке последовательно решались следующие задачи: - определение языковых средств, отображающих экологичность товара; - определение «темных мест» – элементов текста, непонятных участнику эксперимента; - определение элементов рекламного текста, оказывающих на участника эксперимента положительное воздействие; - определение элементов рекламного текста, оказывающих на участника эксперимента негативное воздействие.

На первом этапе участники заполняли карточку информанта № 1. На втором этапе эксперимента при работе с ТП на русском языке предлагалось выполнить аналогичные первому этапу действия и заполнить карточку информанта №2. Третий этап предполагал градацию (шкалирование), обозначенных участниками эксперимента на первом и втором этапах «темных мест» по степени непонимания, и определение по шкале интенсивности уровня положительного и отрицательного воздействия. Карточка информанта №3 состояла из графика, шкалы и свободного изложения мнения информантов о прагматическом эффекте ИТ и ТП и обоснования результата: «покупать» – «не покупать».

Анализ результатов показал следующее.

В ТП на русский язык информанты отметили указывающие на «экологичность» текста лексические единицы, содержащие семы «природа», «живой», «растение», «организм» (в порядке убывания): минералы Мертвого моря, экстракт растительный,

экстракт + наименование растения, масло + наименование растения, натуральный, чистый, органические травы, сбалансированные минералы, биокосметика. В этот же перечень информанты включили такие языковые единицы, как:

витамины (ВИТАМИНЫ мн. 1) а) Органические соединения разнообразной химической природы, необходимые для нормального обмена веществ и жизнедеятельности организма. б) Лекарственные препараты, содержащие такие соединения. 2) разговорное Овощи, фрукты, содержащие такие соединения [ТСРЯ]), в значение которого на уровне денотативной включены семы «химическая природа», «соединения», «лекарственные препараты»;

смесь полифенолов – химические соединения, а также

словосочетания, где «экологичность» представлена отсутствием природных, естественных компонентов («без использования синтетических и генно-модифицированных продуктов, консервантов и красителей»).

Хотя слово «витамины» информантами не воспринимается как непонятное, тем не менее, оно формирует семантическую лакуну в данном контексте.

К языковым средствам, отражающим экологичные характеристики продукта в ИТ, был отнесён ряд наименований ингредиентов (в порядке убывания частотности), на основании чего можно заключить, что критерием отбора послужили семы, связанные с семантикой слова ***ecological*** (relating to the environment and the way that plants, animals, and humans live together and affect each other [MD]). Таковыми оказались семы «природная среда», «вещество», «живой объект», «лечебное воздействие», актуализованные в значении таких лексем, как ***minerals*** (a natural substance in the earth, for example coal, salt, gold, or diamonds), ***herbs*** (plants used for adding flavour to food or as a medicine), (essential) ***oils*** (oils that contain the qualities of the plant that they are taken from, used for making perfume and in aromatherapy) и различные наименования растений в сочетании со словом ***extracts***.

В качестве «тёмных мест» семантического характера в ТП информанты указали, в первую очередь, на формы, сохранившие написание латиницей: ***BDIH***, ***aromatherapy***, ***by Dead-sea***, ***Gatuline***, ***Grenoble***; а также транслитерированные формы: хохоба (видимо, вариант жожоба), ши, марлоза, макадамия /макадамский орех, калькированные сочетания: органические травы, сбалансированные минералы.

К фрагментам, затрудняющим понимание ИТ, были отнесены прежде всего аббревиатура ***BDIH***, не смотря на имеющееся в тексте пояснение о том, что наличие этого символа гарантирует использование в производстве продукции только чистых и отсутствие искусственных или генетически модифицированных ингредиентов. Данная

аббревиатура представляет собой немецкоязычное сокращение ***Bund Deutscher Industrie – und Handelsunternehmen*** [BDIH], что соответствует «Федерации немецких производителей и дистрибьюторов фармацевтических препаратов, товаров для здорового образа жизни, диетических добавок, средств личной гигиены и товаров медицинского назначения» [ИМ NC] в русском языке.

Кроме указанного сокращения, в качестве затрудняющих понимание ИТ были названы лексемы ***radiant*** (very bright) и ***supple*** (able to move and bend your body very easily and in a graceful way), реализующие в тексте значения, не известные информантам; специфические наименования ингредиентов ***borage***, ***Grenoble Nut*** и ***shea***, названия торговых марок ***Gatuline***® и ***ZinClearTM***, а также языковые единицы ***infused with*** и ***moisturizer***.

Малочисленную группу составили названия растений: ***lavender, myrrh***, термины: ***petrolatum***, ***pro-active*** и прочие: ***awareness***, ***cell damage***, ***purifying***, etc.

К единичным случаям упоминания относятся сокращения (***UVA*** /***UVB***), термины (***hyaluronic acid***), названия отдельных ингредиентов (***macadamia***, ***natural squalane***), а также ряд слов и словосочетаний (***exfoliating***, ***radiant glow***).

В ТП случаи пересечения группы «экологичность» и группы «темные места», составляют около 60%. Данные эксперимента показывают, что само понятие «эко-косметика» является основой семантической лакуны, вероятно из-за семантической лакунарности термина в английском и русском языках. Для ИТ подобная ситуация не характерна.

Группу элементов рекламного проспекта, которые вызвали у опрашиваемых заинтересованность в использовании продукта, как на русском, так и на английском языках, составили: картинки /фотографии, цветовое оформление, приближенное к натуральному, и языковые единицы, указывающие на натуральный состав: «природный», «состоят из натуральных компонентов» */based on natural ingredients*, «отсутствие тестирования продукции на животных» /*not tested on animals*, а также логотип и знаки качества. Позитивная реакция вызвана, с одной стороны, радующими глаз изображениями растений, а с другой – актуализацией такой знакомой семы, как «природная среда».

Подводя итоги, отметим, что в текстах на русском языке встречается значительное количество как транслитерированных, так и не транслитерированных единиц (макаронизмов), а также активное вторжение (инкрустация) английских терминов в латинском написании, что связано с доминирующим влиянием

американского варианта английского языка на русский и многие другие европейские языки и особенно характерно для сайтов компаний Интернет-бизнеса.

Результаты эксперимента показывают высокую степень положительного восприятия ИТ и ТП, не смотря на наличие кодовых и семантических лакун. Прагматические лакуны, определяемые как использование одинаковых знаково-символических средств и культурные формы в разных целях, отсутствуют, т.к. основная цель рекламного текста на английском и на русском языках достигнута – желание приобрести продукцию выражено достаточно сильно. Семантическая лакунарность текстов перевода в данном случае развития социально-коммуникативных отношений, уровня восприятия и понимания культурных форм, социально-культурного опыта поколения «до 25» сыграла роль «эффекта наоборот»: чем больше «темных мест», тем сильнее желание – приобрести и использовать.

Список литературы:

Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов / Е.Е. Анисимова. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.
БЭС-профессионал (БЭС) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://besprof.ru.
Володина М.Н. Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание http://evartist.narod.ru/text12/03.htm.
Данильченко Т.Ю. Феномен лакунарности в языке и культуре: дисс… канд. филос. наук: 24.00.01 /Данильченко Т.Ю. Краснодар, 2004. 165 с.
Интернет-магазин натуральной косметики и эко-товаров «Эко-чудо» (ИМ ЭЧ) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://eco-chudo.ru/catalog/brends/view/21.
Интернет-магазин NONI CARE (ИМ NC) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://nonicare.ru/bdih.
Интернет-магазин Ananda Bio Cosmetics (ИМ ABC) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.ananda-cosmetic.com.
Кожемякин Е.А. Концептуально-методологическое обоснование дискурсивной формы бытия и культуры: автореф. дис… д-ра филос. наук: 24.00.01 /Кожемякин Е.А. Белгород, 2009. 39 с.
Macmillan Dictionary (MD) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.macmillandictionary.com.
Толковый словарь русского языка (ТСРЯ) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.vedu.ru/expdic/46339.
Фитнес и красота – первый велнес-портал в России (ФиК) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.jv.ru/news.
Bundesverband der Industrie- und Handelsunternehmen für Arzneimittel, Reformwaren, Nahrungsergänzungsmittel und kosmetische Mittel e.V. (BDIH) [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.bdih.de.

Хачикян А.Я.
Ереванский государственный университет языков
и социальных наук им. В.Я. Брюсова
г. Ереван (Армения)
Саркисян И.Р.
Армянский государственный педагогический
университет им. Хачатура Абовян
г. Ереван (Армения)

Khachikyan Anaida
Erevan State Linguistic University after V.Bryusov
Erevan (Armenia)
Sargsyan Inna
Armenian State Pedagogical University after Kh.Abovyan
Erevan (Armenia)

ПЕРЕВОД НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РКИ

TRANSLATION OF SCIENTIFIC TEXTS IN SYSTEM OF PROFESSIONALIZATION OF TRAINING PROCESS OF RFL

В настоящее время в Армении в процессе преподавания русского языка как иностранного особо остро встает вопрос профессиональной подготовки студентов, в связи с чем большую актуальность приобретает проблема обучения профессиональному переводу научных текстов. Подготовка высококвалифицированных переводчиков научной литературы – важнейшая задача сегодняшнего дня.

Обучение будущих специалистов русскому языку с профессиональной направленностью должно вестись на основе научной и научно-популярной литературы по профилю избранной специальности. На сегодняшний день очевиден факт, что основная научная литература (как классическая, так и современная) в Республике Армения представлена на русском языке. Это диктует необходимость разработки специальной методики обучения русскому языку с профессиональной направленностью и, в первую очередь, методики обучения профессиональному переводу научной литературы.

В разработанной нами методической системе обучения профессиональному переводу специальной литературы особое внимание уделяется специальной лексике и специальной терминологии. Работа над семантизацией специальной лексики и специальной терминологии тесно связана с проблемой мотивации. Мы исходим из того принципа, что мотивационный комплекс мобилизует не сама по себе соотнесенность заданий к профессиональному обучению, а лишь строгое соответствие предлагаемого задания характеристике формируемых на данном этапе учения профессиональных действий.

At present in Armenia the problems of professional-oriented study in the process of teaching Russian as a foreign language is especially relevant. Therefore the problem of teaching professional translation of scientific texts is very urgent. Training of highly qualified translators of scientific literature is the most important task of the day.

Training of future specialists in Russian language with professional orientation should be based on scientific and popular science literature on the profile of the chosen specialty. Today obvious fact is that the most scientific literature (both classical and modern) in Republic of Armenia presented in Russian. It

dictates necessity to develop special methods of teaching Russian language with professional orientation and, especially, methods of teaching professional translation of the scientific literature.
We developed methodical system of training professional translation of scientific literature focuses on the special vocabulary and special terminology. Work on translation of special vocabulary and specific terminology is related to the problem of motivation. We proceed from the principle that the motivational complex mobilizes not relatedness tasks to professional training, but only exact conformity of the proposed exercise to characteristic formed at this stage of the teaching professional activities.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение РКИ, перевод научных текстов, методика обучения переводу, эквивалентный перевод, специальная лексика и терминология, мотивация.

Key words: professionally-oriented training RFL, translation of scientific texts, methods of teaching translation, translation equivalence, special vocabulary and terminology, motivation.

Высшая профессиональная школа – это тот социальный институт, чья цель – профессиональное образование человека. Взаимодействие различных элементов образовательной системы или ее подсистем направлено на достижение общей для системы цели, общего положительного результата. Эта цель – профессиональное обучение, воспитание и развитие личности. Перечисленные составные являют собой неразрывное целое, их единство обеспечивает эффективность всего учебного процесса.

Одной из основных задач любого вида и направления обучения является развитие мышления учащихся. В вузе эта задача приобретает особый смысл – к концу обучения у студентов должно быть сформировано профессиональное мышление. Будущий специалист должен научиться профессионально мыслить, находить новые способы решения профессиональных задач, правильно ориентироваться в стремительном потоке научной информации. Проблема формирования будущего специалиста отличается комплексностью и системностью своего содержания.

Формирование профессионального мышления, конечно же, не сводится к развитию отдельных мыслительных операций, стихийно складывающихся в учебном процессе. Обучаемый путем анализа, сравнения, синтеза, обобщения, конкретизации и абстрагирования материала извлекает нужную информацию самостоятельно. Именно формирование собственной познавательной активности, развитие мыслительных способностей, воспитание самостоятельности обучающихся являются основными чертами профессионально-ориентированного обучения, которое предполагает обязательное наличие научно- и методически обоснованной системы развития у студентов вышеназванных особенностей.

Всестороннее развитие мышления возможно лишь в том случае, если в содержание обучения войдет ряд проблем и задач практического характера, которые

потребуют самостоятельного мышления со стороны учащихся, самостоятельного выполнения заданий, согласованности практических работ с теоретическими, связи теории с практикой, творческих инициатив и упорных поисков.

Сегодня основным методическим направлением преподавания русского языка в Республике Армения является профессионально-ориентированное обучение, для грамотной реализации которого необходимы специально разработанные методические системы. Для каждого факультета, для каждой специальности должны быть выработаны соответствующие рациональные приемы и методы обучения. Методисты нашей республики все чаще обращаются к столь актуальному вопросу. Будущее науки – в руках студенчества, задача же педагогов – обучить высококвалифицированного специалиста, обладающего не только хорошими знаниями в области выбранной специальности, но и умеющего грамотно, продуктивно пользоваться специальной научной и научно-методической литературой.

Будущий специалист должен научиться профессионально мыслить, находить новые способы решения профессиональных задач, правильно ориентироваться в стремительном потоке научной информации, которая в нашей республике в основном преподносится на русском языке. Именно поэтому профессионально-ориентированные уроки русского языка как иностранного приобретают особую актуальность.

Формирование профессионального мышления, на наш взгляд, должно основываться на формировании именно научно-теоретического типа мышления. При таких условиях оно является одновременно и творческим, и диалектическим.

Подготовка высококвалифицированных кадров – задача социальной, государственной значимости. Обучение будущих специалистов русскому языку с профессиональной направленностью должно вестись, естественно, на основе научной и научно-популярной литературы по профилю избранной специальности. Как было отмечено выше, на сегодняшний день очевиден факт, что основная научная литература (как классическая, так и современная) в Республике Армения представлена на русском языке. А новая кредитная система, на которую постепенно переходят высшие учебные заведения нашей республики, предполагает выделение значительного количества учебного времени студентов для самостоятельной работы в читальных залах библиотек. Все это диктует необходимость разработки специальной методики обучения русскому языку с профессиональной направленностью и, в первую очередь, методики обучения профессиональному переводу научной литературы.

Для того, чтобы учащиеся могли быстро и грамотно ориентироваться в потоке научной информации на русском языке, им необходимо владеть, в первую очередь,

активным и пассивным запасом специальной лексики и специальной терминологии, а также основными лексико-грамматическими конструкциями, характерными для данной науки. Поэтому преподаватели-русисты должны внести свой весомый вклад в дело подготовки новых специалистов, умеющих свободно пользоваться научной и научно-популярной литературой по профилю избранной специальности на русском языке, владеющих активным и пассивным запасом специальной лексики и специальной терминологии. Более того, в настоящее время нам необходимы грамотные специалисты, которые взялись бы за сложную задачу перевода научной литературы с русского языка на армянский. На современном этапе это представляется насущной необходимостью.

Таким образом, исходя из актуальности проблемы, профессионально-ориентированный характер вузовского обучения русскому языку должен предусматривать также и подготовку грамотных квалифицированных переводчиков научной литературы, что является весьма важной задачей сегодняшнего дня.

Из всего вышесказанного логически вытекает мысль о необходимости ранней профессионализации процесса обучения русскому языку в вузах РА, что рассматривается нами, в первую очередь, как резерв повышения мотивации и подготовленности к овладению будущей специальностью.

В настоящее время профессионально-ориентированный характер обучения русскому языку принят в большинстве государственных вузов нашей республики. Профессиональная направленность учебного процесса предполагает, в первую очередь, определенную специально разработанную программу целенаправленной работы над специальными текстами (адаптированными и неадаптированными). Составной и весьма сложной частью этой работы, естественно, является обучение студентов переводу специальных текстов как с армянского языка на русский, так и с русского на армянский. Для этого необходимо, в первую очередь, овладение специальной лексикой и специальной терминологией, что рассматривается нами как первый (базовый) этап обучения научному переводу.

На занятиях по специальности преподаватель-предметник решает основную задачу – обеспечивает восприятие научного понятия и фона терминов на родном (армянском) языке учащихся. На уроках русского языка в аспекте обучения языку специальности преподаватель-русист занимается формированием языковой, речевой компетенции студентов. В поле его деятельности, естественно, попадают и термины, что вызывает определенные трудности, поскольку терминологические слова и словосочетания должны быть абсолютно точно семантизированы. Это является одним

из основных условий осуществления грамотного перевода научных текстов. Ведь точность любой науки обусловлена точностью ее терминологии, которая не допускает синонимии, полисемии, переносных значений, двоякого толкования и т. п.

В данном случае следует оговорить и актуальный вопрос профессиональной компетенции преподавателя-русиста. Здесь мы имеем в виду, естественно, не его лингвистическую, методическую, педагогическую и психологическую компетенции, владение которыми совершенно необходимо в процессе преподавания русского языка как в школе, так и в вузе.

Профессиональная направленность учебного процесса в вузе в аспекте обучения переводу научных текстов предполагает совершенное владение научным стилем речи, а также основной специальной лексикой и специальной терминологией (имеются в виду как отдельные лексические единицы, так и терминологизированные словосочетания), которые должны войти в активный словарный запас студентов.

Раскрытие содержательного значения термина, особенно ключевого, как правило, обеспечивается в самом текстовом материале, и его (термина) понимание во многом зависит от предметной компетенции как учащегося (которую он приобретает на занятиях по специальным предметам), так и преподавателя русского языка.

Одним из видов рецептивных лексических (терминологических) навыков, подготавливающих студентов к выполнению сложного, на наш взгляд, задания, - перевода, являются, в первую очередь, лексические навыки чтения текстов по специальности. Вопрос о роли лексических навыков чтения в восприятии и понимании читаемого текста рассматривается нами в связи с обучением как чтению литературы по специальности, так и в связи с вопросами обучения научному переводу.

Существенной приметой научного текста с точки зрения лексического содержания является терминологическая лексика, отражающая основные понятия той или иной области науки. Слова-термины оказываются теми лексическими узлами, которые стягивают логически и семантически (а значит и формально) организуют речевые структуры научных текстов [71].

Для выявления уровня сформированности лексических навыков чтения, подготавливающих студентов к осуществлению переводов научных текстов, мы

[71] О развитии лексических навыков чтения более подробно см. И.Р. Саркисян. Значимость обучения чтению на уроках русского языка в вузе. Ж-л “Русский язык в Армении”, 2000, N 2, стр.14-15.

составили специальные тесты, которые использовались в учебном процессе как обычные тренировочные упражнения, целью выполнения которых было выявление:

- возможности понимания учащимися терминологичской лексики при чтении текстов по специальности с опорой на формально-семантические признаки лексических единиц и содержательные элементы контекста;
- зависимости понимания прочитанного текста от уровня владения терминологической лексикой;
- наиболее типичных ошибок.

Анализ выполнения заданий, направленных на проверку сформированности лексических навыков на фазе вербального сличения и фазе установления смысловых связей между словами, позволил выработать методические приемы как по обучению специальной лексике и специальной терминологии, так и по обучению переводу научных текстов по профилю выбранной специальности. Основной вывод заключается в следующем: лексика и грамматика текста должны соответствовать объему лексических и грамматических навыков студентов. Так, для того, чтобы лексический состав текста не препятствовал нормальному течению процесса чтения, незнакомые словарные единицы не должны превышать 5%. Непосильные по лексико-грамматическому составу тексты настолько нарушают процесс чтения, что он превращается в дешифровку.

За основную единицу обучения переводу, как было отмечено выше, нами принимается текст (адаптированный или неадаптированный) по профилю избранной специальности, который в интересующем нас аспекте представляет собой развернутую во времени, последовательно представленную систему лексических единиц, находящихся в синтагматических отношениях. Рамки текста являются той границей, которая определяет корпус лексики, предназначенной к усвоению. При этом возникает необходимость системной организации лексики в аспекте обучения языку специальности.

Необходимость системной организации лексического материала при обучении языку с профессиональной направленностью не вызывает сомнений, однако приемы, лежащие в основе такой систематизации, могут быть самыми разными в зависимости от целей и этапа обучения.

Рассуждая о существующих подходах к обучению лексике, характерных для того или иного этапа преподавания русского языка как иностранного, И.П. Слесарева

выделяет три таких подхода: работа над текстом, работа над лексической темой, рассмотрение лексики как аспекта языка, обладающего свойством систематизации [72].

В аспекте обучения научному переводу мы придерживаемся третьего подхода к обучению специальной лексике и специальной терминологии. Следует отметить, что “работа над текстом” и “работа над лексической темой” – это, в сущности, два принципиально различных вида системной организации лексики. В основу их положено два лингвистических принципа: в первом случае исходным является синтагматический, во втором – преимущественно семантико-парадигматический.

Подход “работа над лексической темой” назван “семантико-парадигматическим”, поскольку лексическая тема, по существу, представляет собой доминанту лексико-семантического поля, рамки которого определяют сознательно, и лексические единицы внутри такого поля находятся в достаточно очевидных тесных смысловых отношениях. Таким образом, презентуемые слова изначально включены в определенную систему отношений, что облегчает не только их семантизацию, но и “усвояемость”.

Следует оговорить, что специальная лексика и специальная терминология не должны усваиваться учащимися изолированно, вне грамматических конструкций. Исходя из особенностей обучения научному переводу, мы предлагаем проводить сопоставительно – типологический билингвальный анализ научных текстов по профилю избранной специальности, которые считаются основной единицей обучения, с целью выявления наиболее характерных для данной науки лексико-грамматических конструкций, входящих в сферу обучения языку специальности [73], а также определения зоны интерференции и транспозиции. При этом следует учитывать мнение В.Н. Ярцевой, считающей, что сличение переводов с одного языка на другой, на первый взгляд, казалось бы, дающее благоприятный материал для контрастивной грамматики, должно, на самом деле, использоваться в контрастивных исследованиях с большой осторожностью. Переводчик, имея свой собственный цикл заданий, часто вынужден широко пользоваться контекстуальными приемами и средствами различных уровней формализации языка, и нередко переводы (особенно далеких по своей типологии языков) могут скорее представить лингвисту негативные показатели, то есть выявить, что имеется в грамматическом (морфологическом) строе языка оригинала и что

---

[72] И.П. Слесарева. Проблемы описания и преподавания русской лексики. М.,1980, с. 26.

[73] И.Р. Саркисян. Сопоставительно-типологический анализ научных текстов в аспекте профессионально-ориентированного обучения русскому языку. - X Виноградовские чтения. Материалы международной научной конференции. М., 2007, с. 94-98.

отсутствует в морфологической системе языка перевода, а также оценить возможности синонимических лексико-грамматических комбинаций [74].

Данные билингвального сопоставительного анализа текстов по специальности должны лечь в основу лексико-грамматических упражнений, направленных на приобретение навыков перевода. Лексические упражнения должны быть составлены с учетом морфологических, синтаксических и стилистических особенностей слов, а также их сопоставительно-типологических характеристик. Лексико-грамматические упражнения следует составлять на основе специально выделенных в результате контрастивного анализа грамматических конструкций с учетом степени сложности их усвоения, а также интерферирующего влияния родного языка.

Для каждой конструкции необходимо составить несколько видов упражнений. Лексическая наполняемость грамматических констркций зависит от научно-терминологического словаря данной науки. Таким образом, выполнение специально разработанных лексико-грамматических упражнений является одним из возможных способов обучения грамотному переводу научных текстов.

Способы семантизации терминов и терминологических сочетаний относятся к лексическому аспекту занятий по русскому языку в вузе, основной целью которых является “доведение владения словом (дозой слов) до уровня навыка” [75]. Этого можно достичь при систематическом выполнении вышеописанных упражнений в процессе изучения специальных текстов на первом этапе обучения РКИ с профессиональной направленностью. Именно на этом этапе закладывается “лексическая база” для обучения научному переводу.

Непосредственно переводом научных текстов по профилю избранной специальности мы рекомендуем заниматься на заключительном этапе профессионально-ориентированного обучения русскому языку. Его коммуникативная ценность заключается в том, что при переводе научных текстов “чужая мысль не только воссоздается, формируется, но и формулируется” [76], для чего необходимо обязательное владение терминологией данной науки.

---

[74] В.Н. Ярцева. Контрастивная грамматика. М.,1981, с. 58-59.

[75] Е.И. Пассов. Основы методики обучения иностранным языкам. М., 1977, с. 139.

[76] И.А.Зимняя. Психологический анализ перевода как вида речевой деятельности. Сб. н. трудов. МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып.127, 1978, с. 43.

Предполагается, что на последнем этапе обучения студенты должны иметь соответствующий активный и пассивный запас специальной лексики и специальной терминологии, а также владеть основными лексико-грамматическими конструкциями, характерными для научного стиля речи. Только при этом условии возможно грамотное выполнение такого сложного задания, как перевод с родного языка на иностранный (с армянского на русский). В данном случае поиск приблизительных переводных эквивалентов недопустим, поскольку научный стиль речи предполагает необходимость достижения коммуникативной равноценности исходного текста и текста переводного, о достижении полной смысловой эквивалентности.

Оговорим, что на начальных этапах обучения нами предусматривается перевод научных текстов с русского языка на армянский. Необходимость этого заключается, в первую очередь, в том, что перевод с иностранного языка на родной служит наиболее надежным средством установления точного значения слова (в данном случае термина), роли грамматической конструкции, а также может выполнять функцию контроля, упражнения для закрепления материала и т. д.

Таким образом, перевод специальных текстов с русского языка на армянский может выступать как средство обучения языку специальности. Более того, необходимость овладения данным видом перевода мотивирована дефицитом в нашей республике современной научной литературы на армянском языке и насущной потребностью ее перевода на родной язык. А для осуществления правильного и грамотного перевода необходимы соответствующие навыки, которые будущие специалисты-переводчики должны приобрести на уроках русского языка.

После овладения студентами навыками перевода научных текстов с русского языка на армянский следует переходить к заключительному этапу – переводу специальных текстов с армянского языка на русский, что подразумевает владение специальной лексикой и терминологиией, лексико-грамматическими конструкциями и оборотами, а также навыками профессионального перевода, который предполагает целенаправленное его осуществление на профессиональном уровне и ориентацию на определенную сферу общения.

В этой связи необходимо указать, что в осуществлении полноценной переводческой деятельности важную роль играет информационный запас переводчика, его теметическая осведомленность в определенной области знания, его информационный тезаурус (языковые знания). Последнее обеспечивает общий уровень владения языком, который должен быть сформирован на первых этапах обучения переводу. А информационный запас переводчика обеспечивается владением языком

специальности или шире - языком конкретной сферы общения. Тематическая осведомленность в значительной мере способствует успешному осуществлению перевода и подтверждает мысль о необходимости начать обучению этой сложной речевой деятельности с обучения специальной лексике и специальной терминологии.

Для заключительного этапа обучения нами составлены специальные тесты на проверку сформированности навыков перевода, а также семантизации специальной лексики и специальной терминологии. Основной функцией тестирования является контроль знаний. Однако оно может служить также средством диагностики трудностей языкового материала для учащихся, мерой определения эффекта обученности и способом прогнозирования успешности и неуспешности обучения [77].

В заключение отметим, что работа над семантизацией специальной лексики и специальной терминологии в аспекте обучения переводу научных текстов на уроках русского языка в вузе тесно связана с проблемой мотивации. Мы исходим из того принципа, что мотивационный комплекс мобилизует не сама по себе соотнесенность заданий к профессиональному обучению, а лишь строгое соответствие предлагаемого задания характеристике формируемых на данном этапе учения профессиональных действий. Только в этом случае задание, нейтральное в других условиях, вызывает активно встреченный интерес и то напряжение потребности, которое интенсифицирует формирование речевых действий и, соответственно, приобретение лексических навыков.

Список литературы

Амирова О.Г. Семантическая модель английских глаголов управления (на материале английских глаголов govern, rule, manage, run). Самара, 2002. 180 с.
Банкевич Л.В. Тестирование лексики иностранного языка. М.: Высшая школа, 1981, 112 с.
Зимняя И.А. Психологический анализ перевода как вида речевой деятельности. Сб. н. трудов. МГПИИЯ им. М. Тореза. Вып. 127, 1978, с. 43.
Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1977, 212 с.
Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. М.: Русский язык, 1980. 182 с.
Ярцева В.Н. Контрастивная грамматика. М.: Наука, 1981, 109 с.
Саркисян И.Р. Значимость обучения чтению на уроках русского языка в вузе. Ж-л “Русский язык в Армении”, 2000, N 2, с. 14-15.
Саркисян И.Р. Сопоставительно-типологический анализ научных текстов в аспекте профессионально-ориентированного обучения русскому языку: X Виноградовские чтения. Материалы международной научной конференции. М., 2007, с. 94-98.

[77] Л.В. Банкевич. Тестирование лексики иностранного языка. М., 1981, с. 5.

Чепкова Т.П.
Московский педагогический государственный университет
г. Москва (Россия)
Chepkova Tatiana
Moscow State Pedagogical University
Moscow (Russia)

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ В ЯЗЫКЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕЧАТНЫХ СМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

THE SPECIFICS OF WORKING WITH PHRASEOLOGICAL MATERIAL IN THE LANGUAGE OF MASS MEDIA DURING THE CLASSES OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Данная статья знакомит с перспективами изучения фразеологии на занятиях по РКИ в аспекте формирования коммуникативной компетенции. Её включение в содержание дисциплины ориентировано на подготовку иностранных учащихся к полноценной коммуникации с носителями изучаемого языка. Важной составляющей формирования коммуникативной компетенции инофонов является изучение фразеологии, функционирующей в современной российской прессе. Это объясняется тем, что язык СМИ в последние десятилетия значительно обновился и оказывает сильное влияние на развитие литературного языка. В текстах печатных СМИ наблюдается интенсивное употребление фразеологизмов, активно проходит процесс фразеологизации сочетаний слов, ранее не являющихся устойчивыми. В статье рассматриваются особенности работы с газетными и журнальными статьями, содержащими фразеологизмы, на занятиях по РКИ. Выявляются трудности в усвоении инофонами фразеологических единиц, в число которых включаются не только идиомы (сращения и единства), но и коллокации (сочетания и выражения), и определяются основные этапы обучения фразеологии. При работе с фразеологизмами, входящими в состав текстов печатных СМИ, предлагается учитывать ряд факторов: 1) обязательную семантизацию новых или непонятных иностранным студентам фразеологизмов, анализ их стилевых особенностей, оценочных характеристик и сферы употребления; 2) их социокультурную характеристику; 3) связь внелитературных фразеологизмов языка печатных СМИ и образование окказиональной фразеологии; 4) текстообразующий потенциал фразеологических единиц (роль фразеологизмов в создании газетных и журнальных заголовков).

The article deals with the perspectives of studying phraseological units on the material of the mass media texts in the aspect of forming the communicative competence. The purpose of the inclusion of the phraseology into the course of Russian as a foreign language is to improve the foreign students' ability to communicate freely with the native Russian speakers.
The study of the phraseological units used in the modern Russian press plays an important role in forming the communicative competence because the mass media language has significantly modernized for the last decade and has a strong impact on the development of the literary language. Phraseological units are frequently used in the press, besides the process of the transformation of some words combinations into the phraseological units takes place.
The article considers the peculiarities of working with newspaper and magazine articles containing phraseological units during the classes of Russian as a foreign language. The difficulties of comprehension of phraseological units including not only idioms (fusions and unities) but also collocations (combinations and expressions) are revealed and the main steps of teaching phraseology are determined. The number of factors should be taken into consideration while working with phraseological units: 1) compulsory explanation of the semantics of the new phraseological units, their stylistic features, connotation and sphere of usage; 2) their social and cultural characteristics; 3) connection of the non-literary phraseological units used in the press and occasional phraseology; 4) text-producing potential of

phraseological units (the role of phraseological units in the creation of newspaper and magazine headlines).

***Ключевые слова**:* фразеологические единицы, средства массовой информации, русский как иностранный.

Key words: phraseological unit, mass media, Russian as a foreign language.

Работа с фразеологическим материалом занимает особое место в системе преподавания русского языка как иностранного. Для адекватного общения иностранному учащемуся (особенно на продвинутом этапе обучения) необходимо понимать и использовать в речи фразеологические единицы (ФЕ), или фразеологизмы, которые представляют собой одно из средств языковой номинации. Без знания ФЕ инофон не станет полноценным и равноправным участником коммуникации, поскольку не сможет свободно использовать их в различных ситуациях общения. Очевидно, что фразеологизированность речи студентов является важным показателем уровня владения языком и обучение фразеологизмам должно рассматриваться как необходимая составляющая языковой подготовки в вузе. Отсюда – потребность включения фразеологии в учебный процесс РКИ.

Источником языкового материала в данной статье являются тексты печатных средств массовой информации (СМИ). Это объясняется тем, что язык СМИ в последние десятилетия значительно обновился и оказывает сильное влияние на развитие литературного языка. Пресса как один из видов массовой коммуникации быстро и разносторонне отражает события, сдвиги, преобразования во всех сферах жизни нашего общества; фиксирует она и все лингвистические процессы, происходящие в языке. Современные СМИ характеризуются усилением информативности, коммуникативной значимости и общедоступности языка. В настоящее время язык печатных СМИ демонстрирует эволюцию речевых стандартов, стилевое разнообразие. Наблюдается расширение словаря за счёт сильного притока лексических единиц разговорной речи, жаргонов, просторечий, использование которых часто ведёт к нарушению литературной нормы. Употребление ФЕ в языке СМИ становится более интенсивным, активно проходит процесс фразеологизации сочетаний слов, ранее не являющихся устойчивыми. Таким образом, через периодическую печать, в частности, через газеты и журналы, идёт обновление языка всего российского общества.

Эти обстоятельства обусловливают целесообразность использования газетных и журнальных текстов на занятиях по русскому языку с иностранными учащимися. Такие тексты могут представлять собой не только источник информации, необходимой

студентам для общения в рамках определённой темы, или материал для развития навыков чтения неадаптированных текстов публицистического стиля, для активизации лексико-грамматических навыков, но и базу взаимосвязанного обучения продуктивным видам речевой деятельности – письму и говорению. Материалы этих текстов позволяют формировать социокультурную компетенцию учащихся. В связи с этим важно восприятие студентами лингвокультурной информации, источником которой являются фразеологизмы. Включение фразеологизмов в содержание обучения РКИ помогает учащимся не только расширить их представление о номинативных единицах русского языка, но и овладеть социокультурными знаниями, необходимыми для реализации целей общения.

Тексты современной российской прессы, которые содержат лингвокультурную информацию, углубляют знания читателя, побуждают его к размышлениям, влияют на его эмоциональное состояние. Они представляют собой языковой и культурологический материал, который несёт в себе информацию о типичных и специфических явлениях российской действительности и культуры, а также о нормах речевого и социального поведения в современном российском обществе. Часто такая информация оказывается для учащегося принципиально новой и требует к себе особого внимания. Для её выявления студентам предлагаются аутентичные или частично сокращённые неадаптированные тексты, отобранные преподавателем в зависимости от уровня владения языком в каждой конкретной группе. Статьи могут быть представлены и в адаптированном виде, но в любом случае они должны сохранять авторскую стилистику.

Используя на занятиях по РКИ газетные и журнальные материалы, преподаватель может отрабатывать на их основе различные навыки, которыми должны владеть учащиеся: в области чтения, письма, грамматики, лексики и фразеологии, говорения и т.п. Содержание текстов, которые предлагаются студентам, определяет набор фразеологизмов для работы в иностранной аудитории.

При изучении материалов печатных СМИ возникает потребность в объяснении незнакомых инофонам слов и выражений. Чаще всего это русские фразеологизмы, большая часть которых сложна для восприятия и осознания иностранными учащимися, поскольку значение таких единиц не выводится из значений составляющих их компонентов, а экспрессивность и оценочность не очевидны.

Применительно к языку СМИ термин ***фразеологизмы*** используется нами в широком понимании, при котором в их число включаются не только идиомы (сращения и единства), но и коллокации – сочетания и выражения. В отличие от семантики

фразеологических единств, которая мотивируется их внутренним образом, помогающим понять смысл ФЕ (ср. *стреляный воробей* имеет значение «опытный человек», *желторотый птенец* – «очень молодой, неопытный, наивный человек»), и сращений, которые потеряли свою мотивированность, поскольку содержат устаревшие слова, нуждающиеся в пояснении (ср. *попасть впросак* /**просак** – станок для кручения верёвок/ – «оказаться в неприятном, неловком положении»), фразеологические сочетания и выражения не обнаруживают очевидных трудностей для анализа. Однако непонимание их значения, характеризующегося новизной, может привести иностранных учащихся к неправильному восприятию, интерпретации и оценке газетной или журнальной статьи.

Поэтому при работе с фразеологизмами, входящими в состав текстов печатных СМИ, мы предлагаем учитывать ряд факторов.

Во-первых, каждый непонятный иностранным студентам фразеологизм требует семантизации. Выбор способов семантизации зависит от степени эквивалентности ФЕ, от уровня владения языком учащимися. Основными способами семантизации фразеологизмов в иностранной аудитории являются:

1) объяснение значения ФЕ с помощью ситуативных картинок;

2) объяснение фразеологического значения при помощи контекста (знакомство с ситуациями употребления данной ФЕ);

3) подбор синонимического русского словосочетания, известного студентам;

4) дословный перевод фразеологизма в сочетании с его толкованием;

5) перевод фразеологическим эквивалентом или фразеосемантическим соответствием, существующими в языке перевода;

6) смешанный способ.

Целесообразно, с нашей точки зрения, познакомить учащихся, если возможно, с прототипом фразеологизма и способом переосмысления базового свободного словосочетания – это поможет понять специфику ФЕ и лучше запомнить её. Кроме того, работа над фразеологизмами в текстах печатных СМИ предусматривает не только их семантизацию, но и анализ их стилевых особенностей, оценочных характеристик, сферы употребления. Подобным образом русская фразеология изучается инофонами и в общем курсе русского языка.

Во-вторых, следует обращать внимание на социокультурную характеристику фразеологизмов. В ходе нашей работы с текстами из газет «Аргументы и факты» (АиФ), «Комсомольская правда» (КП), «Независимая газета» (НГ), «Московский комсомолец» (МК), «Известия» (Изв.), «Труд» и журнала «Огонёк», а также в

результате анализа газетного материала Национального корпуса русского языка было установлено, что российская пресса является источником богатой и разнообразной русской фразеологии. Наиболее активно фразеологизмы используются в сфере публицистики, посвящённой вопросам политики и социальным проблемам, например: *информационные / газетные войны, партия войны, дёргать за ниточки* кого-либо, *обвал рубля, кормить завтраками* кого-либо, *мутить воду, семь пятниц на неделе* у кого-либо, *медведь на ухо наступил* кому-либо, *как снег на голову, чёрная кошка пробежала* между кем-либо, *как сыр в масле кататься*, *вставлять палки в колеса, ловить рыбу в мутной воде* и др.

В последнее время на страницах печати очень часто появляются **жаргонные** (*забить стрелку* – «назначить встречу», *гнать туфту* – «обманывать, вводить в заблуждение», *отмывание денег* – «придание правомерного вида владению, пользованию или распоряжению денежными средствами или иным имуществом, полученными в результате совершения преступления», *сидеть на нефтяной игле* – «целиком зависеть от экспорта нефти», *закатать в асфальт* – «уничтожить кого-л., что-л.; подвергнуть кого-л. уничтожающей критике»; обычно выражение угрозы, *кончай базар* – «прекращай бурно, излишне эмоционально обсуждать что-л.», *отвечать за базар* – «нести ответственность за свои слова») и **просторечные** ФЕ (*катить бочку* на кого-либо – «наговаривать на кого-л., упрекать кого-л. в чём-л. без оснований», *по барабану* – «всё равно, безразлично»), *показать кузькину мать* – выражение угрозы, *посылать* / *послать подальше* кого-л. – «ругать кого-л. матом» и др.). Многие из этих фразеологизмов образованы недавно, словарями ещё не зафиксированы, но регулярно используются в российской прессе, ориентированной на широкую аудиторию, например: *Знакомый американец ... предупредил меня насчёт «неуравновешенности» исполнителя главной роли, посоветовав не обращаться к нему с вопросами, – может и* ***послать подальше*** (Труд, 20.09.2001);

– *Если бы мы там стреляли, нас бы на месте* ***закатали в асфальт****!* (АиФ, 04.10.2012); *Уж не знаю, насколько криворуким надо быть, чтобы огромные деньжищи* ***закатать в асфальт*** *без результата* (КП, 28.11.2008); *Здесь, полагаю, единственный выход из тупика – собрать какую-то мировую комиссию из «восьмерки», покумекать над картой и сказать им: «Ребята!* ***Кончай базар****! «Восьмерка» постановила: вот эта земля армянская, а отсюда досюда азербайджанская* (КП, 13.05.2003). У некоторых стилистически-сниженных фразеологизмов на основе жаргонного значения развивается общеязыковое, связи с жаргоном постепенно утрачиваются, и ФЕ включаются в литературный язык на правах

разговорно-сниженных фразеологических единиц (*коммунальные / семейные разборки*) или разговорных единиц (*попасть на деньги* – «о ситуации, когда неожиданно приходится платить за что-л. крупную сумму», *закручивать гайки* – «ужесточать требования». Например: *Но некоторые могут пострадать.* ***Попасть на деньги****. Оплачивая таможенный тариф* (Изв., 23.08.2006); *После установления причин пожара, будем жёстко разбираться со всеми причастными к этому. И опять будем* ***закручивать гайки****. В этих случаях всегда лучше перестраховаться* (КП, 23.01.2011).

Изучая ФЕ на материале каких-либо статей, мы прежде всего учим иностранных студентов видеть фразеологизм в тексте, отличать его от свободных словосочетаний. В этом помогает контекст произведения, в котором даются фразеологические единицы. Сравните, например, предложения с ФЕ *в шоколаде* («в состоянии материального благополучия или успеха»), *в одном флаконе* («одновременно») и предложения с омонимичными свободными сочетаниями: *Те, кто имеет доступ к федеральным деньгам, –* ***в шоколаде,*** *остальные прозябают* (КП, 04.03.2011); *Два из 28 подъездов, и правда, «****в шоколаде****»: всё покрашено-побелено, почтовые ящики целёхонькие, финские лифты сияют* (КП, 01.03.2011); *Всё дело в том, что* ***в шоколаде*** *велико содержание витамина F, понижающего уровень холестерина в крови, а значит – уменьшающего вероятность развития инфарктов и инсультов* (КП, 11.07.2010); *В общем, создатели фильма по цене билета в кинотеатр предлагают турпоездку и аттракционы* ***в одном флаконе*** (РБК Daily, 12.09.2008); *Все удовольствия* ***в одном флаконе****, да ещё и по вполне приемлемой цене* (КП, 06.12.2007); *А то у нас тут все «ароматы Франции* ***в одном флаконе****»* (КП, 06.06.2008).

Жаргонные и просторечные ФЕ обычно вызывают у инофонов трудности в понимании значения, поскольку они часто не мотивированы, включают в свой состав непонятные слова (*туфта, кузькина, бабло*) и представляют собой сочетания несоединимых в литературном русском языке слов, например: *срубить бабло* (МК, 18.02.2010), *новогодний чёс* (МК, 28.11.2007), *обуть государство* (АиФ, 12.08.2009), *наезды на конкурентов* (МК, 31.03.2005). Такие устойчивые выражения требуют и прагматического анализа, объясняющего, какие ФЕ допустимо употреблять в рамках нормированного высказывания, а какие недопустимы в литературном языке.

Знакомя иностранных учащихся с жаргонными фразеологизмами, которые встретились им в газетной или журнальной статье, мы должны объяснить значение этих ФЕ и, связав их с содержанием текста, обратить внимание на их **стилевые** особенности и **оценочные** характеристики. Изучение ФЕ в иностранной аудитории должно основываться, прежде всего, на понимании семантики фразеологизма, поэтому

при отборе статей, содержащих ФЕ, необходимо учитывать степень сложности семантизации каждой конкретной единицы. Кроме того, мы должны руководствоваться принципом целесообразности и постоянно решать, стоит ли вводить тот или иной фразеологизм в пассивный или активный запас студента. Если мы считаем возможным или необходимым, чтобы фразеологизм, функционирующий в российской прессе, пополнил фразеологический запас учащегося, мы работаем над формированием навыка употребления его в речи: показываем лексические и синтаксические связи ФЕ в тексте и выявляем особенности её лексической и синтаксической сочетаемости.

В-третьих, следует учитывать, что внелитературные фразеологизмы языка печатных СМИ, который всё сильнее стремится к просторечным и жаргонным формам и пытается «подкупить» своей демократичностью современного читателя, дают толчок для образования окказиональной фразеологии: *кошмарить бизнес* (КП, 30.03.2011), *«крышевать» бандитов* (Изв., 24.12.2007), *развести на миллиард* (АиФ, 18.11.2009), *распилить бюджет* (АиФ, 16.03.2010), *оттянуться со вкусом* (МК, 26.07.2009). Например: *Чаще всего они просто опасаются раскрывать всю информацию о себе –* ***кошмарить бизнес*** *у нас в стране пока не перестали, и проверки, пусть нечастые, остались головной болью* (КП, 30.03.2011). *Надо, чтобы наши правоохранительные органы и органы власти перестали* ***кошмарить бизнес*** (КП, 02.08.2008). Окказиональные ФЕ могут возникать на базе традиционной модели фразеологизма: ***Богатого мобила исправит*** (МК, 17.04.2001), (ср. *горбатого могила исправит*).

В-четвертых, необходимо уделять внимание текстообразующему потенциалу фразеологических единиц: в частности, анализируя язык современных печатных СМИ, следует отметить важную роль фразеологизмов в создании газетных и журнальных заголовков: ФЕ (идиомы, пословицы, поговорки, крылатые выражения) являются источником прецедентных текстов. Понятие «прецедентный текст» было введено Ю.Н. Карауловым для обозначения общеизвестных текстов (цитат, имён, названий произведений и др.), имеющих сверхличностный характер и многократно возобновляющихся в дискурсе данной языковой личности [Караулов, 1987, с. 216].

Использование в заголовке ФЕ заставляет читателя задуматься, как связан фразеологизм с текстом статьи. Чаще всего журналисты используют фразеологизмы в трансформированном виде. В этом случае заголовок выступает более интригующим: читателю надо вспомнить первоначальную форму ФЕ, определить, что и зачем было изменено, и уловить связь трансформированного фразеологизма с содержанием статьи. Способы трансформации разнообразны, но обычно используется замена одного или несколько компонентов: «*Доплатная медицина*» – «*бесплатная медицина*» – материал

о том, что гражданам предлагают докупать бесплатные медицинские услуги; «*Переоценка ценников*» – «*переоценка ценностей*» – о прогрессирующем росте потребительских цен; «*Осторожно, вузы закрываются*» – «*Осторожно, двери закрываются*» – о сокращении в России количества вузов и филиалов (Огонёк, № 1-2, 19.01.2015); «*Звонят, закройте дверь*» – «*Звонят, откройте дверь*» (название кинофильма) – о том, что должники игнорируют судебных приставов, не открывая им двери; «*Всадник с головой*» – «*Всадник без головы*» (название кинофильма) – об актёре, сыгравшем главную роль в этом кинофильме; «*Пострижение в мамаши*» – *пострижение в монахи* – публикация о монахине-матери (Огонёк, № 4, 2.02.2015).

«Обновление» фразеологизма часто происходит путём замены его компонентов по созвучию, например: «*Война и пир*» – «*Война и мир*» – статья о том, как жил и что пил Петроград 100 лет назад (Огонёк, № 1-2, 19.01.2015); «*Словарный диктат*» – *словарный диктант* – о влиянии языка на то, как мыслят его носители (Newsweek, 26.04-09.05. 2010), «*Сказку сделать болью*» – «*сказку сделать былью*» (строка из песни: *Мы рождены, чтоб сказку сделать былью*) (АиФ, 10.02.2015), «*Жили-были старик со старухою*» – *жили-были старик со старухою* – о трудной жизни пожилых людей в одном из микрорайонов Москвы (МК, 16.03.2002), «*Ищи метры в поле*» – *ищи ветра в поле* – статья о срыве столичными властями городской жилищной программы (МК, 04.05.2008) и др.

Наконец, серьёзного внимания заслуживает анализ прецедентных феноменов, встретившихся в текстах печатных СМИ. Работа над прецедентными феноменами предполагает коммуникативное сотрудничество автора текста и читателя, который должен верно понять закодированную информацию и интенцию автора. В противном случае такого сотрудничества не происходит. Иностранные студенты плохо знакомы с русской культурой, часто не идентифицируют крылатые выражения, не владеют большим запасом фразеологизмов, поэтому многие прецеденты не выполняют своей роли. Задача преподавателя РКИ – помочь студентам избежать непонимания подобных заголовков, т.е. трансформированных ФЕ.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать ряд выводов. Работа над текстами печатных СМИ, богатыми фразеологизмами, способствует расширению фразеологического запаса и формированию коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Методика обучения инофонов фразеологизмам должна быть направлена на формирование, развитие и поддержание их положительного отношения к фразеологизации собственной речи. Усвоение большого числа ФЕ, функционирующих в языке печатных СМИ, важно не столько само по себе,

сколько с точки зрения воспитания у студентов желания к расширению собственного фразеологического запаса. Всё исходит из стремления приобщить инофонов к русской культуре, пробудить в них интерес к русской фразеологии, привить вкус к использованию ФЕ. Только при таком подходе можно надеяться, что расширение учащимися своего фразеологического запаса в дальнейшем будет проводиться самостоятельно.

Список литературы

Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987.– 261 с.

Чович Л.И.
Панъевропейский университет
г. Баня-Лука (Босния и Герцеговина)
Chovich Larisa
Pan-European University
Banja Luka, (Bosnia and Herzegovina)

КОНЦЕПТ ПЕРВАЯ МИРОВАЯ ВОЙНА И СПОСОБЫ ЕГО РЕАЛИЗАЦИИ В РОМАНЕ ИВО АНДРИЧА «БАРЫШНЯ» С ЕГО ПЕРЕВОДОМ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

THE CONCEPT OF THE FIRST WORLD WAR AND METHODS OF ITS IMPLEMENTATION IN THE NOVEL THE WOMAN FROM SARAJEVO BY IVO ANDRIC AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN LANGUAGE

Настоящая работа посвящена исследованию концепта Первая мировая война в романе Иво Андрича Барышня и способам его перевода на русский язык, сделанными Ольгой Кутасовой. Использованные автором метод общенаучного понятийного моделирования, интерпретативный анализ, метод сопоставительного и контекстуального анализов позволяют заключить, что в романе эксплицитно и имплицитно вербализуются компоненты анализируемого концепта. Следует отметить, что как в обыденном сознании, так и в идеостиле автора ядерным является понятийный признак. Данный концепт представлен большим количеством лексических и фразеологических единиц и обусловлен денотативной семантикой романа – жизненной историей женщины, равнодушной ко всему происходящему и использовавшей смутное время Первой мировой войны как средство обогащения.
Исследуемый автором концепт находит множественное проявление в сербском и русском языках, выражаясь, главным образом, в семантике лексических и фразеологических единиц в виде дифференциальных признаков войны. Его специфика заключается в своеобразии моделей комбинаторики, в которых он находит свое компонентное выражение, сочетаясь с другими, близкими по значению, признаками. Следует отметить, что фразеологизмов, пословиц и поговорок с темой война Андрич в своем романе не употреблял, поэтому нет их и в русском переводе.

The purpos of this study is to analyze the concept of the First World War in the novel The women from Sarajevo by Ivo Andric and its translation into Russian language by Olga Kutasova. Our analysis suggest that in the text of the novel, components of analysed concept are verbalized explicitly and implicitly, but both in everyday consciousness and ideological style of author the nuclear is conceptual sign. This concept presents the greatest number of lexical and phraseological units and caused by denotative semantics of the novel - the life story of a woman indifferent to every happening and who uses the troubled times of the First World War as a means of enrichment.
The concept analyzed by author contains numerous manifestations in Serbian and Russian languages, expressing itself mainly in the semantics of lexical and phraseological units in the form of distinctive features of the war. Its specificity lies in the uniqueness of combinatory models, in which is included its componential expression, combined with other, close to meaning features. It should be noted that Andric in his novel didn´t use any war themes phraseology, proverbs and sayings; there are none in the Russian translation, which is quite natural.

Ключевые слова: концепт, признаки концепта Первая мировая войн, переводной функционально-смысловой эквивалент, лексема, фразеологизм.

***Key words*:** concept, features of the concept of World War I, translational functional-semantic equivalent, token, phraseology.

Целью настоящего исследования является анализ концепта[78] *Первая мировая война* в романе Иво Андрича *Барышня* [Andrić, 2014, с.557-680 и его перевод на русский язык, сделанный Ольгой Кутасовой [Андрич, 1962, с. 11-231].

Поставленная цель предопределила использование следующих методов исследования: метод общенаучного понятийного моделирования, интерпретативный анализ, метод сопоставительного и контекстуального анализов.

Как правильно отмечает Ю.Н. Кольцова, художественный концепт является „некой психической субстанцией, возникшей в сознании художника и способной составить основу для порождения художественного текста, проявляясь в его структуре и поэтике" [Кольцова, 2001, с.73]. Система концептов, взаимосвязанных в художественном произведении, составляет индивидуальную художественную концептосферу, которая, в свою очередь, является основой поэтического идиостиля автора и представляет самые разнообразные ментальные образования, получающие языковое воплощение [Мршевић-Радовић, 2008; Радић-Дугоњић, 2003; Вежбицка, 2001; Степанов, 1993; Карасик, 2002].

Культурный концепт является основной единицей лингвокультуры, который может быть объективизирован при специальном изучении с помощью анализа лексических и фразеологических способов их языкового воплощения, а также моделирования ценностных доминант культуры [Арутюнова, 1990; Воробьев, 1997; Маслова, 2001; Телия, 1996].

Объектом данной работы является художественный текст как пространство, в данном случае - роман Иво Андрича *Барышня*, написанный в 1944 году, и его перевод на русский язык. Ядро концептуальной семантики текста романа представлено двумя основными художественными концептами: *власть денег над человеком* и пагубность этой страсти, и конкретные исторические события *Первой мировой войны* 1914-1918, вместе с предшествующими и последующими ей годами, в которых представлена трагическая жизнь главной героини - беспощадной и бессердечной Райки Радакович, богатой торговки и ростовщицы. Ее чудовищную деятельность Иво Андрич показывает

[78] В настоящей работе по термином 'концепт' понимается единица оперативного сознания, которая является отражением факта действительности [Кубрякова, 1998, с. 47-50]. Лингвокультурный концепт может быть объективно установлен и описан с помощью анализа словарных дефиниций, иллюстраций, универсальных высказываний и вербально представлен в виде ядерных лексем, фразеологических единиц, пословиц и поговорок, словообразовательных структур и т.д.

Такое разнообразие средств его (концепта) вербализации в языке предоставляет возможность полного отражения картины мира и культурных традиций в сознании носителей языка.

на фоне крупных исторических событий, разыгравшихся на Балканах в первые десятилетия XX века.

В данном исследовании нас интересует, в первую очередь, концепт *Первая мировая война*, который представлен в трех из восьми глав романа – в III, IV и V, где охватывается период с 1908 по1918 год, а также и реминисценции прошлого (в главе VI) в послевоенные годы, так как авторский контекст этой главы весь испещрен инкрустациями воспоминаний о войне, отголосками войны, намеками на нее.

Персональная история жизни богатой сараевской торговки (так называемая «малая» история) проходит в строго очерченных исторических рамках так называемой «большой» истории (с 1908 по 1918 год) и занимает почти половину текста романа. Исходя из этого, невозможно обойтись без хотя и беглого анализа, сопутствующего основному концепту *Первая мировая война*, комплементарного концепта *власть денег над человеком* со всеми проистекающими из нее последствиями; концепта, охватывающего не только сараевский период жизни главной героини, но и белградский, начиная с конца 1919 года, когда она вместе с матерью переехала в Белград, в котором все еще была жива память о только что прошедшей Великой войне. А после смерти матери главная героиня в течение15 лет «вела совершенно замкнутый образ жизни одинокой девы и слыла скрягой и чудачкой» [Андрич, 1962, с. 13]; и умерла в конце февраля 1935 года «одна, без друзей, без прислуги, без друзей и знакомых [Андрич, 1962, с. 17].

Хотя и эти два концепта в тексте романа Иво Андрича неотделимы друг от друга, предметом данного доклада является концепт *Первая мировая война,* внутренняя форма и ядро которого оформились достаточно четко. Под внутренней формой и ядром концепта *война* мы будем понимать ‘крупный продолжительный конфликт между политическими образованиями (государствами, племенами, политическими группировками ит.д.), происходящий в форме боевых действий между их вооружёнными силами’.

Значение актуального слоя концепта *война* дополняется новыми смыслами в романе Иво Андрича *Барышня*: для Иво Андрича война – опосредствованное изображение театра военных действий и явление человеческого бытия, чреватое своими последствиями в судьбах людей.

Концепт *Первая мировая война* в дискурсе романа *Барышня* представляет собой социально и общественно значимый смыслокомплекс и становится во главе когнитивной иерархии языкового сознания автора.

Тема войны в романе *Барышня* рассматривается нами как комплексный концепт, представляющий собой сложную художественную единицу, актуальный слой которой включает в себя и проблематику, и основные мотивы, и сюжетно-композиционные особенности, и образную систему, позволяющих рассмотреть войну в изображении писателя более полно и разносторонне.

С одной стороны, с точки зрения *объективного повествователя*, современника и свидетеля, являющегося носителем коллективного сознания описываемой исторической эпохи, а не профессионального историка (Ср. «Сарајево око 1906. године!» - Андрић, 2014, с.586), хотя и пользовавшегося рядом знаменательных дат в истории Балкан и Европы - начиная с аннексии Боснии 1908 года (присоединения Боснии к Австро-Венгрии), балканских войн 1912 -1913 (глава 3), убийства херцгерцога Франца Фердинанда и его супруги в Сараеве 28 июня 1914 года (глава 4) и кончая годами Великой войны 1914-1918 (глава 5), а также реминисценциями прошлого, в первую очередь, только что окончившейся Великой войны (глава 6).

С другой стороны, то есть с субъективной точки зрения, на эти же события накладывается судьба главной героини романа Райки Радакович, сараевской богатой и скупой купчихи и ростовщицы, единственная цель которой, - во чтобы то ни стало стать миллионершей.

Эти две темы комплементарны: то следуют одна за другой, то развиваются параллельно, дополняя и освещая друг друга.

В авторском контексте с объективным рассказчиком *повествовательное* предложение является единственным типом предложения, и лишь изредка попадаются риторические вопросы. В так называемом *субъективизированном повествовании*, то есть. в экспрессивно-эмоционально окрашенных отрезках авторского контекста, в которых преобладает персональная точки зрения главного персонажа романа,- налицо все четыре типа интонационных конструкций: *вопросительные, восклицательные, побудительные* и *повествовательные*. Основной способ передачи субъективной точки зрения персонажа – *внутренний монолог*, который на всем протяжении романа *Барышня,* как правило, начинается вопросительным предложением, а нередко продолжается рядом таких же вопросительных конструкций.

Данный концепт вмещает в себя огромное количество традиционных и индивидуальных понятий, ассоциаций и смыслов, связанных с войной, военными действиями и военным бытом.

Далее рассмотрим функционирование данного концепта в художественном пространстве текста – романа Иво Андрича *Барышня* и его перевода на русский язык, сделанного опытным переводчиком Александром Романенко.

1. **Доминантным компонентом** понятийного признака концепта является значение *'вооруженная борьба между государствами или общественными классами'*:

„Ultimatum Srbije, objava rata, a zatim ulazak u rat gotovo svuh velikih sila u Evropi, sve jedne za drugom. A uporedno s tim pojačavala se ona ustreptalost vazduha i opšta uznemiranost u ljudima zbog najraznovrsnijih razloga". – c.611

Перевод на русский язык - корректен, за исключением пропущенной переводчиком лексемы *u ljudima* (в людях), и соответствует ориганалу:„Ультиматум Сербии объявление войны, потом вступление в войну почти всех великих европейских держав, одной за другой. Все это усиливало сотрясение воздуха и общую тревогу, вызванную самыми разными причинами". - с.39

Вербализация этого значения анализируемого концепта осуществляется с помощью устойчивых слововсочетаний *objava rata*, *ulazak u rat, velike sile u Evropi* (серб.) - *объявление войны, вступление в войну, великие европейские державы* (рус.) и лексем *ultimatum, uznemiranost* (серб.) – *ультиматум, тревога* (рус.).

Как справедливо отмечает И.А. Тарасова, „в художественных текстах возможна актуализация признаков, не входящих в ядро национального концепта". [Тарасова, 2010, с. 743] Таким образом, в романе Андрича расширяется ассоциативный ряд актуального слоя концепта 'война' за счет обращения к проблематике, связанной с нравственными и психологическими причинами и последствиями войны, с необходимостью ее осмысления, признания ответственности и искупления вины.

2. **Дифференциальными компонентами** анализируемого концепта *Первая мировая война* являются следующие значения, вербализующиеся чаще всего в монологах-размышлениях главной героини – Барышни, а иногда в авторском повествовании:

- *'убийство австрийского престолонаследника и его супруги'*

Данное значение в романе передается внутренним монологом героини, или в диалогах действующих лиц. Приведенный нами пример - отрывок из монолога главной героини, ее интерпретация происходящих событий: „Šta se desilo? Ubistvo prestolonaslednika. Nesumnjivo veliki potres koji prevazilazi daleko krug ove varoši i pogađa razne i mnogo veće interese nego što su njeni". – c.604

В переводе на русский язык нарушена синтаксическая структура внутренного монолога героини: неполное предложение оригинала *Nesumnjivo veliki potres<...>* переведено как двусоставное, полное <...> *это сильное потрясение* <...>, что нарушило андричевский стиль, передающий тот внутренний монолог главной героини: „Что произошло? Убили престолонаследника. Несомненно, это сильное потрясение, значение которого выходит далеко за пределы города и затрагивает разные и гораздо более значительные интересы, чем ее собственные". – с.34

Данное значение вербализовано при помощи лексем с номинативным значением

ubistvo, prestolonaslednik, potres (серб.) – *убить, престолонаследник, потрясение* (рус.).

- *'эвакуация мирных жителей':*

„Kad je, u jesen 1914.godine, srpska vojska stala da se približava Sarajevu, naređena je evakuacija toga utvrđenog grada i većina građanskih lica otpremljena je u unutrašnjost zemlje.Samo oni koji su bili zaposleni u državnim ustanovama ili na radovima potrebnim za vojsku mogli su ostati u varoši". – с.614

Отсутствующий имплицитный компонент *власть* в сербской конструкции *naređena je* эксплицируется в переводе на русский язык: *власти отдали приказ*. Таким образом, пассивная конструкция оригинала (*naređena je*) переведена активной [*власти отдали приказ]* с добавленным переводчиком компонентом *власть*: „Осенью 1914 года, когда сербская армия приблизилась к Сараеву, *власти отдали приказ* об эвакуации жителей из укрепленного города. Большая часть гражданского населения должна была быть отправлена в глубь страны. В городе оставляли только служащих государственных учреждений и тех, кто работал на армию". - с.40

Этот дифференциальный компонент анализируемого концепта реализуется с помощью следующих тематических словосочетаний: *narediti evakuaciju, utvrđen grad, građansko lice, državnia ustanova* (серб.) – *отдать приказ, укрепленный город, гражданское население* (рус.).

- *'аресты сербов':*

„Obavljen je svečani prenos ubijenog prestolonaslednika i njegove žene do železničke stanice. *Izvršena* su mnoga hapšenja i razna nasilja. *Istutnjala se* lokalna štampa u naročitim izdanjima i krupnim slovima, a nesvesne ili fanatizovane povorke u povicima koje ni same nisu dobro razumevale". – с.610

В переводе данного отрывка Романенко заменил предикативную конструкцию *izvršena su mnoga hapšenja* метафорой, отсутствующей в оригинале: *прокатилась мощная волна,*. Кроме того, вряд ли адекватен глагол *выкричалась* сербскому глаголу

*istutnjala s*e:„Совершен торжественный перенос тела убитого престолонаследника и его супруги на железнодорожную станцию. *Прокатилась мощная волна* арестов и репрессий. Местная печать *выкричалась* в специальных выпусках и крупных заголовках, а темные или фанатичные манифестанты – в лозунгах, которых они и сами хорошо не понимали”. – с.38

Или:

„<...>njoj su uhapsili muža i devera. Oduvek je bila mršava, a za tih nekoliko nedelja sva se spekla i sasušila. Oduvek je bila mršava, a zatih nekoliko nedelja sva se spekla i sasušila. ...<….> samo joj suze neprestano teku, a ona ih i ne briše, tek s vremena na vreme zakrene glavu u stranu. Majka izmišlja *sve moguće načine* da je uteši i umiri, a Gospođica se grize u sebi što *ne može da nađe ni reci* ni osmejka. ...<….>

- Nikad nisam vidila da neko tolike *suze proliva* - kaže ona hladno i nespretno.

- E, moj sinko, za dvojicom ona plače: za čovjekom i za djeverom, i to za onakvim djeverom”. – c.613

Следует похвалить переводчика за адекватный перевод этого отрывка и подбор соответствующего функционально-смыслового эквивалента-фразеологизма *на тысячу ладов* сербскому - *sve moguće načine:* „...у нее арестовали мужа и деверя. Дивна всегда была худощавой, а за последние несколько недель совсем высохла и почернела...<….> только слезы текут и текут, а она их даже не утирает, лишь время от времени отворачивается в сторону. Мать *на тысячу ладов* старается утешить ее, успокоить, а Барышня терзается про себя, что *н*е может *найти* для нее ни ласкового *слова*, ни улыбки <…>

– Никогда не видела, чтоб кто-нибудь *проливал столько слез*, – отзовется она холодно и неловко.

– Эх, дочка, о двоих она плачет: о муже и девере, и о каком девере!“ – с.40

В приведенных выше примерах вербализуется несколько значений: и *‘аресты сербов’, и ‘горе’, и ‘переживание’, и ‘страдание’, и ‘боль’* с помощью соответствущих лексем как в прямом (*Izvršena su mnoga hapšenja, njoj su uhapsili muža i devera* -серб.), так и переносном значениях (метафор: *Прокатилась мощная волна* арестов, *выкричалась печать*, *Дивна совсем высохла и почернела* - рус.) и фразеологизмов, в переводе трансформированных - с добавлением компонентов и контаминацией (*suze proliva* (серб.) - *пролить слезы* (рус.), *ne može da nađe ni reci* (серб.) - *н*е может *найти* **для нее ни ласкового** *слова* -рус.).

- ‘*нужда, горе’*:

„A bilo je, uporedo s tim, velikih potreba i svakojakih stradanja. Na sve strane su ponovo hapsili Srbe i odvodili ih u improvizovane zatvore; i to sada ne samo mlade ljude i studente nego i ugledne gazde i mirne državne činovnike. I to nije išlo kao pravda, po nekom zakonu koji se mogao dokučiti, nego silovito, slepo i na sreću, kao zaraza". – c.612

В переводе имеются: замены лексем (вместо *образцовые* или *почитаемые хозяева* (*ugledne gazde)* - *солидные торговцы)* и метафор (вместо *na sreću, kao zaraza* - неудержимо, наудачу); авторские добавления *не по решению суда*, а в оригинале *kao pravda:*„А рядом – подлинная нужда и горе. Сербов снова хватали и сажали в импровизированные тюрьмы, и теперь уже не только молодежь и студентов, но и солидных торговцев, мирных чиновников. Аресты производились не по решению суда, не по какому-либо закону, который можно было бы понять, а слепо, неудержимо, наудачу".- с.39

Кроме лексем stradanje (серб.) - нужда и горе (нужда, горе), содержание данного отрывка передает смысл этого денотативного компонента концепта *Первая мировая война* .

-*'голод, боль':*

„Od toga dana ona i sama poče pažljivije da prati i bolje da primećuje oko sebe znakove gladi, nemaštine, nezadovoljstva i opadanja, na ljudima, u nadleštvima i po radnjama".- c.619

„Došlo je proleće 1917. godine, dugo i teško proleće, kad se u Bosni od sto kuća samo u jednoj jelo do sitosti, a nijedna nije imala sve što joj treba".- c.618

В переводах этих двух отрывков представлены полные функционально-смысловые эквиваленты, передающие важные компоненты анализируемого концепта: *primećuje oko sebe znakove gladi, nemaštine, nezadovoljstva i opadanja* (серб.)- *замечать следы голода, оскудения, упадка и недовольства* (рус.), *kad se u Bosni od sto kuća samo u jednoj jelo do sitosti, a nijedna nije imala sve što joj treba* (серб.) -*когда в Боснии лишь одна семья из ста ела досыта и ни одна не имела всего, в чем нуждалась* (рус.):

„С того дня она и сама начала внимательнее приглядываться к окружающему, чаще замечать следы голода, оскудения, упадка и недовольства на людях, в конторах, лавках".-с. 45

„Пришла весна 1917 года, затяжная и трудная, когда в Боснии лишь одна семья из ста ела досыта и ни одна не имела всего, в чем нуждалась".- с. 44

- '*жертвы войны'*:

„Boji se tih tragova rata, ali se pribojava isto tako i zahuktalog, novog života koji ključa i juri bezobzirno pored ruševina i postradalih ljudi". – c.643

Несмотря на некоторые трансформации (включение метафоры в перевод *следы войны рождают в ней страх*, отсутствующей в оригинале), переводчик, сохранив смысловую доминанту и присущие ей коннотации, усилил эксперссивно-эмоциональную окраску предложения): „Следы войны рождают в ней страх, однако же не меньше она боится и неистовства новой жизни, которая бурлит и безоглядно мчится мимо развалин и жертв войны”. – с.65

- *‘разрушение и уничтожение’:*

„Po razrivenim ulicama i ruševnim, zapuštenim kućama sa vidnim tragovima rata, valjala se šarena bujica sveta, koja je neprestano rasla, jer su se u nju bacale svakodnevno stotine pridošlica, glavačke, kao lovci bisera u duboko more”. – c.642

В перевод данного отрывка Романенко включил эмоционально-экспрессивный, разговорный фразеологизмом *очертя голову*, отсутствующий в оригинале, что не привело к искажению смысла: „По разрытым улицам с ветхими, запущенными домами, на которых можно было видеть явные следы войны, двигался разноликий поток людей, непрерывно возраставший, ибо в него *очертя голов*у ежедневно кидались сотни пришельцев, как кидаются в морские глубины охотники за жемчугом”. - с.64

Или:

„To nije više bio onaj opijeni pokret masa, onaj zanos razaranja, tako sličan zanosu stvaranja, nego beda i prokletstvo svega što živi, pa i mrtvih stvari, a ponajviše čoveka. I oni koji su nekad likovali, nošeni nagonima mržnje i besa, sad su bili pokunjeni i kao fizički smanjeni”.- c.615

Перевод соответствует оригиналу:„Она [война] была уже не опьяняющим движением масс, порывом к *разрушению*, столь схожим с порывом к созиданию, а горем и проклятьем как для мертвых вещей, так и для всего живого, и прежде всего для человека. И те, кто не так давно ликовал, подхваченный волной ненависти и *уничтожения*, теперь *пали духом* и словно физически сникли”.- с.42

Данный компонент концепта *война* ***‘****разрушение и уничтожение’****,*** вербализуется с помощью свободных словосочетаний: *razrivene ulice,i ruševne, zapuštene kuće, vidni tragovi rata, nagon mržnje i besa* (серб.) - *разрытые улицы, ветхие, запущенные дома, явные следы войны, волной ненависти и уничтожения* (рус.).

- *‘трагедия, горечь утраты’*:

„- Uh, jadna Lepša, šta je dočekala [ubrani bože!] - da joj jedinca odvedu dušmani i da sad pod starost tuguje za njim. Uh, jadnica! Priča mi sve kako je bilo. Ispratila sam ga, kaže mi, do avlijskih vrata, a on, kad bi na vratima, okrenu se pa kaže: „Nemoj, mama, plakati, da nam se dušmani ne svete i ne raduju, i nemoj *obijati pragove* i moliti koje-koga; ja sam prav i

ništa mi neće biti. „A ja *stegla srce*, kaže, pa hoću da se osmjehnem, da me takvu zapamti, i gledam ga i ne vidim; a kad ga već izvedoše, meni se čini da jednako stoji na pragu, osmjehuje se, i govori mi nešto”. – c.612

Вряд ли можно считать удачным перевод сербского фразеологизма *stegnuti srce* как *скрепить сердце.* Может быть лучшим вариантом был бы фразеологизм *сжать в кулак,* и тогда бы было*: сердце сжала в кулак?* Хотя к остальной части перевода данного отрывка претензий нет: „– Ох, несчастная Лепша, до чего дожила – не дай бог никому! Единственного сына увели супостаты – плачь теперь по нем *на старости лет*! Ох, беда, беда! Рассказала мне все, как было. Проводила его, говорит, до ворот, а он, как выходить со двора, обернулся и говорит: «Не плачь, мать, не радуй супостатов и не смей *обивать пороги* да просить за меня; *правда на моей стороне*, и мне ничего не сделают!» А я, говорит, *скрепила сердце*, пытаюсь улыбнуться, чтоб он меня такой запомнил, смотрю на него и не вижу; его уж увели, а мне все кажется, что он еще стоит у ворот, улыбается и что-то говорит мне”. с.40

Или:

„Naročito su je ljutile vesti i razgovori o hapšenjima i gonjenjima Srba, koja nisu nikako prestajala. To je progoni do u kuću. I njena majka neprestano govori o tome, a oči joj crvene i usta natekla od plača, jer ni kuće njihovih najbližih rođaka nisu pošteđene; ima ih iz kojih su odvedeni svi odrasli muškarci. Majka odlazi kod njih „na žalost“ i vraća se skrhana kao sa sahrane, i priča pojedinosti. Kakvi su bili policajci pri vršenju premetačine i hapšenja, jedni drski i surovi, drugi učtivi i obazrivi; šta su govorili i šta im je odgovarano; šta je uhapšeni poneo sa sobom i šta rekao pri polasku u zatvor”. – c.612

Перевод соответствует оригиналу: „Особенно бесили ее вести и разговоры о непрекращающихся арестах и преследованиях сербов. Они донимали ее даже дома. О них непрестанно говорила мать; глаза ее покраснели и губы распухли от плача, потому что семьи их ближайших родственников тоже пострадали, в некоторых взяли всех взрослых мужчин. Мать ходила туда выразить соболезнование, возвращалась разбитая, как с похорон, и рассказывала подробности – как вели себя полицейские при обыске и аресте, кто был нагл и груб, кто вежлив и предупредителен; что они говорили и что им отвечали; что арестованный взял с собой и что он сказал перед тем, как его увели в тюрьму“ -.с.39

- *‘страх’:*

„Uopšte, svi su zabrinuti.Vide se i posve unezverena lica i zaplakane oči. To su Srbi. Ali o svemu tome Gospođica ne vodi i neće da vodi računa. Ona zna samo da se više ne puca i ne viče po ulicama i da se ne ruše kuće i dućani. Nijedno od njenih strahovanja nije se

ostvarilo. Ni njena kuća ni njena magaza nisu napadnute ni oštećene. Njoj nije niko ništa zamerio. To je njoj dovoljno. Sve ostalo nije njena briga”. – c.610-611

В переводе Романенко допустил несколько неточностей [таких как перевод предложения *To je njoj dovoljno*, где однако смысл текста был сохранен *Она была довольна*], а также он использовал книжное и устаревшее прилагательное *неизбывный* со значением ‘непроходящий, трудно переносимый’ [Ушаков, 1947-48], лишь включающее некоторые коннотации, присущие сербской лексеме *unezveren*, которую, наверное, лучше бы было соединить его со словом *ужас*, имеющим большее количество общих сем с прилагательным *неизбывный*, чем слово *страх*: „Словом, все озабочены. А на иных лицах можно заметить *неизбывный* страх и слезы. Это сербы. Но все это Барышня не принимает и не желает принимать в расчет. Она знает только, что на улицах больше не стреляют и не кричат, и что не громят дома и лавки. Ни одно из ее опасений не оправдалось. Ее дом и лавка не подверглись разорению и не пострадали. Никто ни в чем ее не обвинял. Она была довольна. Все прочее ее не заботило”.- с.38

Этот компонент концепта *война* эксплицируется не только определенными словосочетаниями, передающими состояние страха: *unezverena lica i zaplakane oči*, входящими в его состав, но и их ассоциативно-смысловыми конструкциями: *zabrinuti su - озабочены.*

3. *Данный концепт детерминируется следующей сложной антиномией и парадоксом* в художественном пространстве текста – романа Иво Андрича *Барышня* и его перевода на русский язык:

с одной стороны, война является трагедией, с другой - позволяет человеку демонстрировать лучшие качества характера, такие как патриотизм, любовь к своей родине, героизм. Кроме того, война – разрушение, предательство, несчастье, горе и парадоксальные явления в этой трагедии: возможность наживаться на несчастье других людей людей, равнодушие к горю и страданию людей и происходящим событиям. Страх войны и страх окончания войны: „...Теперь она вынуждена была думать об этом и вынуждена была в душе признаться, что боится окончания войны и не хочет, чтоб война окончилась так, как это представлялось доктору”. - с.47 [точка зрения главной героини романа].

- *‘патриотизм; любовь к своей родине’***,** которые в романе передаются через переживания и страдания безутешно плачущего Весы, одного из героев романа, который узнал из газет, что „сербской армии больше не существует“:

„Kad je jednog od tih sumračnih novembarskih dana svratila u ma-gazu u Ćurčiluku, zatekla je Vesu ne na njegovom običnom mestu, nego u najdaljem kutu, između kase i jednog starog ormana. Pri slaboj svet-losti videla je da mali čovek plače bezglasno i mirno.

I opet suze, i to ovde gde ih najmanje želi!

- Veso, šta je tebi? - upitala je suvo i tvrdo.

Čovek je plakao dalje, bez reci i pokreta.

- Šta plačeš? — pitala je Gospođica nestrpljivo.

Veso pokaza samo rukom na večernje novine pred sobom. U njima se krupnim slovima javljalo daje srpska vojska uništena i da se, napadnuta sa severa i jugoistoka od Nemaca, Austrijanaca i Bugara, povlači u neprohodne planine, ostavljajući za sobom sav materijal, ranjenike i bolesne. „Srpska vojna sila ne postoji vise“, pisalo je krupnim slovima na čelu lista.

- Ostavi to, Veso, *od plača se ne živi*.

Mali čovek, koji je dotle *stegnutih zuba* samo kratkim i teškim dahom odavao svoje uzbuđenje, progovori odjednom ogorčeno, onim svojim metalnim glasom:

- Kako da ne plačem! Da je sreće, plakala bi i ti. Svi bismo morali da plačemo.

Oči da isplačemo, malo je.

Osećala je kako je ljuti taj seljačić što plače i govori krupne i opasne reci tu u njenoj magazi i kako je napušta svaki obzir. Gnevno i oštro mu odgovori:

- Tebi ako se plače, idi kući pa plači, a ne ovdje u magazi, gdje svijet dolazi i

gdje svak može da te vidi.

- Plakao bih i nasred čaršije kad bih smio.

- Ti plači gdje hoćeš, ali ja neću da padnem pod sumnju i da sa policijom posla imam. Neću, razumiješ?

- Ne boj se, ne boj - odgovarao je gorko i prezrivo mali čovek, gledajući je iskosa kao da je gleda sa visoka. — Plakati nije zabranjeno. A i da jeste, ne plačeš ti nego ja. Tebi neće biti ništa. Za tebe znaju da *nećeš suze pustiti ni za kim*.

- To je moja stvar. A ti, da *imaš pameti*, ne bi ni ti plakao.

- Ja plačem kad **svako srpsko oko plače**, i ne stidim se toga.” – c.616 - 617

В переводе сохранены коннотации данного значения анализируемого концепта, вербализация которого реализована с помощью устойчивых словосочетаний, в нашем примере обозначенных жирным шрифтом: „В один из пасмурных ноябрьских дней, зайдя на Чурчилук в лавку, Барышня застала Весо не на его обычном месте, а в самом дальнем углу, между кассой и старым шкафом. Сквозь полумрак она увидела, что

маленький человечек тихо и безутешно плачет.Опять слезы, да еще там, где ей меньше всего хотелось их встретить!

– Весо, что с тобой? – спросила она сухо и резко. Весо продолжал плакать, не отзываясь ни словом, ни жестом.

– Что случилось, чего ты плачешь? – нетерпеливо повторила Барышня.

Весо лишь **показал рукой** на вечерние газеты, лежащие перед ним. В них крупным шрифтом сообщалось, что сербская армия уничтожена и под натиском надвигающихся с севера и юго-востока немецких, австрийских и болгарских частей отступает в непроходимые горы, бросая по пути технику, раненых и больных. „Сербской армии больше не существует“, – большими буквами было написано в самом верху газетной полосы.

– Перестань, Весо, **слезами горю не поможешь**. Весо, который **до сих пор**, **стиснув зубы**, лишь тяжелым и прерывистым дыханием выдавал свое волнение, неожиданно с горечью заговорил своим **металлическим голосом**.

– Как же не плакать? Эх, если бы и ты плакала! Всем нам надо плакать. **Глаза выплачем**, и того будет мало.

Она чувствовала, как в ней **поднимается ярость** против этого мужичонки, со слезами произносящего в ее лавке резкие и опасные слова, и как она перестает **владеть собой.**

– Если тебе хочется плакать, ступай домой и плачь там, а не в лавке, на виду у всех, – раздраженно и зло оборвала она Весо.

– Посмел бы, так и посреди площади плакал бы.

– Плачь где угодно, а я не желаю навлекать на себя подозрение и иметь дело с полицией. Понимаешь, не желаю!

– Не бойся, не бойся, – с горечью и презрением отвечал маленький человек, глядя на нее искоса и словно бы свысока. – Плакать не возбраняется. А к тому же ведь плачешь-то не ты, а я. Тебе ничего не сделают. Все знают, что ты ни о ком слез проливать не станешь.

– Это мое дело. Будь у тебя побольше разума, и ты не стал бы плакать.

– Я плачу, потому что **серб не может не плакать**. И не стыжусь этого.” с.43-44

- *’героизм’:*

Вызывает особый интерес вербально оформленное данное значение анализируемого концепта: авторский текст имплицитно сообщает о героизме и мученичестве на войне, показывая ненависть и раздражение главной героини, слушающей рассказы о героях Первой мировой войны: „Sa svakim danom sve su joj mrze

te priče o stradanju i junaštvu; sve joj izgleda preterano, jalovo i štetno, ali nema hrabrosti da to otvoreno kaže.” – c.612

Перевод соответствует оригиналу:„С каждым днем ей все ненавистней эти рассказы о мученичестве и героизме; все это представляется ей чрезмерным, напрасным и вредным, но сказать об этом открыто у нее не хватает храбрости”. - с.40

- ‘*предательство’:*

Данный компонент проиллюстрируем тремя отрывками из романа и не случайно, так как предательства в прямом смысле этого слова не было. Главная героиня романа, боясь за свое имущество, пыталась отречься от своего народа и высказать свою лоялность оккупаторам:

„Banka je danas, kao i sve ostale ustanove i radnje, u znak žalosti zatvorena. Direktor je došao samo na nekoliko trenutaka, pre nego što ode u crkvu na svečani Rekvijem za žrtve jučerašnjeg atentata.<…>. Gospođica mu kaza ukratko ono što je čula od Rafe i dodade svoje bojazni za kuću i imetak.

- Vi znate da ja sa tim stvarima nisam nikad ništa imala, da sam se uvijek držala po strani i da sam baš u srpskim društvima rđavo zapisana. I novine su me napadale”. – c.606-607

„- Slušajte, gospođice, — nastavljao je Pajer — meni se čini da vas je vaš Konforti uplašio više nego što treba. Ja znam da je sve ovo što se događa nezgodno i teško i da će još teže biti, po cio svijet, a naročito po Srbe, ali zašto da vi trčite pred rudu i izdvajate se od svoga naroda, kad to niko od vas ne traži. Pa i kad bi tražio, vi ste gazda-Obrenova kći i ne treba to da činite, kao što on sigurno ne bi činio da je živ. Vi ste Srpkinja, a to nije sramota biti. Naprotiv. Moj vam je savjet da se ne ističete ničim pa ni svojom lojalnošću. Nemojte da vas zbuni i uplaši ova rulja, pa da učinite nešto zbog čega bi se poslije morali stiditi i kajati”. – c. 607.

„I inače, ona je koristila svaku priliku da javno pokaže svoju lojalnost.Nabavljala je zastavice i razne značke centralnih sila i isticala ih na svojoj kući, kupovala fotografije njihovih vladara i vojskovođa, starajući se da sve to i ne bude skupo i da bude primećeno.

U isto vreme njeni poslovi su se granali i rasli. Prošli su prvi meseci zabune i velikih pokreta u kojima se živelo bez mere i trošilo bez računa”. – c.615

Что касается переводов этих трех отрывков, то следует отметить высокий профессинализм переводчика, чувство стиля и большой опыт: „Банк, как и другие учреждения и лавки, по случаю траура не работал. Директор зашел сюда лишь на минутку по пути в церковь, где должна была состояться торжественная месса по

жертвам вчерашнего покушения. Барышня кратко рассказала о том, что услышала от Рафо, и поделилась своими опасениями за дом и состояние.

– Вы знаете, что я к этим вещам не имела никакого отношения, всегда держалась в стороне и как раз у сербов была на плохом счету. И газеты на меня нападали.”.. – с.36

„– Послушайте, Барышня, – продолжал Пайер, – мне представляется, что этот ваш Конфорти напугал вас больше, чем следует. Я знаю, что все, происходящее сейчас, неприятно и тяжело и что будет еще тяжелее и для всего мира, а особенно для сербов, но зачем опережать события и отрекаться от своего народа, когда никто от вас этого не требует? Да хотя бы и потребовали, вы дочь Обрена Радаковича и не должны так поступать, – ведь ваш отец, будь он жив, наверняка никогда бы так не поступил. Вы сербка, и в этом нет ничего постыдного. Напротив. Мой вам совет – ничем не выделяться, в том числе и лояльностью Пусть вас не сбивает с толку и не пугает эта толпа, не делайте ничего такого, из-за чего потом вам было бы стыдно и о чем пришлось бы сожалеть“.-с.36

„Она и дальше не упускала возможности выказать свою лояльность. Покупала флажки и разные значки стран Центрального блока и выставляла их в окнах своего дома, приобретала фотографии монархов и полководцев, стараясь, чтоб это и не обходилось дорого, и было замечено.

Дела ее разрастались и ширились. Первые месяцы смятения и сумятицы, когда люди жили не оглядываясь и тратили не считая, миновали”. - с.42

- ‘*возможность наживаться на несчастье других людей людей’:*

В романе *Барышня* Иво Андрич показывает власть денег над человеком, и денотативный слой концепта *Первая мировая война* невольно ассоциируется с проблемой женщины, единственная цель и единственная страсть которой, - копить деньги, считая , что в жизни не может быть ни приятелей, ни друзей, единственная гарантия безопасности и независимости человека - деньги, ради них надо отказаться от всего, что зовется человеческими добродетелями, а единственный способ удержать эти всемогущие деньги в руках – экономия. Для нее война оказалась „возможностью продвигалась вперед, преследуя свои интересы в мелких и крупных делах с той же решительностью и энергией, <…> не спрашивая, откуда все это взялось, как и почему пришло, как долго продолжится и чем окончится. Даже всеобщие лишения, которые стремительно и для все большего числа семейств перерастали в бедствие, не очень занимали“ главную героиню романа. А когда война стала приближаться к концу, то „все отчетливее представлялось ей, что „доброе время“ близится к концу, что все

вокруг нее снова приходит в движение и что эти два года – бурные и тяжелые для всего мира, а для нее спокойные и благоприятные – никогда не вернутся”:

„ Sve je to stajalo po strani kao tamne, nejasne mase između kojih je ona hladno i oprezno birala čistine i nalazila puteve za svoje interese. A nikad nije tih čistina bilo toliko i nikad se nije tim putevima brže i lakše napredovalo nego sada, kad su ljudi u velikoj većini zauzeti i povučeni događajima, a ona slobodna i neometana, sa otvorenim putem pred sobom, sa dobrim vezama i najpovoljnijim prilikama. I Gospođica je samo gazila napred za svojim sitnim i krupnim interesima i poslovima, isto onako oštro i odlučno kao što gazi kroz novembarski dan ulicama, ne gledajući ni levo ni desno, ne pitajući se otkud sve ovo, ni kako ni zašto je došlo ni dokle će trajati ni kako će završiti. Ni opšta oskudica koja je brzo i u sve većem broju porodica prelazila u bedu nije mnogo smetala Gospođici. Sa zlim i potajnim zadovoljstvom ona je gledala kako sve manje biva glasnog veselja po kafanama i ulicama, sve manje uživanja, bleska i sineha po kućama, kako sve tone u tu oskudicu kao u neku vrstu prisilne štednje i kako varoš i ljudi neme i sive, i bivaju sve više po njenoj volji i njenom ukusu”. - c.616

Ясно, четко, с кажущейся простотой, за которой стоит эрудиция, труд и талант переводчика, Ольга Кутасова перевела и выше приведенный отрывок текста: „Все это были лежащие где-то в стороне темные, неясные нагромождения событий, среди которых она хладнокровно и осмотрительно выбирала прогалины и находила пути к своей цели. Никогда еще ей не представлялось так много этих прогалин, так много быстрых и легких путей к обогащению, как теперь, когда большинство людей подхватил и понес поток событий, а она шла своей дорогой, свободно и беспрепятственно, используя крепкие связи и благоприятные обстоятельства. И Барышня шаг за шагом продвигалась вперед, преследуя свои интересы в мелких и крупных делах с той же решительностью и энергией, с какой шагала в эти ноябрьские дни по улицам – не оглядываясь по сторонам, не спрашивая, откуда все это взялось, как и почему пришло, как долго продолжится и чем окончится. Даже всеобщие лишения, которые стремительно и для все большего числа семейств перерастали в бедствие, не очень занимали Барышню. С затаенным удовольствием и злорадством наблюдала она, как угасает веселье в кофейнях и на улицах, как все меньше блеска, развлечений и смеха в домах, как люди все глубже погружаются в нищету – своего рода непроизвольную скаредность, и как город и жители немеют и приобретают серый налет, а тем самым приходят во все большее соответствие с ее вкусами и наклонностями”. - с.43

„Svi su ti turski dukati (Gospođica se dobro seća) iz kritičnih godina 1908,1912. i 1913, kupljeni neverovatno jevtino od raznih muslimanskih gospodičiča iraspikuća ili begovskih udovica <…>”. - c.677

„Все эти турецкие золотые [Барышня прекрасно помнит] куплены в критические годы – 1908-й, 1912-й и 1913-й, куплены невероятно дешево у разных мусульманских баричей и мотов или у беговых вдов <…>”. - c.91

- *‘равнодушие к горю и страданию людей и происходящим событиям’*

„Ta hapšenja sunarodnjaka, poznanika i rođaka i te suze i razgovori koji su ih pratili nicali su oko nje na svakom koraku, a ona se branila od njih i od svake veze sa njima. Isprva je bežala i sklanjala se, nastojala da izbegne neprijatne i opasne susrete i razgovore ili ih dočekivala sa ravnodušnim ćutanjem. A kad ni to nije pomagalo, *istupala je otvoreno*, i grubo odbijala svaki dodir i svaku pomoć, pa i najbližima“. – c.614

Интересно отметить, что в переводе Кутасова иногда усиливает экспрессивно-эмоциональную окраску происходящих событий, передавая свободное словосочетание фразеологизмом (*istupala je otvoreno* - она *поднимала забрало*), а иногда расширяет контекст (odbijala svaki dodir *отрицая всякую связь с ними*): „ Аресты соотечественников, знакомых и родных, слезы и разговоры преследовали ее на каждом шагу, и она изо всех сил отбивалась от них и от всякой связи с ними. Вначале она убегала и пряталась, стараясь уклониться от неприятных и опасных столкновений и разговоров, или встречала их равнодушным молчанием. А когда это переставало действовать, она *поднимала забрало* и грубо отказывала в помощи даже самым близким людям, *отрицая всякую связь с ними*”. - c.40

Еще страшнее выглядит равнодушие главной героини романа к происходящим событиям в следующем отрывке: „Drhtala je od pomisli na vremena koja mogu da naiđu i dovedu u pitanje sve stečeno i postignuto, pomere sve što je smatrala čvrstim i sigurnim. Posmatrano pod uglom pod kojim je ona navikla da vidi ovaj rat od samog početka njegovog, to izgleda neverovatno i čudovišno. *Šta se dešava tamo u svetu, to ona ne zna tačno, i to je nikad nije zanimalo*, ali ovde gde ona živi i radi, treba da se desi nešto strašno i nemoguće, treba da bude pobeđena ona strana koja drži vlast, vojsku i novac i koja obezbeđuje red i sigurnost, dakle posao, dakle zaradu, dakle život ljudima koji hoće mirno da žive i posluju, a da pobedi strana koja propoveda i donosi rušenje, dakle nemir, nerad, neizvesnost ili, bolje rečeno, sigurnu propast. Ona niti može da shvati takvu strahotu ni da se pomiri sa njom“. – c.624

„Дрожь пронимала ее при мысли о будущем, которое поставит под сомнение все достигнутое и приобретенное, поколеблет все, что она считала прочным и незыблемым.

С ее отношением к войне это представлялось невероятным и чудовищным. *Что происходит в мире, она толком не знала и никогда этим не интересовалась*, но вот здесь, где живет и трудится она, назревают страшные и немыслимые вещи; поражение должна потерпеть та сторона, в руках которой власть, армия и деньги, которая обеспечивает порядок и законность, значит, работу, значит, заработок, значит, жизнь людям, желающим спокойно жить и заниматься своим делом, победит же сторона, которая проповедует и несет разрушение, значит, смятение, праздность, неизвестность или, лучше сказать, верную гибель. Барышня не в состоянии ни уразуметь этого кошмара, ни смириться с ним". -с.49

Проведенные выше методы общенаучного понятийного моделирования, интерпретативный анализ, метод сопоставительного и контекстуального анализов позволяют заключить, что в тексте романа вербализуются эксплицитно и имплицитно компоненты анализируемого концепта, но как и в обыденном сознании, в идеостиле автора ядерным является понятийный признак. Он представлен представлен наибольшим количеством лексических единиц и обусловлен денотативной семантикой романа – жизненной историей женщины, равнодушной ко всему происходящему и использовавшей смутное время Первой мировой войны как средство обогащения.

Таким образом, в анализируемом романе Андрича концепт *Первая мировая война* как общественно-политический феномен находит яркое воплощение в сербской и русской картинах мира и является культурным концептом, основное содержание которого в сербском и русском языках сводится к следующим признакам:

- *предметно-образная сторона* концепта — это обобщенный образ враждующих сторон,

- *понятийная сторона концепта* - это языковое обозначение характеристик войны, поведения людей во время войны, и

- *ценностная сторона концепта*, которую мы рассмотрим в четвертой и пятой частях нашего исследования,.- это принятые в обществе эксплицитные и имплицитные нормы поведения, представляющие образную сторону концепта в метафорических моделях

4. Образная сторона концепта в произведении представлена в метафорических моделях:

„Pošto se **uvukao u sve kuće**, sve ljudske poslove i preduzeća, **rat** je **odbacivao masku** i **pokazivao** u ovim sivim danima **svoje pravo lice**. <…>. Sa ovom zimom **rat je ulazio** u drugu godinu i **širio se sve više kao zaraza** kojoj se **ne vidi kraja**. **Godište za godištem je pozivano i odvođeno** u vojsku. Ratišta po Galiciji i Ukrajini **gutala** su bosanske

pukove. Javljala se oskudica i nemaština, a svet, nenavikao još na ograničenja i nesposoban za razumnu raspodelu, video je već u njima preteče bede i gladi. **Briga je ležala** na onima koji imaju kao i na onima koji nemaju, na onima koji stradaju kao i na onima na koje još nije došao red.” – c.615

Перевод этого отрывка не представлял трудности, так как метафорические модели оригинала были универсальными - в русском языке имеются полные эквиваленты (**rat** je **odbacivao masku** i **pokazivao** u ovim sivim danima **svoje pravo lice - войдя во все дома**, во все дела и предприятия, **война сбросила маску, drhti pred njim kao žito pred kosom -дрожать, как пшеницу под косой**), а когда они отсутствуют, то Александр Романенко перевел их в духе русского языка, сохранив план содержания и изменив план выражения, то есть найдя частичные эквиваленты (**Briga je ležala - Заботы терзали, Narod vri i slukti - Народ бурлил**):

„**Войдя во все дома**, во все дела и предприятия, **война сбросила маску** и в эти серые дни показала свое истинное **лицо**. <…>. Этой зимой война вступала в свой второй год, **распространяясь, как эпидемия**, которой не **видно конца**. Все новые возрасты призывались и **уходили в армию**. **Военные действия** в Галиции и на Украине **пожирали** боснийские **полки**. Наступали бедность и оскудение, и люди, еще не привыкшие к ограничениям и не способные к разумному распределению, видели в них начало лишений и голода. **Заботы терзали** и имущих и неимущих, и тех, кто мучился, и тех, до кого очередь мучиться еще не дошла”. - c.42

Или:

„Sada, na početku druge godine rata, on je bio stostruko teži. Tekao je jedan od onih ratnih i teških novembara od kojih svak strepi, a **sirotinja drhti pred njim kao žito pred kosom**”. - c.615

„Сейчас же, на второй год войны, оно было **во сто крат** тяжелее обычного. Шел трудный, военный ноябрь, месяц, который любого приводит в трепет, а бедноту заставляет **дрожать, как пшеницу под косой**. ”- c.42

Или:

„**Narod vri i slukti**. Rat se primiče očigledno kraju, pobede se mešaju sa revolucijama, nejasne nade sa nejasnim strahovanjima. ”- c.623

„**Народ бурлил**. Война явно близилась к концу, победы перемежались с революциями, смутные надежды – со смутными опасениями”. -c.49

5. Следующей важной вехой концепта *война* становится психо-эмоциональная сторона, в которую включаются различные номинации чувств и всевозможные авторские отношения к войне и военной жизни:

- *'благородство':*

Это значение вербализуется с помощью лексем и синтагм: *poklonio Narodnoj kuhinji ili Sirotinjskom domu, neobično niskoj ceni prodaje narodu, da ostatak hrane besplatno razda najsiromašnijim* (серб.) - *подарил Народной кухне* или *сиротскому дому, по несусветно низким ценам продавать их народу, раздать бесплатно остатки продовольствия самым бедным (рус.)*:„Sve češće moglo se čitati u dnevnoj štampi da je g.Rafo Konforti *poklonio Narodnoj kuhinji ili Sirotinjskom domu* bure masti ili vagon kupusa. U poslednje vreme počeo je i sam da nabavlja namirnice, samo da bi mogao da ih po neobično niskoj ceni prodaje narodu. Njegov nekadašnji dućan u Ferhadiji oživeo je opet. Pred njim se sakupljao svet u dugim redovima i čekao da po „gazda-Rafinoj ceni" dođe do malo hrane. Momci su krčmili hranu i s mukom suzbijali nemiran i gladan narod, a Konforti je iz svoje kancelarije u TKANINI telefonirao po nekoliko puta, raspitivao koliko ima ljudi i kako ide sa deljenjem. A dešavalo se da bi, izgubivši strpljenje, napustio svoju lepu, toplu kancelariju i kao gonjen otrčao da se sam uveri o svemu i da ostatak hrane besplatno razda najsiromašnijim."- с.622

В переводе Кутасовой весьма корректно даны языковые репрезентанты психо-эмоциональной стороны концепта, в которую включены номинации чувств, в данном случае речь идет о благородстве одного из героев романа:„Все чаще можно было прочесть в газетах, что господин Рафо Конфорти *подарил Народной кухне* или *сиротскому дому* бочку масла или вагон капусты. В последнее время он даже начал скупать продукты, чтоб только иметь возможность *по несусветно низким ценам продавать их народу*. Снова ожила его старая лавка на Ферхадии. Перед ней выстраивались длинные очереди людей, жаждавших «по цене газды ? Рафо» получить немного еды. Приказчики с трудом справлялись с взбудораженным и голодным людом, а Конфорти по нескольку раз на день звонил по телефону из своей конторы в «Ткани», расспрашивая, сколько ждет народу и как идет продажа. А бывало, он терял терпение, оставлял свою уютную, теплую контору и, словно кто за ним гнался, бежал в лавку, чтоб на месте во всем разобраться и *раздать бесплатно остатки продовольствия самым бедным*". - с.48

- *'радость победы, окончание войны':*

„Stigao je Veso u društvu mladih ljudi. Neki su bili pod oružjem. Svi su govorili uz žive pokrete. Pomislila je da su pijani. Htela je da razgovara sa Vesom, ali joj nisu dali da

dođe do reci i svi su je odnekud gledali sa visoka, mršteći se i žmirkajući kao da ne mogu dobro da je vide i raspoznaju zbog njene sićušnosti. A i Veso nije bio mnogo bolji.

Nikad ga ni pre ni posle nije videla tako uzbuđenog. Samo odmahuje rukom i niže nevezane rečenice.

- Ostavi to sada, Rajka! Kome je sada do toga? Samo kad smo ovo danas dočekali, pa da umre čovjek ne žali. Idi kući i ti. Vidiš kakvu smo radost doživili! Vidiš?" – c.628

Перевод полностью соответствует оригиналу:„В лавку вошел в окружении молодых людей Весо. .... Она хотела поговорить с Весо, но ей не дали и слова сказать. Пришельцы смотрели на нее свысока, морщась и щурясь, словно она уж так мала и незначительна, что ее и не разглядишь. Весо был не лучше других. Никогда, ни до, ни после этого, она не видела его в таком возбуждении. Он лишь отмахивался от нее и несвязно говорил:

– Оставь, Райка! Сейчас не до этого! Дождались ведь, дождались, теперь и умереть не жалко. Ступай домой. **Видишь, какая у нас радость? Видишь**?"– с.53

6. Важным признаком образно-символической наполненности данного концепта является психологическое ***эмоциональное оценочное значение***

Наиболее значимым в структуре концепта является оценочный компонент. Оценка передана через призму восприятия действующих лиц и соотносится с их позицией по отношению к субъекту нарратива первой мировой войны.В данном случае оценка выступает как важный компонент концептуальной семантики текста и представлена в доминанте произведения. Основная литературная стратегия, создающая эту доминанту данного романа, - представление разных точек зрения, в зависимости от которых война приобретает положительный или отрицательный аксиологический статус с различными оценочными значениями:

1. Отрицательный аксиологический статус концепта

а] рационалистическое утилитарное оценочное значение

Например,

„Sad je morala da misli i p tome i morala je sama sebi da prizna da se plaši svršetka rata i da ne želi da taj svršetak bude onakav kakvim ga lekar prikazuje." – c.621

„...Теперь она вынуждена была думать об этом и вынуждена была **в душе признаться**, что *боится окончания войны и не хочет, чтоб война окончилась* так, как это представлялось доктору". - с.47 (точка зрения главной героини романа).

Или:

„Takvo mesto u Rajkinom životu bile su ove četiri ratne godine. To su bile četiri godine života koje su ličile na živ i čudan san, praćen jakim osećanjima poleta i straha, a

zamračen na kraju teškoćama, gubicima i velikom gorčinom koju ona i danas dobro ne razume, ali koja je nikad neće ostaviti.” – c.610

Война для Райки была особым периодом: „... периодом ... Эти четыре года походили на живой и странный сон с сильными ощущениями полета и страха, омраченный в конце невзгодами, убытками и страшной горечью”. - с.38

б] психологическое эмоциональное оценочное значение войны:

„- Vidite, gospojica, gladan narod, to je najgore; ne može da ratuje, ne može da miruje. Tu nema posla, nema života. To je propast!” –c.618

В переводе:, „Понимаете, Барышня, люди голодают, вот что самое ужасное; людям теперь не до войны, не до мира, не до торговли; это не жизнь, это погибель!“- с.45.

Или:

„- Uh, jadna Lepša, šta je dočekala [ubrani bože!] - da joj jedinca odvedu dušmani i da sad pod starost tuguje za njim. Uh, jadnica! Priča mi sve kako je bilo. Ispratila sam ga, kaže mi, do avlijskih vrata, a on, kad bi na ratima, okrenu se pa kaže: »Nemoj, mama, plakati, da nam se dušmani ne svete i ne raduju, i nemoj obijati pragove i moliti koje-koga; ja sam prav i ništa mi neće biti.« A ja stegla srce, kaže, pa hoću da se osmjehnem, da me takvu zapamti, i gledam ga i ne vidim; a kad ga već izvedoše, meni se čini da jednako stoji na pragu, osmjehuje se, i govori mi nešto.” – c.612

„– Ох, несчастная Лепша, до чего дожила – не дай бог никому! Единственного сына увели супостаты – плачь теперь по нем на старости лет! Ох, беда, беда! Рассказала мне все, как было. Проводила его, говорит, до ворот, а он, как выходить со двора, обернулся и говорит: «Не плачь, мать, не радуй супостатов и не смей обивать пороги да просить за меня; правда на моей стороне, и мне ничего не сделают!» А я, говорит, скрепила сердце, пытаюсь улыбнуться, чтоб он меня такой запомнил, смотрю на него и не вижу; его уж увели, а мне все кажется, что он еще стоит у ворот, улыбается и что-то говорит мне”. с.40

в) психологическое эмоциональное оценочное значение отношения к людям, которые неподобающим образом вели себя во время войны

„Ta je, kažu, pare zaradila sa Švabama, i to sad, za vrijeme rata.

— I za vrijeme rata i prije rata. Ima već toliko godina kako ona daje novac pod interes. To sam slušao ljude u mehani gdje kazuju. Nema, kažu, takvog kamatnika i zelenaša u cijeloj Bosni. I sve to ona radi nevidljivo i potajno, i sve pošteno i po zakonu, k'o bajagi. Beštija,

beštija kažem ti. Nikog nikad požalila nije. Za krst ni za dušu ne zna. Samo slaže paru na paru, a niko nikad nije ni ovoliko hasne od nje vidio. Ni bogu tamjana ta ne da.

- To bi bilo sevap ubiti.

- Malo je: ubiti. Ja bih tu rospiju smaknuo kao ono što se u pjesmi pjeva:

izveo je na raskršće a obukao je u katranli-košulju, i potpalio na njoj. Da izgori k'o svijeća. K'o svijeća!”- c-631

Перевод:

„– Она, говорят, деньги при швабах огребала, во время войны.

– И до войны тоже. Она уж сколько лет дает деньги в рост. Я слышал, как в трактире люди о ней толковали. Другого такого ростовщика и процентщика, говорят, во всей Боснии не найти. Все делает втайне, незаметно, и все вроде бы честно и по закону. Бестия, говорю тебе, форменная бестия. Ни разу никого не пожалела. Ни о боге, ни о душе не думает. Знай себе денежку к денежке складывает, а никому от них никакой радости. За грош удавится!

– Такую убить – доброе дело сделать..”. - с.55.

2. *Положительный аксиологический статус концепта*

а) психологическое эмоциональное оценочное значение

„ - Ostavi to sada, Rajka! Kome je sada do toga? Samo kad smo ovo danas dočekali, pa da umre čovjek ne žali. Idi kući i ti. Vidiš kakvu smo radost doživili! Vidiš?” – c.628

„- Оставь, Райка! Сейчас не до этого! Дождались ведь, дождались, теперь и умереть не жалко. Ступай домой. Видишь, какая у нас радость? Видишь?“– с.53

б) рационалистическое телеологическое оценочное значение:положительная оценка представлена в точке зрения людей, превративших войну в средство наживы:

„Ni opšta oskudica koja je brzo i u sve većem broju porodica prelazila u bedu nije mnogo smetala Gospođici. Sa zlim i potajnim zadovoljstvom ona je gledala kako sve manje biva glasnog veselja po kafanama i ulicama, sve manje uživanja, bleska i sineha po kućama, kako sve tone u tu oskudicu kao u neku vrstu prisilne štednje i kako varoš i ljudi neme i sive, i bivaju sve više po njenoj volji i njenom ukusu. Kad bi reč «sreća» imala nekog značenja u njenom životu, moglo bi se reći da je u tim danima ona bila potpuno srećna, srećom krtice koja slepo rije kroz mrak i tišinu meke zemlje u kojoj ima dosta hrane a nema prepreka ni opasnosti.” – c.616

Перевод: „Даже всеобщие лишения, которые стремительно и для все большего числа семейств перерастали в бедствие, не очень занимали Барышню. С затаенным удовольствием и злорадством наблюдала она, как угасает веселье в кофейнях и на

улицах, как все меньше блеска, развлечений и смеха в домах, как люди все глубже погружаются в нищету – своего рода непроизвольную скаредность, и как город и жители немеют и приобретают серый налет, а тем самым приходят во все большее соответствие с ее вкусами и наклонностями. Если бы слово «счастье» имело для нее какой-нибудь смысл, можно было бы сказать, что в те дни она испытывала настоящее счастье, счастье крота, слепо роющего в тишине и мраке рыхлую землю, в которой много пищи и нет ни препятствий, ни опасностей". – с.43

Таким образом, на основании проведенного анализа перевода данного романа на русский язык, выполненного Ольгой Кутасовой, можно заключить, что в в русском языке концепт *Первая мировая война* реализует значения такие же как и сербском языке: '*вооруженная борьба между государствами или общественными классами'*, *'одна из причин Первой мировой войны - убийство австрийского престонаследника и его супруги', 'эвакуация мирных жителей','аресты сербов', голод, боль', 'жертвы войны', 'разрушение и уничтожение', 'горечь утраты','страх','предательство','возможность наживаться на несчастье других людей людей','равнодушие к горю и страданию людей и происходящим событиям', 'благородство',' героизм'.*

Все перечисленные выше значения представляют актуальный слой анализируемого нами концепта. Следующий слой, а он самый значительный в романе Андрича, - это власть денег над человеком, где актуальный слой нашего концепта ассоциируется с проблемой женщины, единственная цель и единственная страсть которой, - копить деньги, считая, что в жизни не может быть ни приятелей, ни друзей, единственная гарантия безопасности и независимости человека - деньги, во имя которых она готова лишить себя самых элементарных наслаждений и пожертвовать счастьем других и собственными добродетелями.

Андричевский концепт *война* романа *Барышня* наполнен особыми, индивидуальными понятиями, ассоциативными полями и новыми когнитивными оттенками. Соответственно, именно в нем фиксируется и отражается авторское отношение к социокультурной реалии или ценности, что, в конечном счете, составляет специфику его лингвоментальности.

Многогранное освещение этого концепта в сербской и русской культурах и языках обусловлено бурным эмоциональным откликом при воспроизведении номинации *война* и соотнесение его в сознании носителей сербского и русского языков с такими понятиями, как *страх, горе, боль, разрушение, уничтожение.*

Исследуемый нами концепт находит множественное проявление в сербском и русском языках, выражаясь, главным образом, в семантике лексических и фразеологических единиц в виде дифференциальных признаков войны. Его специфика заключается в своеобразии моделей комбинаторики, в которых он находит свое компонентное выражение, сочетаясь с другими, близкими по значению, признаками. Следует отметить, что фразеологизмов, пословиц и поговорок с темой *война* Андрич в своем романе не употреблял; нет их и в русском переводе, что вполне естественно.

Концепт война, относящийся к абстрактным именам, структурируется метафорически как в сербской, так и в русской языковых картинах мира и находит образное выражение в сопоставляемых языках.

Сопоставительный анализ метафорического словоупотребления в сербском и русском текстах позволяет выделить доминантные модели универсального характера. Состав указанных моделей, функционирующих в сопоставляемых языках, достаточно однороден. Различия не обнаружены даже на уровне элементов структуры, что обусловлено спецификой национального менталитета, находящего отражение в языковой картине мира.

Кроме того, этот концепт представляет собой сложную модель семантико-ассоциативной структуры. Особенности мировоззренческой позиции Иво Андрича определяются такими факторами, как семья, город, социальная среда, а также политическими событиями (убийство престолонаследника и его супруги, Первая мировая война). Этически ответственная позиция автора обусловила своеобразие проблематики, системы образов и мотивов, сюжетно-композиционной организации, составляющих актуальный слой андричевского концепта *Первая мировая война*.

Список литературы

Андрич И. Барышня. Перевод Людмилы Кутасовой. Собрание сочинений. Том 2. Повести, рассказы, эссе. Барышня. / И. Андрич, М.: 1984.
Арутюнова Н.Д. Дискурс. Лингвистический энциклопедический словарь /Н.Д. Арутюнова. М.: Советская. энциклопедия, 1990, с. 136-137.
Вежбицка А. Понимание культур через посредство ключевых слов /Вежбицка А.М. М.: Языки славянской культуры, 2001, 287 с.
Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы) /В.В. Воробьев М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 1997, 331 с.
Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. / В.И.Карасик. Волгоград: Перемена, 2002, 476 с.
Кольцова Ю.Н. Художественный концепт и художественный образ//Язык, культура и межкультурная коммуникация. Межвуз.сб. статей./Под ред. Н.К.Гарбовского. М.:МГУ, 2001, с.73-39.
Кубрякова Е.С Когнитивные аспекты в исследовании семантики слова /в сб.: Семантика языковых единиц: Доклады VI Межд.конф. М.: Наука, 1998.

Маслова В.А. Лингвокультурология: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. /В.А. Маслова М.: Издательский центр «Академия», 2001, 208 с.
Мршевић-Радовић Д. Фразеологија и национална култур / Д. Мршевић-Радовић. Београд, Штампа Чигоја. 2008.
Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1986. – 797 с .
Радић-Дугоњић М., Прилог проучавању инваријатних и варијантних обележја концепата емоције у српском и руском језику (на материјалу руског превода «Сеоба» Милоша Црњанског) / Стил, Међународни часопис, Београд- Бања Лука, 2003, стр.321-330.
Степанов Ю.С. Константы мировой культуры. / Ю.С. Степанов. М.: Наука, 1993.- 156 с.
Стернин И.А. Методика исследования структуры концепта /И.А. Стернин// Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: ВГУ , 2001. – С. 58–65.
Тарасова И.А. Художественный концепт: диалог лингвистики и литературоведения//Вестник Нижегородского университете им.Н.И.Лобачевского, 2010, №4 (2), с.742-745.
Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В.Н. Телия. М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. - 288 с.
Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка: В 4 т./Под ред. Ушакова Д.Н. Москва: Государственный институт Советская энциклопедия» ОГИЗ, 1947-1948.
Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: пер. с нем . и доп. О.Н. Трубачева / под ред. и с предисл . Б.А. Ларина. – 2-е, стер. – М.: Прогресс, 1986. – Т. 1. – 576 с.
Andić I. Gospođica. U: Andić I. Romani. / I. Andić. Beograd:Laguna, 2014, c.557-680.

Чович Л.И.
Панъевропейский университет
г. Баня-Лука (Босния и Герцеговина)
Chovich Larisa
Pan-European University
Banja Luka, (Bosnia and Herzegovina)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО НА ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ПАНЪЕВРОПЕЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА АПЕИРОН (Г.БАЊА-ЛУКА)

THE APPLICATION OF IT IN LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE PANEUROPEAN UNIVERSITY APERION IN BANJA LUKA

В настоящем докладе описываются возможные методологические подходы к построению виртуальной образовательной среды для решения задач обучения русскому языку как иностранному в Панъевропейском университете в городе Баня-Луке, а также приводятся некоторые примеры их практической реализации. Необходимость успешного решения таких вопросов обусловлена в настоящее время ориентацией на обучение иностранным языкам (в данном случае русскому) на новую парадигму образования, в центре которой стоит студент и глобальные образовательные ресурсы. Автор данного доклада считает, что традиционное обучении, опирающееся на работу преподавателя и использование локальных ресурсов, в современных условиях при использовании информационно-коммуникативных технологий получает инновационные перспективы и дает намного лучшие результаты.

The article discusses methodological approaches to creation of virtual system for learning Russian at the Paneuropean University as well as the possibilities for practical realization of its components. The application of these approaches and the necessity of their successful realizations are conditioned at present by the focus of the study on foreign language (in this case Russian) on the new educational paradigm. In the centre of this paradigm are the student and the global educational resources. In the opinion of the author, traditional study which relies on the work of the lecturer as well as on the local resources achieves much better results in the contemporary conditions when application of IT is involved. Moreover the study gains innovative perspective.

Ключевые слова: виртуальная образовательная среда, обучение русскому языку как иностранному, телекоммуникации, Интернет, аудио и видео в обучении русскому языку.

***Key words*:** long distance learning, learning Russian as a foreign language, IT, internet, audio and video systems in the study of Russian.

Под дистанционным обучением мы понимаем систему взаимосвязанных средств, организационных форм, методических приемов взаимодействия субъектов образовательного процесса, основанную на специфическом учебно-методическом комплексе и предусматривающую существенное увеличение доли самостоятельной работы студентов.

Имеющиеся программы дистанционного обучения строятся на базовых учебниках, содержащих основную учебную информацию, причем эти учебники не обязательно могут быть ориентированы на дистанционное обучение, но должны содержать основную информацию, давать основные знания. Дополнительно к учебникам используются профессионально ориентированные методические разработки соответствующих курсов, аудиоматериалы, видеозаписи, компакт-диски и, наконец, возможности компьютерных телекоммуникационных технологий, таких как электронная почта, голосовая почта, электронные конференции, электронная доска объявлений, программные системы в *Интернет* и другие [Дорошевич, 2001].

Каждая форма дистанционных телекоммуникаций имеет свою специфику, и она может определять особенности образовательного процесса. И наоборот, необходимость применения тех или иных образовательных технологий требует поиска адекватных им телекоммуникационных средств и информационных технологий [Полат, 2001; 1998].

Так, например, интенсивность и частота взаимодействия преподавателя и студента не очень велика во время индивидуальных занятий последнего, поэтому для обеспечения таких занятий и консультаций достаточно возможностей электронной почты. Для дистанционных занятий в группе, где количество и качество образовательных взаимодействий определяет эффективность всего обучения, более приемлемым специалисты признают режим телеконференций. Требующая многократного повторения и самоконтроля работа по коррекции произносительных навыков, пополнению лексического словаря обучаемых, обобщению знаний в области грамматики и т.д. обеспечивается разнообразными программами на компакт-дисках. Следует отметить, что информационное обеспечение дистанционного обучения русскому языку как иностранному является не только определяющим, но и самым трудным, к тому же на данный момент наименее проработанным как с организационной, так и с научно-методической стороны.

Проведенный анализ свидетельствует о том, что применяемые адекватным образом современные компьютерные технологии, в частности *Интернет*, могут существенным образом содействовать эффективности преподавания и изучения иностранных языков, включая и русский.

В первую очередь это обеспечивается тем, что международная компьютерная сеть предоставляет огромное количество информаций, обрабатывая которые студенты являются не только потребителями накопленных человеческих знаний, но и создают при этом что-то сами, выступая в роли созидателей. *Интернет* повышают мотивацию у

изучающих иностранный язык, оказывая положительное влияние на весь процесс обучения, делают доступным аутентичные материалы, усиливают коммуникативное взаимодействие, обеспечивают независимость от одного, а иногда и единственного, источника информаций [Подопригорова 2003].

Как известно, основной целью обучения русскому языку как иностранному на современном этапе является формирование коммуникативной компетенции, что в свою очередь, предусматривает развитие навыков межкультурной коммуникации. Коммуникативная компетенция тесным образом связана с лингвистической, а также с культуроведческой компетенцией. *Интернет* создает уникальную возможность знакомства с культурой страны изучаемого языка, обеспечивая межкультурное взаимодействие, позволяя слушать и общаться с носителями языка, т.е. он создает естественную языковую среду [Подопригорова 2003].

В связи с этим в настоящее время преподаватели русского языка как иностранного могут более успешно осуществлять продуктивное обучение различным видам иноязычной деятельности – говорению, аудированию, чтению и письму; знакомить обучаемых с культуроведческими знаниями, включающими в себя речевой этикет, особенности речевого поведения в условиях общения, особенности культуры, традиций страны изучаемого языка.

В настоящее время активно разрабатываются различные методики обучения русскому языку как иностранному с использованием *Интернет*а [Полат, 2001; 1998]. Существуют сторонники идеи обучения иноязычной деятельности только с помощью всемирной сети, без традиционной работы с учебником. Но на основании нашей педагогической практики, предпочтение нужно отдать использованию *Интернет*а наряду с традиционными средствами обучения, интегрируя его в учебный процесс. [Čović, 2008; Čović, 2009].

Самое простое применение *Интернет*а – это использовать его как источник дополнительных материалов при подготовке к занятию. Материалы распечатываются и используются в ходе традиционного занятия. Естественно, в этом случае используется только часть возможностей *Интернет*а. Но даже при таком применении всемирной сети обучение русскому языку как иностранному меняется кардинально: пользователь получает доступ к актуальной и аутентичной информации, которую трудно отобрать из других источников.

Как известно, действенность любого вида обучения на расстоянии зависит от четырех составляющих:

1) эффективного взаимодействия преподавателя и студента;

2) используемых при этом педагогических технологий;

3) эффективности разработанных методических материалов; и

4) продуктивности обратной связи.

Другими словами, успешность и качество дистанционного обучения в большой мере зависят от организации и методического качества используемых материалов, руководства и мастерства участвующих в этом процессе преподавателей.

В настоящее время современные информационные технологии предоставляют неограниченные возможности в размещении, хранении, обработке и доставке информации на любые расстояния, любого объема и содержания.

Для преподавателя очень важным является учет тех концептуальных положений, на основе которых целесообразно строить любой современный курс дистанционного обучения русскому языку как иностранному.

Во-первых, в центре процесса обучения должна находится познавательная деятельность студента. Именно самостоятельная деятельность по овладению различными видами речевой деятельности, формированию необходимых навыков и умений является спецификой данной области знания.

Во-вторых, соблюдение принципа интерактивности имеет немаловажное значение. Преподавателю необходимо систематически на протяжении всего курса отслеживать, корректировать, контролировать и оценивать деятельность студента.

В третьих, эффективная обратная связь как в отношении используемого учебного материала, так и в отношении внешней обратной связи при работе в группах, консультациях с преподавателем обеспечивает возможность самоконтроля.

И, наконец, применение разнообразных видов самостоятельной деятельности обучаемых (индивидуальных, парных, групповых) также способствует достижению более значительных результатов при дистанционном обучении.

Цель данного доклада представить программу изучения русского языка как иностранного с помощью современных информационнных и коммуникативных технологий на филологическом факультете Панъевропейского университета в г. Баня-Луке (Республика Сербская).

Что касается преподавания русского языка как иностранного в нашем университете, то следует отметить несколько весм известных этапов:

1. планирование, программирование и сам процесс проведения занятий;

2. подготовка учебных материалов и заданий для занятий;

3.тестирование знаний и выставление оценок студентам

.

Однако, следует отметить, что наш Панъевропейский университет, безусловно, имеет (по нашим сведениям) больше возможностей использования современных информационнных и коммуникативных технологий по сравнению с другими университетами в Республике Сербской.

Мы в состоянии обеспечить всем нашим студентам, включая тех, кто изучает русский язык как иностранный язык, как услуги onlineсвязи с использованием аудио и видео, так и доступ к электронным учебникам, учебным пособиям, заданиям по практическим занятиям, предметным презентациям преподавателя, где имеются экзаменационные вопросы, а также список рекомендуемой литературы.

Кроме того, студент может посмотреть видео-съемку по данному предмету. Все лекционные курсы и практические занятия в нашем университете снимаются и доступны студентам.

Имеются и аудио-учебники.

Преподаватель может проводить консультации и экзамены с помощью onlinec использованием аудио и видео в специально отведенных для этого аудиториях одновременно со всеми существующими филиалами: в Белграде, в Биелине и городе Нови-Граде.

Студент может приобрести в студенческой службе пароль для входа в учебную базу.

Кроме того, готовится программа, где студенты будут в аудио-визуальном режиме выполнять тесты. Студент будет иметь возможность получить доступ к тому же тестовому заданию столько раз, сколько это ему необходимо, чтобы выполнить его без ошибок. Это относится к компьютерным тестам по грамматике, лексике, фразеологии и так далее. Имеется несколько типов заданий:

1. Несколько вариантов включения в текст недостающих лексем или грамматических конструкций (заполнение пробелов нужным словом, расширение синтагм соответствующим определением) - например, прикрепить вспомогательные глаголы в нужном месте, перетаскивая их с помощью мыши в нужное предложение - из той части, где предлагаются соответствующие глаголы.

2. Словесный ответ (произносить слова в точности так же, как это делает русскоговорящий спикер).

3. Размещение набора слов в соответствующем порядке, чтобы получить грамматически правильные предложения.

4. Перевод предложений с кажущейся эквивалентностью (или с межъязыковыми омонимами).

5. Расширение словарного запаса студентов с использованием различных видов упражнений.

6. Написание диктанта, где не возможно написать второе предложение, если есть ошибки в первом.

Диктор (аудио-визуальная запись) сообщит о имеющихся ошибках, а не правильно написанные слова будут окрашены в красный цвет, сохраняющийся до тех пор, пока студент не напишет их правильно.

7. Чтение и пересказ текста. Студент имеет определенное количество времени, что прочитать, отображаемый на экране текст. После этого, он должен пересказать текст (или кратко написать содержание, орфография будет проверяться компьютером Если студент дал неправильный ответ на этот вопрос, то появится необходимое грамматическое объяснение).

Таким образом, можно выделить ряд характеристик, присущих эффективному обучению с помощью информационно--коммуникативных технологий в преподавании русского языка как иностранного на филологическом факультете Панъевропейского университета *Апеирон*:

- Более тщательное и детальное планирование деятельности студента, ее организации; четкую постановку задач и целей обучения; доставку необходимых учебных материалов;
- Присутствие интенсивной интерактивности, представляющей ключевое понятие образовательных программ дистанционного обучения. Занятия обеспечивают максимально возможную интерактивность между студентом и преподавателем, обратную связь между студентом и учебным материалом, а также предоставляется возможность группового обучения;
- Высокоэффективная обратная связь – студенты уверены в правильности своих решений и дальнейшего продвижения в изучении языка.
- Модульное структуирование курса. При модульном структурирование курса студент имеет возможность четко осознавать свое продвижение от модуля к модулю, выбирать любой модуль по своему усмотрению или по усмотрению преподавателя.
- Звуковое сопровождение – оно может быть реализовано либо на основе сетевых технологий, либо на CD.

Далее приведем пример возможного проведения занятия, используя компьютерную программу:

1. Изучение лексики.

При введении и отработке тематической лексики, например покупки, продукты питания, одежда и т.д., можно использовать различные русские компьютерные программы. Этапы работы с компьютерными программами следующие: демонстрация, закрепление, контроль.

Рассмотрим эти этапы.

I этап Студенты смотрят на экран и слушают. Время работы - примерно 1 минута.

На II-м этапе идет работа по отработке произношения и закрепление лексики. Преподаватель щелкает мышкой наведя стрелку на нужное слово или фразу. Студенты повторяют за диктором или преподавателем хором. Время работы - примерно 5 - 10 минут, оно зависит от количества слов изучаемой темы.

На III-м этапе проводится контроль изученной лексики. Студенты выбирают задание, содержащее разное количество вопросов по теме: 10, 20, 30. По окончании сдачи теста на экране появляется таблица результатов в процентах. Конечно, каждый студент стремится добиться лучших результатов.

Контроль тематической лексики можно осуществлять индивидуально, используя тестовые задания компьютерной программы.

Например:

- Укажите правильный вариант перевода

Стул - soba, stolica, fotelja, kauč, jastuk

- Какое из написанных слов является лишним по смыслу

Красивая, удобная, однокомнатная, горькая, светлая.

- Выберите самую подходящую фразу к данному слову – *удобно.*

Какая у вас красиво! Где находится кухня? Мы купили новый письменный стол.

- Выберите самую неподходящую фразу к данной – Где вы живете?

- Мы переселились в новый дом. Мы живем в трехкомнатной квартире. Ужасный вид из окна!

2. Отработка произношения.

На занятиях на нашем факультете отработку произношения осуществляет преподаватель. Однако есть возможность работать с микрофоном. Тогда прослушивая слова или фразы студент повторяет за диктором, и на экране появляется графическое

изображение звука диктора и студента, при сравнении которых видны все неточности. Студент стремится добиться графического изображения произнесенного звука максимально приближенного к образцу.

Такая работа полезна как на начальном этапе обучения русскому языку, так и на последующих этапах.

Можно использовать эту программу на занятиях во время фонетической зарядки, разучивая пословицы, поговорки, рифмовки, например:

Ма́ма Ми́лу мыла мылом
Мылом ма́ма Милу мыла.
Ми́лу ма́ма мылом мыла.
Мила здесь, а где же мыло?

Ехали медведи на велосипеде,
А за ними кот задом-наперед
А за ним комарики на воздушном шарике.
Едут и смеются пряники жуют [6].

- В четверг четвертого числа в четыре с четвертью часа четыре черненьких, чумазеньких чертенка чертили черными чернилами чертеж.
- Чрезвычайно чисто, чрезвычайно четко.
- Чижик, щука, три леща чуют черта, трепеща.
- Королева Клара строго карала Карла за кражу кораллов.
- На дворе трава, на траве дрова: раз дрова, два дрова, три дрова; дрова вширь двора, дрова вдоль двора.

3. Обучение диалогической речи.

Приведу пример работы с диалогами одной из компьютерных программы. Из предложенных диалогов, выбираем один, например “***В гостинице”***

На экране появляются несколько картинок - сцен данного диалога. I - этап - знакомство с диалогом.

В гостинице

Иностранный бизнесмен: Здравствуйте, для меня зарезервирован номер в вашей гостинице на неделю.

Администратор: Здравствуйте. Ваша фамилия?

Иностранный бизнесмен: Бранислав Минич. Вот мой паспорт.

Администратор: Да, для вас действительно зарезервирован одноместный номер. Вы будете жить на 12 (двенадцатом этаже) в номере 1206 (двенадцать ноль шесть).

Вот, заполните, пожалуйста, анкету приезжающего.

Иностранный бизнесмен: Пожалуйста, заполнил.

Администратор: Вот ваша карточка, это документ, подтверждающий, что вы остановились в нашей гостинице, и одновременно пропуск в гостиницу. А вот ключи от вашего номера.

Иностранный бизнесмен: Спасибо.

*Администратор:*Не забывайте, пожалуйста, сдавать администратору ключ от номера, когда будете уходить из

гостиницы [6].

II - этап - разучивание диалога.

При наличии нескольких компьютеров в аудитории студенты работают парами или группами по 2 человека. Они повторяют за диктором фразы, здесь же может быть использован режим работы с микрофоном. Начинающие изучать русский язык могут выполнять упражнения на составление данных предложений из группы слов, например: *номер, гостиница, администратор, пропуск, карточка, остановиться, одноместный*. Студент наводит стрелку на нужное слово, щелкает мышкой, чтобы составить предложение *Вот ваша карточка, это документ, подтверждающий, что вы остановились в нашей гостинице*. и т.д. Количество верных предложений отражается на экране. Таким образом, студенты в игровой форме осваивают правописание и разучивают диалог.

III - этап - инсценирование диалога.

Студенты воспроизводят диалог сначала с опорой на картинки, затем инсценируют его самостоятельно.

Следующий этап - это контроль диалогической речи после изучения всех диалогов. Студенты выбирают карточку с заданием (преподаватель сам готовит карточки с описанием ситуации) и составляют свой диалог, используя лексику данной программы и проявляя свою фантазию.

4. Обучение письму.

Этот вид работы решает сразу две задачи: правильное написание русских слов и освоение клавиатуры. Компьютерная обучающая программа по русскому языку помогает решить эти задачи. Почти каждое задание предусматривает печать на клавиатуре русских слов и предложений.

5. Отработка определенных грамматических грамматических структур.

Все обучающие компьютерные программы так или иначе предусматривают отработку определенных грамматических структур. На каждом занятии отрабатываются грамматические темы: утвердительные, отрицательные и вопросительные предложения, степени сравнения прилагательных, причастие, страдательный залог, местоимения, предлоги и т.д. Все виды работы одного занятия. направлены на отработку определенной грамматической темы, например, *Будущее простое время*, представляющую особую трудность для сербских студентов,

изучающих русский язык. После прослушивания диалога, студенты воспроизводят его с опорой на картинку, затем самостоятельно.

Кроме того, следует отметить, что изучать речевой деятельности предпочтительнее всего в живом общении. Компьютерные телекоммуникации предоставляют уникальную возможность студентам вступать в живой диалог с реальным партнером, совершенствуя умения монологического и диалогического высказывания. Необходимость общения обращает его участников к возможностям телеконференций, чат-технологий, к участию в международных проектах по различным проблемам, что стимулирует и развивает такие коммуникативные навыки, как умение вести беседу, отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами, умение находить компромисс с собеседником и лаконично излагать свою мысль. Таким образом, язык выполняет свою главную функцию – формирует и формулирует мысли. А это и является подлинной обучающей средой, настоящим погружением не только в исследуемую проблему, но и в саму иноязычную деятельность, в другую культуру.

Интернет позволяет совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов: такие как слушать и слышать собеседника; пополнять свой словарный запас лексикой современного иностранного языка, отражающей определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества. Для этого можно использовать различные записи последних радио или теле-новостей, многочисленные аудио - и видеопрограммы на компакт дисках.

Используя информационные ресурсы всемирной сети, интегрируя их в учебный процесс, представляется возможным более эффективно обучать различным видам чтения: изучающему, поисковому, ознакомительному, непосредственно используя аутентичные материалы разной степени сложности.

Однако, несмотря на уникальность дидактических свойств компьютерных телекоммуникационных сетей *Интернет*, очевидно, что при подготовке подобных курсов практически не учитывается специфика в их методике, которая отражает особенности родного языка студентов, изучающих русских язык. Поэтому игнорирование взаимосвязи и взаимовлияния условий и средств обучения и обоснованности определенных методических подходов приводит к низкой результативности создаваемых дистанционных курсов обучения русскому языку. Наша задача – создать дистанциооный курс, учитывающий фонетические, грамматические и лексические особенности сербского языка и обязательное межличностное общение по

телекоммуникациям, обеспечивающее полноценную схему осуществления учебного процесса, включая прямую и обратную связи между студентом и преподавателем.

Все это возможно в связи с развитием информационных и коммуникационных технологий, достижимо с методологических аспектов и из-за хорошей технической оснащенности нашего университета.

Список литературы

Дорошевич Н.М. Компьютер как инструмент самостоятельной работы // Информатизация образования. – 2001. - №1.

Полат Е.С. Интернет на занятиях иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2001. – №2.

Полат Е.С. Интернет на занятиях иностранного языка // Иностр. языки в школе. – 2001. - №3.

Полат Е.С. Некоторые концептуальные положения организации дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций // Иностр. языки в школе. – 1998. - №5,6

Подопригорова Л.А. Использование *Интернет*а в обучении русскому языку как иностранному//Иностр. Языки в школе. – 2003. – №5.

Čović, Larisa, Ruski jezik I: Мой русский друг/ L.Čović, Banja Luka; Apeiron, 2008, str.18, 173.

Čović, Larisa, Ruski jezik II: Все мои русские друзья/ L.Čović, Banja Luka: Apeiron, 2009

Шолохова А. С.
Институт мировой литературы имени А. М. Горького
г. Москва (Россия)

Sholokhova Anna
Gorky Institute of World Literature
Moscow (Russia)

К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕКСТА И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА

TO THE PROBLEM OF TEXT INTERPRETATION AND LITERARY TRANSLATION

Перевод – это своеобразная трактовка текста оригинала, которая передает художественное произведение, написанное на одном языке, средствами другого. Наиболее существенным и трудным моментом в данном процессе является способность переводчика воссоздать образный мир художественного произведения, сохранив, по возможности, стиль и слог автора. Содержание, стиль, интонация текста перевода, безусловно, должны быть эквивалентны аналогичному сообщению на языке оригинала. Однако в любом художественном тексте имеются элементы, которые не поддаются переводу. Некоторые из них переводчик просто не сможет полностью воспроизвести, потому что всегда будет существовать разница культур, традиций, разница предыдущего опыта людей двух стран, которые будут не совпадать между собой. Для переводчика художественного текста особенно важна проблема сохранения художественно-эстетического достоинства оригинала. Поэтому необходимо искать компромисс, производить различного рода замены и компенсации.

Translation is special interpretation of the original text, which transmits literary text, written in one language, by means of another. The most significant and difficult part in this process is the ability of interpreter to recreate the imaginative world of literary work, keeping, as far as possible, the style of the author. The content, style and tone of the text translation, of course, have to be equivalent to those reported in the original language. However, every literary text contains elements that can not be translated. Some of them translator is unable to reproduce because there always are a difference of cultures, traditions, previous experience of people, which are not coincide with each other. The important problem for thranslator of literary text is to preserve the artistic and aesthetic advantages of the original. Therefore it is necessary to search a compromise, to produce various kinds of replacement and compensation.

Ключевые слова*: художественный перевод, интерпретация текста, Н.В.Гоголь, «Вечера на хуторе близ Диканьки».*

Key words*:* translation of literary text, interpretation, N.V. Gogol

Чтение любого текста, любой акт восприятия информации – есть интерпретация, поэтому данное понятие в самом широком смысле используется во многих науках и является ключевым в теории литературы.

Исходя из общепринятого в литературоведении положения о том, что любой текст есть, прежде всего, его определенная (в смысле авторского истолкования) «интерпретация», исследователю, работающему в рамках художественного

перевода, необходимо четко установить, что именно понимается под данной категорией.

Существует несколько значений термина «интерпретация», который трактуется как «объяснение», «истолкование», «раскрытие смысла», «перевод».

В литературоведении под интерпретацией текста понимают определенную трактовку художественного произведения, направленную на раскрытие его смысла, постижение его идеи, концепции, объяснение различных принципов его структуры.

Любой художественный текст многозначен, а в силу этого произведение может вызывать различные, нередко прямо противоположные интерпретации. При этом, чем сложнее текст для понимания, тем больше возможностей возникает для различных его толкований.

Важную роль в процессе интерпретации произведения играет субъективность исследователя. По мнению К.А. Долинина основная задача исследователя-интерпретатора состоит в том, «чтобы извлечь из текста максимум информации, как можно полнее постичь не только то содержание, которое заложено в него автором (адресантом), но и то, которое потенциально содержится в нем помимо авторской воли; не только постичь для себя, но и разъяснить другим»[79].

Тем не менее, любой интерпретатор неизбежно дает собственную трактовку текста, выделяя значимые для себя факторы. Произведение при этом остается неизменным, не изменяются и те его элементы, которые вызывают у читателей многообразные эмоции и ассоциации. Однако, понимание текста всегда избирательно, каждый осваивает только важные для себя составляющие. Кроме того, любой акт восприятия информации определяется совокупностью знаний, имеющихся у интерпретирующего субъекта, от которой зависит тип понимания, его способ, а также характер самой интерпретации. Об этом, например, говорит один из исследователей современной теории перевода В.С. Виноградов: «Рецепция текста не бывает абсолютно равной у различных индивидов, так как рецептором всегда является человек с его неповторимой индивидуальностью»[80].

Таким образом, если возможен ряд различных, причем иногда взаимоисключающих прочтений одного и того же текста, то естественным становится вопрос: что представляет собой адекватная интерпретация и какую трактовку художественного произведения можно считать таковой?

---

79 Долинин К.А. Интерпретация текста. Французский язык / Долинин К.А. М., 2005. С. 4.

80 Виноградов В.С. Введение в переводоведение / Виноградов В.С. М., 2001. С. 97.

Проблема точности, правильности интерпретации всегда находится в центре внимания ученых и является предметом критических дискуссий и споров. В оценке различных концепций некоторые исследователи основным достоинством считают, прежде всего, оригинальность и новизну той или иной теории, а о верности восприятия произведения речь идет уже во вторую очередь.

Тем не менее, задача интерпретатора – как можно точнее разъяснить содержащуюся в тексте информацию, не искажая её: «художественная интерпретация осуществляет авторство, которое естественно назвать вторичным. Воспроизводя и достраивая ранее созданное произведение, художник реализует право на собственный почерк и оригинальность образного мышления…, но он лишен этического основания подменять источник своим произведением, в особенности, если имеет дело с первоклассным творением»[81]. Таким образом, адекватность интерпретации предполагает, прежде всего, беспристрастный и достоверный анализ текста.

Существует огромное множество классификаций различных типов и видов процесса интерпретации. Один из наиболее удачных, на наш взгляд, вариантов представлен в книге А.Б. Есина «Принципы и приемы анализа литературного произведения». Автор выделяет три вида интерпретации – читательскую, литературоведческую (научную) и творчески-образную[82]. Первичная интерпретация – читательская. Любой читатель, как и вообще любой воспринимающий некое сообщение, есть интерпретатор. В данном случае интерпретация базируется на тех первых впечатлениях, том понимании художественного произведения, которое складывается у читателя при его прочтении, и часто остается лишь в сознании воспринимающего, не находя дальнейшего выражения. Литературоведческая интерпретация, опираясь на первичную (читательскую), представляет собой научную концепцию, подкрепленную анализом текста. Творческая интерпретация – это перевыражение литературно-художественного произведения на язык других искусств (например, театральная постановка, экранизация, музыкальная трактовка произведения).

К разряду творческой интерпретации относится и художественный перевод.

---

81 _ Хализев В.Е. Интерпретация // Литературный энциклопедический словарь. М., 1987. С. 127 – 129.

82 Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения / Есин А.Б. М., 1998. С. 165.

Понятие «интерпретации» лежит в основе переводческой деятельности, ведь любой перевод – это процесс порождения нового текста на основе понимания текста исходного.

Литературный энциклопедический словарь дает следующее определение понятию «художественный перевод» – это «вид литературного творчества, в процессе которого произведение, существующее на одном языке, передается на другом. Между исходной точкой и результатом переводческого творчества – сложный процесс «перевыражения» жизни, закрепленной в образной ткани переводимого произведения»[83].

Перевод – это своеобразная трактовка текста оригинала, которая передает художественное произведение, написанное на одном языке, средствами другого. Наиболее существенным и трудным моментом в данном процессе является способность переводчика воссоздать образный мир художественного произведения, сохранив, по возможности, стиль и слог автора.

Содержание, стиль, интонация текста перевода, безусловно, должны быть эквивалентны аналогичному сообщению на языке оригинала. Однако одни и те же элементы речи по-разному воспринимаются на языке перевода и на исходном языке, языке оригинала. Кроме того, некоторые из этих элементов переводчик просто не сможет полностью воспроизвести, потому что всегда будет существовать разница культур, традиций, разница предыдущего опыта людей двух стран, которые будут не совпадать между собой. Любой из этих внешних, переменных факторов может существенным образом влиять на характер переводческого процесса.

Некоторые исследователи считают, что текст перевода должен полностью передавать текст оригинала, что перевод и есть оригинал, только на другом языке. Однако, даже самый адекватный перевод не в состоянии полностью воспроизвести все элементы оригинального текста, в любом случае происходит некоторая потеря информации. Ведь, познавая другую культуру через тексты, читатель интерпретирует их, накладывая фрагменты иноязычной картины мира на фрагменты картины мира своего языка. При этом неизбежно изменение всего необычного и непонятного в чужом мировоззрении на привычные формы своего национального сознания. Несправедливо поэтому вести речь об абсолютно точных переводах – ни один из переводных текстов не может полностью передать особенности мировосприятия автора оригинала.

---

83 Топер П.М. Перевод художественный // Литературный энциклопедический словарь. М., 1987. С. 273 – 274.

Таким образом, возникает проблема степени адекватности перевода оригиналу. Поскольку не всегда элементам одного языка однозначно соответствуют компоненты другого, возникают отношения условной эквивалентности, при которой возможны несколько отличных друг от друга переводов, а, следовательно, и несколько интерпретаций одного и того же текста.

Несмотря на все многообразие трудов, посвященных структуре переводческого процесса, вряд ли можно говорить о каких-либо концепциях в этой области, признаваемых большинством теоретиков перевода. Однако, на наш взгляд, все же возможно выделить некоторые общие закономерности.

Любой переводчик является в первую очередь просто читателем. Произведение попадает в руки читателя в виде текста, в процессе восприятия которого выполняется определенная творческая работа. Процесс такой работы описан в книге М.И. Гореликовой «Интерпретация художественного текста. Лингвистический анализ»: «Читательское творчество – осуществление работы противоположной авторской. Автор кодирует свое миропонимание, свои идеи, чувства, настроение, замысел, структурируя текст (сюжет, образы, композиция), подбирая «лучшие слова в лучшем порядке». Читатель, декодируя текст, должен не только прочитать эксплицитно выраженное, «буквенное», но и проникнуть в идейно-художественный смысл, который создается на основе информации, вытекающей из «буквенного» слоя, и является категорией событийной. Следовательно, для творческого декодирования, кроме знания естественного языка текста, необходимы умение видеть подтекст, развитость ассоциативного мышления, наличие «чувства смешного» - способность к восприятию юмора, иронии, сарказма и т.д.»[84].

Различие между простым читателем и переводчиком в том, что последний должен не только адекватно понять и проанализировать произведение, но и выразить сложившиеся у него представления о тексте посредством иного языка.

Известный чешский лингвист и теоретик перевода И. Левый выделял три этапа в работе переводчика над текстом: «Если исходить из тезиса, что подлинник представляется переводчику материалом для творческой обработки, требования к переводу можно свести к трем пунктам: 1) постижение подлинника, 2) интерпретация подлинника, 3) перевыражение подлинника»[85]. При этом, «чтобы переводческая интерпретация была правильной, исходным пунктом ее должны стать

84 Гореликова М.И. Интерпретация художественного текста. Лингвистический анализ / Гореликова М.И. М., 2002. С. 5.

85 Левый И. Искусство перевода / Левый И. М., 1974. С. 59.

основные черты произведения, а целью – сохранение его объективной ценности… Цель переводчика – свести к минимуму свое субъективное вмешательство в текст и максимально приблизиться к объективной сущности переводимого произведения»[86].

Однако, по мнению Левого, «процесс перевода не оканчивается созданием переводного текста, и текст не представляет собой конечную цель переводческого труда. Перевод, как и оригинал, выполняет свою общественную функцию, только когда его читают…. Наш читатель приступает к тексту перевода и создает третью концепцию произведения; сперва была авторская трактовка действительности, затем переводческая трактовка оригинала и, наконец, читательская трактовка перевода»[87].

Таковы базовые компоненты процесса художественного перевода. Перейдем непосредственно к анализу некоторых применяемых в переводческой практике способов перевода и возможных трудностей, с которыми сталкивается переводчик при работе с художественным текстом.

Все выходящие за рамки нормы слова и словосочетания, создающие неповторимую авторскую манеру, специфику произведения с точки зрения перевода и переводчика представляют определенную проблему. В художественном тексте эта проблема ощущается наиболее остро, поскольку здесь на первое место выступает именно экспрессивная окраска, ассоциации и чувства, связанные с тем или иным выражением. Поэтому при переводе любого слова или словосочетания необходимо передавать и те чувства и эмоции, которые сопряжены со значением данной языковой единицы. Даже отсутствие какой-либо эмоциональной окраски является стилистически значимым, так как выступает на фоне стилистически окрашенных экспрессивных описаний, и, естественно, вступает в художественно значимый контраст со своим фоном. Адекватный перевод должен как можно более точно передать не только смысл, но и стилистические и эмоциональные особенности оригинала, отражать мир художественного произведения, который создает автор.

Таким образом, при любом переводе, а при переводе художественного текста особенно, возникают определенные трудности, неизбежны стилистические и информационные потери. Чтобы избежать некоторый ряд таких потерь, переводчику необходимо искать и анализировать различные варианты, разбирать множество значений одного и того же слова, использовать различные специальные приемы перевода.

---

86 Там же. С. 68.

87 Там же. С. 58.

Рассмотрим некоторые из них и приведем примеры из переводов цикла повестей Н.В. Гоголя «Вечера на хуторе близ Диканьки» на английский и немецкий языки:

1) Калькирование — (от французского слова calque - копия), «заимствование путем буквального перевода (обычно по частям) слова или оборота» (СЛТ) - позволяет перенести на язык перевода языковую единицу при максимально возможном сохранении ее содержания. Однако при этом способе перевода не всегда возможно сохранение национального колорита, различных художественных особенностей оригинала. Калькирование обычно применяют в тех случаях, когда нельзя передать стилистическое и эмоциональное значение языковой единицы, но необходимо передать ее смысл. Иногда прием калькирования приводит к ошибочной интерпретации, а в некоторых случаях он просто невозможен, поскольку на языке перевода не существует такого эквивалента, который мог бы заменить языковую единицу оригинала. Прием калькирования был использован при переводе некоторых имен гоголевского цикла, с его помощью переводчикам удалось воссоздать те образы и характеристики персонажей, которые были заложены автором – *Петр Безродный (Petro the Kinless, Peter Heimatlos, Petro Elternlos), Пузатой Пацюк (Paunchy Patsyuk, Patzjuk Schmerbauch, Pazjuk Dickbauch)* (курсив мой — А. Ш.).

2) Эквивалент – при этом способе перевода слова или словосочетания исходного языка заменяются единицами, имеющими соответствие в языке перевода. Эквиваленты бывают полными (полностью покрывающими значение иноязычного слова) и частичными (соответствие относится только к одному из значений); абсолютными – принадлежащими к тому же функциональному стилю и имеющие такую же экспрессивную функцию, что и слово исходного языка, и относительными – соответствующими по значению, но имеющие другую стилистическую или экспрессивную окраску. Рассмотрим, например, словосочетание – *«трусила груши».* И английские, и немецкие переводчики используют общеупотребительный эквивалент («*shake*», «*schütteln*»), который передает лишь общий смысл высказывания, не сохраняя при этом его стилистической окраски – принадлежности к разговорной речи. Приведем еще несколько примеров: «*калякали о сем и о том*» – просторечное «калякать» в переводах заменяется общеупотребительными эквивалентами – «c*hat*», «*schwätzten*» (болтать); «*он думает, что я не вижу всех его шашней*» – разговорное «шашни» переведено стилистически нейтральными единицами «*tricks*» (выходки), «*die Streiche*» (проказы), «*die Dummheiten*»

(глупости); «*пособить человеку*» – в переводе общеупотребительные глаголы «*help*», «*helfen*», «*beistehen*» (помогать). (купсив мой — А. Ш.)

3) Функциональный аналог (от греческого analogía – соответствие, сходство, соразмерность) – при этом способе перевода языковая единица исходного языка передается такой языковой единицей языка перевода, которая вызывает сходную реакцию у зарубежного читателя. Так, например, это позволяет незнакомую читателю игру слов передать другой, знакомой ему. Рассмотрим, например, такой отрывок из «Вечеров»: *« – Что ж, земляк – сказал, приосанясь, запорожец и желая показать, что он может говорить и по-русски. – Што балшой город? Кузнец и себе не хотел осрамиться и показаться новичком; притом же, как имели случай видеть выше сего, он знал и сам грамотной язык. «Губерния знатная! – отвечал он равнодушно, – нечего сказать, домы балшущие, картины висят скрозь важные…»*[88] Это отрывок из разговора Вакулы с запорожцами. Гоголь намеренно выделяет некоторые слова для речевой характеристики персонажей и для колорита в целом, желая показать отличие столичного, «грамотного» языка от провинциального. В переводах эта разница не видна. Безусловно, перевод не может соответствовать оригиналу «слово за словом», однако в данном случае необходимо было найти аналогии для каких-то отдельных деталей, указывающих на своеобразие языка подлинника. Единственным случаем употребления функционального аналога при передаче отклонения от нормы в произношении является перевод Л. Рубинер, Ф. Шак выражения: *«што балшой город» – «Eine gew**o**ltige Stadt, wie?»* (в немецком языке литературное употребление слова – «gew**a**ltige» (большой)). (курсив мой — А. Ш.)

4) Описание, объяснение, толкование – этот способ перевода используется в тех случаях, когда не существует никакой другой возможности передачи языковой единицы, которая не имеет эквивалента в языке перевода. В данном случае переводчик использует объяснение, сравнение, описание, толкование для максимально возможной передачи содержания данной языковой единицы, при этом как можно более точно передавая и ее коннотативное значение. Например, словосочетание – *«взбеленился дед»*, означающее «приходить в ярость». В обоих немецких переводах используется прием объяснения – «*der Großvater raste vor Wut*» (Л. Рубинер, Ф. Шак), «*wütend*» (М. Пфайффер), что полностью передает смысл высказывания Приведем еще примеры: «*сказал, приосанясь, запорожец*» – «*rief der*

88 Гоголь Н.В. Указ. соч. С. 176.

Saporoger wichtig» (Л. Рубинер, Ф. Шак). Более близок оригиналу перевод К. Гарнетт, которая использует прием объяснения – «*said the Zaporozhets, drawing himself up with dignity*» (приосанясь – «придать важную осанку» Ушаков; draw up – выпрямиться, dignity – гордость). Еще один пример: «*Не пора ли нам всех этих повес прошколить хорошенько…»*. Глагол –*прошколить* означает «проучить, дать урок». К. Гарнетт: «*to give a good lesson*». (курсив мой — А. Ш.)

5) Контекстуальный перевод: «заключается в замене словарного соответствия при переводе контекстуальным, логически связанным с ним»[89]. В данном случае переводчик обращает внимание на соответствия, которые слово может иметь в контексте в отличие от его значений, приведенных в словаре. Содержание же слова, таким образом, передается при помощи трансформированного соответствующим образом контекста, причем важную роль играет и передача коннотативного значения языковой единицы. Рассмотрим пример выражения: *«На нем (небо) ни облака. В поле ни речи»*. Английская переводчица К. Гарнетт использует прием контекстуальной замены, который не только передает смысл фразы, но и несет дополнительную ритмическую окраску – «*Upon it, not a cloud; in the plain, not a sound*». (курсив мой — А. Ш.)

6) Прием компенсации: сущность этого приема заключается в том, что допустив некоторые потери при передаче определенного образа, переводчик восполняет эти потери, создавая другой образ такой же стилистической направленности. Таким образом, определенный отрезок текста перевода должен соответствовать по стилю оригиналу. Так, В.Н. Комиссаров отмечал: «Следует учитывать, что переводчику более важно обеспечить стилистическую адекватность перевода в целом, чем сохранить точное местонахождение стилистического приема в тексте»[90]. В данном случае интересен перевод гоголевского выражения «*бесовское обморачивание*». В работе немецкого автора М. Пфайффера мы видим подходящее по контексту выражение, созданное самим переводчиком – «*Da hat der Teufel seine Hand im Spiel!*» (курсив мой — А. Ш.)

В любом художественном тексте имеются элементы, которые не поддаются переводу. Однако, несмотря на то, что «лексика действительно больше, чем какая-

89 Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Рецкер Я.И. М., 1974. С. 45.

90 Комиссаров В.Н., Рецкер Я.И., Тархов В.И. Пособие по переводу с английского языка на русский / Комиссаров В.Н., Рецкер Я.И., Тархов В.И. М., 1965. С. 148.

либо область языка, связана с внеязыковой реальностью, тем не менее отсутствие тех или иных компонентов в её содержательной структуре (слов или отдельных значений) может быть компенсировано другими средствами…»[91] Для переводчика художественного текста особенно важна проблема сохранения художественно-эстетического достоинства оригинала. Поэтому необходимо искать компромисс, возможно даже отказываться от передачи того или иного слова, если оно не соответствует стилю текста ПЯ или утяжеляет текст перевода, производить различного рода замены и компенсации.

Список литературы

Гоголь Н.В. Вечера на хуторе близ Диканьки // Гоголь Н.В. Полное собрание сочинений и писем. В 23 т. Т. 1 / Н.В. Гоголь ; гл. ред. Ю.В. Манн. – М. : Наследие, 2001. – Т. 1. – 920 с.
Gogol N.V. Evenings near the village of Dikanka. Stories published by bee-keeper Rudi Panko / N.V. Gogol ; edited by Ovid Gorchakov. – Moscow : Foreign Languages Publishing House, 195-. – 278 p.
Gogol N.V. Evenings on a farm near Dikanka // The works of Nikolay Gogol in V vol. / N.V. Gogol ; from the Russian by Constance Garnett. – London : Chatto and Windus, 1926. – IV. – 328 p.
Gogol N.W. Abende auf dem Gutshof bei Dikanka. Phantastische Novellen / N.W. Gogol ; übers. ins Deutsche Ludwig Rubiner und Frieda Schak. – Wien : Ullstein Verlag, 1946. – 302 s.
Gogol N.W. Abende auf dem Weiler bei Dikanka. Gesammelte Werke in Einzelbänden / N.W. Gogol ; aus dem Russischen übersetzt von Michael Pfeiffer. – Berlin und Weimar : Aufbau-Verlag, 1968. – 352 s.
Виноградов В.С. Введение в переводоведение / Виноградов В.С. М., 2001. С. 97.
Гореликова М.И. Интерпретация художественного текста. Лингвистический анализ / Гореликова М.И. М., 2002. С. 5.
Долинин К.А. Интерпретация текста. Французский язык / Долинин К.А. М., 2005. С. 4.
Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения / Есин А.Б. М., 1998. С. 165.
Кузнецов А.М. Объективные знания об окружающем мире и их отражение в лексике и лексикографии // Слово в грамматике и словаре. М., 1984. С. 161.
Комиссаров В.Н., Рецкер Я.И., Тархов В.И. Пособие по переводу с английского языка на русский / Комиссаров В.Н., Рецкер Я.И., Тархов В.И. М., 1965. С. 148.
Левый И. Искусство перевода / Левый И. М., 1974. С. 59.
Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Рецкер Я.И. М., 1974. С. 45.
Топер П.М. Перевод художественный // Литературный энциклопедический словарь. М., 1987. С. 273 – 274.
Хализев В.Е. Интерпретация // Литературный энциклопедический словарь. М., 1987. С. 127 – 129.

91 Кузнецов А.М. Объективные знания об окружающем мире и их отражение в лексике и лексикографии // Слово в грамматике и словаре. М., 1984. С. 161.

Chovich Branimir
Paneuropean University
Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

НОВИНА И ПОДРАЖАВАЊЕ ИЛИ ПОДРАЖАВАЛАЧКО И НОВО У СРПСКОЈ ТРАНСЛАТОЛОГИЈИ

NOVELTY OR IMITATION OR IMITATIVE NOVELTIES IN SERBIAN TRANSLATOLOGY

Ова студија је посвећена двама основним питањима и неколиким споредним, али су и они у функцији основних: *прво*, место превода у проучавању стила књижевног дела и, *друго*, место превода у компаративном проучавању књижевности: од превода ка рецепцији и везама – генетским и типолошким. Једно од техничких, наизглед споредних, је свакако: како преобликовати, преставарати оригинал у преводу поезије и поетске прозе у духу језика, културе, поетске и жанровске традиције преводног језика . У неколико наврата, почев од 1990. године, у тренутку када се проценило да је време на се изађе из припремне фазе подражавања достигнућа руске транслатологије, латио бих се у више наврата ових тема, па бих их оставио по страни, да бих им се после извесног времена изново вратио, увек обогаћен новим искуствима. Знао сам да морам да пишем о томе. Претходно сам, током седамдестих и осамдесетих година, заједно са још неколицином русиста из Србије, скрупулозно проучавао резултате руске транслатолошке школе из 50-их и 60-их година и до данашњег дана настављам да помно пратим све до чега се може доћи: и монографије, и уџбенике, и часописе, и зборнике радова, и критику превода. Повремено сам се бавио критиком превода руске књижевности на српскохрватски језик, као и – vice versa – наше књижевности на руски, истина, нешто мање. У том послу ми је од велике помоћи био спецкурс из стилистике и књижевног превођења који су ми у међувремену додељени на Катедри за руски језик у Новом Саду. Тако сам постепено, корак по корак, освајао део по део несагледиве територије коју је требало да постепено осваја ова нова комплексана дисциплина, која је тада била у фази конституисања. Некако у исто време, почетком 80-их појавиће се и прве књиге из књижевног превођења наших двоје русиста: Миодрага Сибиновића [Сибиновић, 1979] и Миле Стојнић [Стојнић,1980], као и преводи на српски монографских радњи двојице чехословачких теоретичара књижевног превођења: Антона Поповича [Попович,1980] и Јиржи Левија [Леви, 1982]. Па и Београдски преводилачки сусрети су баш тада хватали корак са поменутим школама и пласирањем нових оригиналних тема стицали углед једног од значајних међународних сусрета теоретичара и практичара књижевног превођења из читавог света. Већ средином истих тих 80-их изаћи ће из штампе још две монографије: Бранимира Човића и Радмила Маројевића, опет из пера двојице русиста, из исте *београдске школе*. Треба истаћи да су све четири књиге замишљене и конципиране као унивеерзитетски уџбеници за студенте филолошких факултета, пре свега за русисте, и шире – за слависте јер се у једном од фокуса налазио проблем међусловенског превођења са свим импликацијама које из тога произилазе, али и за студенте страних језика и књижевности, с обзиром на ширину захвата из опште проблематике књижевног превођења. Уследила су проширена и допуњена издања М. Сибиновића [Сибиновић, 1990] и Б. Човића [Човић, 1995]. Важно је овом приликом истаћи да није било у њима понављања јер је преглед теоријске мисли из области ars translaticae био је у свима њима с обзиром на практичну усмереност нужно селективан и сумаран. Па ипак, у њима је дат преглед свих актуелних и битних питања којима се теорија превођења бавила претходне две-три деценије: питања статуса трнслатологије и њеног легимитета као самосталне par excellence филолошке дисциплине: издвајања њених основних обележја уз помоћ низа дистинкција, одређивање њеног места у науци о превођењу уопште, као и према другим врстама и облицима превођења, дефинисање њеног предмета и истицање основних циљева. И, најпосле, понуђен је, у много чему подударан, низ модела специфичних за књижевно превођење. Међутим, то је био крајње отворен низ, а модели комплементарни којима се уочавају, дефинишу, контролишу и усмеравају креативни елементи у процесу преобликовања вербално-естетске структуре изворног текста, који се одликује двема информацијама: *фактуалном* и *концептуално-естетском*, те тако постају предмет какве-такве научне формализације. Цео систем модела је био заснован на два су кључна појма у тако конципираној теорији књижевног превођења: *стилска еквивалентност* и *креолизација културни, па и жанровских модела.* За универзални пак аналитички поступак сматран је с правом „стилистички експеримент“ јер се подједнако успешно

примењивао како у иманентној анализи оригигинала, исто тако и преводног текста. *Вербално-естетска* природа књижевног текста условила је доминацију стилистичког приступа, а познато је да сваки стилистички проблем балансира на жици разапетој између лингвистичких и књижевних дисциплина, па и приступ двојству таквог објекта мора бити у најмању руку двострук: *књижевно-стилистички* и *лингво-стилистички* јер је подједнако очит анахронизам како лингвиста глув за поетску функцију, тако и проучавалац књижевности неупућен у лингвистичке методолошке приступе.

Уследила су и прва признања како за појединачна достигнућа споменутих представника *београдске преводилачке школе*, тако и за школу у целини. Појавиле су се и нове књиге о превођењу, као и нови млађи истраживачи. Тако удружени преедставници двају генерација одважили су се да своја истраживања презентују на међународним преводилачким конференцијама и тако ставе на проверу међународне научне јавности своје резултате, да би их тако проверене почели објављивати у међународним часописима и књигама.

This study discusses two basic issues: 1) what is the place of translation in the analysis of style of a literary work and 2) what is the place of translation in the comparative study of literature: from translation to reception and contacts – genetic and typological? One of the technical, and at a first glance, less important questions is certainly: how to transform and recreate the original in translation of poetry and poetic prose and remain faithful to the language, culture, poetic and genre tradition of the target language? During the 1970s and 1980s I dedicated myself, together with my Serbian colleagues to the study of the Russian school of translatology. Starting in 1990s I became actively engaged in the analysis of translation of Russian literature into Serbian and vice versa. At the beginning of 1980s, the first books in literary translation were published in Serbia written by experts in Russian language and literature Miodraga Sibinovića (1979) and Mile Stojnić (1980), followed by two more monographs by Branimir Čović and Radmilo Marojević. These books presented a survey of all contemporary issues in translation studies in the last three decades: the status of translatology, its legitimacy as a separate philological discipline, its distinctive features, and determination of its scope and main topics. They also offered a number of models particular to translation of literature. The whole system of models was based on the two key concepts: stylistic equivalence and creolization of cultural and genre models. The recognition of the contribution of the Belgrade school of translatology followed. Young researchers constantly joined the school and contributed with their works and, so united, two generations of scholars presented their works at international conferences on translation studies and published their results in international scholarly journals.

Кључне речи: транслатологија, књижевно превођење, компаратистика, иманентна стилистика, компаративна стилистика, стилистички експеримент, превод и култура.

Key words: translatology, translaiton of literature, comparative study, stylistic equivalence, translation and culture.

Новина је у сваком стваралачком раду је обавезна, дакако и у књижевном, па онда и у процесу преобликовања вербално-естетског објекта у преводу на страни језик, када неминовно долази до креолизације двају културних, поетолошких и жанровских традиција. Иако у свом, наоко, непретенциозном трактату „Како треба правити стихове“ („Как делать стихи“, 1926) покушава да дискедитују стару поетику, то му не полази за руком из простог разлога што у покушају тоталне искредитације запада у ћорсокак што га одводи директно у contradictio in adjecto:

„Новина у поетској производњи је обавезна. Грађа речи и синтагматских конструкција, која допадне песнику мора бити прерађена. Ако је за израду стиха искоришћен плева речи, онда она мора бити строго усаглашена са количином нискоришћеновог материјала. Од количине и квалитета те новине зависће да ли је таква

легура погодна за употребу. Новина, дакако, не претпоставља стално изрицање невероватних истина.“ Традиција се, дакле, може оспоравати и то обично и чине нове књижевне школе и правци, па и футуризам. Може се и „шамар опалити друштвеном укусу“, али претходно треба упознати укус било које врсте, да би се на тако груб начин оспорио па и истаћи ваљане аргументи зашто се то чини. Зато Мајаковски поред „изражаајних, ретких, нових“ спомиње и „обновљене“ речи, дакле, и оне из претходне језичке традиције.

Међутим, све друге, умереније препоруке могу наћи примену и у веома тешком и сложеном стваралачком чину преобликовања оригиналног вербално-естетског објекта шамару на другом језику То се пре свих односи на ону четврту од 12 препорука, а која гласи: „Рад стихотворца(-преводиоца, додајемо ми), мора да се увежбава свакодневно ради усавршавања мајсторства, као и за припрему поетских полуфабриката“.

I. Место превода у проучавању стила књижевног дела

Први прегледни рад о актуелном тренутку науке о књижевном превођењу и перспективама даљег развоја, замислио сам и реализовао делимично 1990., наставио га и допунио у више наврата: 2000., 2006. Године и, најпосле, 2014. и сваком приликом био би то нови покушај да се овај сложени феномен сагледа комплексније и да се философски осмисли. Све је Започело разматрањем Јакобсонове констатације о свеприсутности превођења и разноврсним његовим манифестацијама у виду многих и разноликих преплитања и укрштања: а пре свега у сфери међу- и инутар-језичког превођења (или интер- и интра-лингвистичког, по Јакобсоновој терминологији), с једне, и интер-семиотичког (или трансмутације, опет по Јакобсону), са друге стране. Јер сви смо ми преводиоци и превод је свуда око нас, и у нама.

Овај рад је, између осталог, још један од многих покушаја да се ова још увек недовољно истражена и ретким примерима ојачана подручја: интер- и интра-језичког, као и још увек тајновитог интер-семиотичког превођења (или тансмутације), које је Јакобсон визионарски антиципирао у свом раду о облицима превођења, те тако са маргина научне мисли увео у само средиште науке о превођењу. Јер по дубоком уверењу аутора овог рада будуће конституисање теорије књижевног превођења (или ars translatcae) као самосталне par excellence научне дисциплине у оквиру глобалне транслатологије у великој мери ће зависити од продора ове науке у неистражено подручје интер-семиотичког превођења које, међутим, подразумева не само

интерпретацију језичких знакова знаковима нејезичког система, како га је тумачио Јакобсон, већ и vice versa - тумачење нејезичког знака језичким, па и, шире, интра-семиотичког, тј. тумачења нејезичког знака једног система знакова истим таквим нејезичким, али из другог система, какви су сликарство и вајарство, па и филм. И то би биле две корекције које уводи аутор овог рада у Јакобсонову тријаду. Ова два нова аспекта феномена трансмутације би требало да претходе примерима интер-семиотичког превођења, тим пре што се у њима често implicite садрже, као што интра-језичке трансформације претходе правом или интер-језичком превођењу.

Од многобројних манифестација *интра-језичког превођења* издвојено је тек неколико појава, какве су, рецимо, стилизације сваке врсте (пре свега историјска стилизација у роману, што није ништа друго до креолизација два времнски више или мање удаљена модела културе у дијахронијској перспективи једног истог језика); као и појава унутар-језичког превођења у дијалозима, преузетим из врхунских епских структура. Међутим, најчешће ће то бити примери укрштаја и преплитаја унутар- и међу-језичког превођења, понекад са траговима утицаја једног или неколиких превода-посредника (какав је и Вуков превод Новог завјета). Међутим, преглед укрштаја започиње примерима сложенијих облика: интер- и интра-семиотичког превођења јер су подстицајни због своје сложености као феномена више апстракције за разумевање и тумачење природе односа између ова два тесно повезана облика превођења, било да се посматрају сами према себи - изнутра (иманентно), било једно према другом, у преплитају - споља (компаративно), што је чешћи случај.

1.1. Као пример трансмутације вербалне, као једне од временских уметности, у сликарску /па и у пластичну, вајарску/, као видова просторне уметности, навбих сваком приликом све ступњеве трансмутација на чувеном "модром" портрету Ане Ахматове, рад Натана Аљтмана из 1914. г., који је обишао свет 1989. г. у виду плаката-календара у милионским тиражима најразличитијег формата када су Уједињене нације ту годину прогласиле међународном годином ове руске поетесе. Загонетку овог портрета на пригодној свечаности о 100-годишњици рођења Ахматове у својој беседи покушао сам да протумачим као пример интра- и интер-медијалних трансмутација. За ову прилику опет наводим тај део у изводу [Човић, 1990, с. 213-216].

Низ преломљених равни у горњем делу слике представљају мноштво трансмутација малих поетских сензација – из једне пеме са темом "с ону страну огледала" (руски: зазеркалье), што се пред поетесиним сетним и "црним од бола" оком роје у гроздастим цветовима, као исклесаним из светлих аквамарина и тиркиза, којима

сликар поступком трасмутације визуелизује вербалну уметност Ахматове. Од тамних тонова модре Анине хаљине, што испуњава доњу и средиште слике ка светлим тоновима модро-плаве и плаве боје лица и, даље, ка аквамаринским каменим гроздовима - симболима поетских вербалних сензација - извлачи се вертикала којом се ствара сложен модел света, саздан све од самих трасмутација сваке врсте: од интер- до интра-семиотичких; од вербалне поетске сензације - у сликарску, па и у сликарско-вајарску. Тако се овом својеврсном монохроматском модром вертикалом хоризонтала збиље песникиње и њених поетских визија узноси у трансцендентални космички врх, без којег није могућ ниједан уметнички модел света, па ни свет Аљтманове визуелизације вербалне уметности Ахматове. Осим тога чини се да је сликарева намера била да кичицом опонаша оштре потезе длета, па отуд у слици и други слој семантичких трансмутација, којим се код пажљивог посматрача изазива илузија да су фигура и ројеви поетских сензација изронили из фантазмагоријског света Уралских бајки, са незаобилазним подземним светом чаробне Господарице бакарног брега и њеним каменим цветовима о којима сневају сви уметници - вајари.

Некако баш у то време, 1990. године започео сам рад на књизи Поетика књижевног превођења, поткрај 1994. Све осмишљено и написано почео сам несвесно да мерим тајновитим утиском што сам га носио од Аљтманове "модре" поетесе и визуелизованих поетских сензација: бестежинског стања и одсуства било какве мисли изузев чистог осећања - хедонистичког и катарзичног. То је оставило трага и у ритму и у молодији језика ове књиге. Стога ја и данас у ритму реченице ове књиге видим игру тонова монохроматског "модрог" лика Ахматове, као и наталожених трагова многих асоцијација што прате ову игру. Отуд у књизи има смишљених ритмичких понављања неких вишесмислених књижевних текстова са примерима анализе дубинских слојева: било епских догађаја, било поетских сензација, али сваком приликом у извесном правцу модификованих. Надам се да ће после овога сви они који су *Поетику књижевног превођења* већ прочитали, моћи да је накнадно и овако доживе, а они који нису - да је могу превасходно овако доживети.

1.2. Препознао сам сложену игру трансмутација на слици под називом "Песме" ("Стихи") савременог руског сликара, којем се не сећам имена: крхка девојчица модиљанијевских пропорција, дуга танка врата, главе наклоњене над књигом која је на коленима, и руку, дугих-дугих, укрштених преко књиге попут крила некакве митске птице. Све је некако нестварно, изузев утиска о птици као tertium comparationis за поезију и човека. Тако сам делеких 70-х година отрио савремену богињу поезије у

лику нестварне лабудолике девојчице која о поезији и човеку говори језиком крила руку!

1.3. Сличан, али комплекснији утисак понео сам од смене динамичких трансмутација из Анри-Жорж Клузоовог филма "Мистерија Пикасо": од греометријских апстракција чисте визуелне сензибилности до нечег препознатљивог из реалног света, да би већ следећи потез на стакленој плочи био наговештај поновног усмерења у правцу нове апстракције, па, даље, изнова у нови низ трансформација - ка реалим предметима. И музика у овом филму је у функцији наговештаја низа тематско-мотивских призора: рецимо, фламенко и далеки наговештај контура главе бика, а оба у функцији tertium comparationis за шпанску кориду. Други пут је опет визуелни контекст био повод за музичку илустрацију. Тако је асемантична уметност - музика, уведена у визуелни контекст и сама постала семантички прозирна. То би био пример ретког синкретизма трију уметности: сликарства, музике, филма.

1.4. Међутим, најдубљи утисак понео сам са интермедијалног перформанса у Новом Саду савременог црногорског сликара и дизајнера Слободана Словинића, као ретком примеру укрштаја вербалног, пиктуралног и кинематографског под заједничким многосмисленим називом "Париски записи". Први део перформанса је била промоција књиге Париских записа која је била илустрована са 50 цртежа, инкорпорираних у књигу, али и изложених под насловом "Le corbs". [Словинић, 1997]. Словинићеви вербални медаљони подсећају на Нулти циклус Стевана Раичковића, прошаран многим, разноврсним фуснотама. Само је Словинићева фуснота оригинална: вербални Париски записи и цртежи образују вербално-пиктурални Циклус Париских записа, због чега се овај део перформанса може назвати вербалним дневником са подужом апаратуром од педесет пиктуралних фуснота. Између та два дела постоји више копчи, извучених у вербалном делу, како експлицитних, тако и имплицитних - запретених у дубинама подтекста. Наравно, вербални записи по природи ствари претходе пиктуралним, а паралелно теку од дана 16., од тренутка кад је у њима забележен први, далеки наговештај теме и уметничког поступка са основном дихотомијом "горе" - "доле" у циклусу цртежа: од париског амбијента са препознатљивим објектима-амблемима и трансценденталног космичког виса куда је устремљена спутана обнажена и деперсонализована (обезглављена) фигура савременог аеронаута. Међутим, прва копча је успостављена и пре тога паралелним насловима"Париски записи" - "Циклус Париских записа (цртежи)". Чврста копча је успостављена дана 22. дневничких записа, када се магловита идеја о структури Циклуса

цртежа коначно искристалисала у 50 призора са 10 секвенци, свака са по 5 цртежа тематски јединствених, вербално дефинисаних.

У другом делу овог несвакидашњег перформанса новој интер-семиотичкој трансформацији Словинићевих *Париских записа* са пиктуралном фуснотом допринео је још два интер-семиотичара: Синиша Јелушић и Бранимир Човић, а овима се придружио својом оригиналном кинематографском фуснотом режисер анимираног филма Милан Јелић, где му је *Париски циклус* Словинићевих цртежа послужио да 50 призора, разврстаних у 10 секвенци са по 5 цртежа, концептуално-естетски сједињених, разигра у експериментални 11-минутни филм. Ово интермедијално вече *Париских записа* са две фусноте,-пиктуралном и кинематографском уприличено је у Новом Саду пре петнаестак године, 20. априла 1998., на васкрсни понедеоник. То је уједно била метафорична фуснота највећем православном празнику - Васкресењу Господњем. (Игром случаја и први трактат о овим питањима завршен на васкрсни понедељак 2000. године). Уз то двојица учесника перформанса, Синиша Јелушић и Бранимир Човић премрежили су просторе трију уметности: вербалне, пиктуралне и кинематографске финим нитима реторичког умећа, те четврте димензије ове ретке на нашим просторима интермедијалне манифестације. Уследила је пројекција експерименталног филма који је динамизацијом 50 призора-цртежа из *Циклуса Париских записа* дочарао ослобађање сапетог са Земљом Словинићевог деперсонализованог јунака и његовог узлета у космичке висове, манифестујући тако по ко зна који пут вечиту уметникову тежњу за апсолутном слободом, овај пут Слободана Словинића који у уметничком свету слови за уметника трагаоца.

2. Међу многобројним примерима интра-језичког превођења, који прате сваки уметнички и смисаоно релевантан дијалог, издвојили смо за ову прилику два: један је пример чисто интра-језичког превођења, други - укрштаја интра- и интер-језичког превођења. Започињемо овим сложенијим, јер је превасходно апликативни, а први - превасходно теоријски.

2.1. Први је из новеле Ивана Буњина *Балада* [Буњина, 1938] из збирке *Тавни дворeди* [Темные аллеи, 1946], у којој се на суптилан начин, што се да запазити тек после пажљивог аналитичког читања, говори о катарзичном доживљавању уметничког дела - старе баладе - и то у форми тзв. оказионалног синонимског низа у којем доминира елеменат "жутко" (срп. страшно, језиво).

Читав дијалог је заправо заснован на неспопразуму између наратора, пишчевог изабраника, и главне јунакиње, поклонице Машењке, око схватања

смисаоног обима речи "жутко": нараторовог - нормативног, с једне, и индивидуалног - ненормативног Машењкиног, са друге стране. Читав дијалог је стога веома напрегнут и заснован на неспоразуму хладног, равнодушног, препотентног образованог човека и неуке, али даровите Маше која одушевљено говори о једној старој балади:

- Я, бывало, слушаю, *мороз по голове идет*:

Воет сыр-бор за горою,

Метет в белом поле,

Встала вьюга-непогода,

Запала дорога...

- *До чего хорошо*, господи!

- Чем хорошо, Машенька?

- Тем и хорошо-с, что сам не знаешь чем. *Жутко.*

- В старину, Машенька, все жутко было.

- Как сказать, сударь? Может. и правда, что жутко, да теперь-то все *мило кажется*". (Бунин, 1988,с. 5: 263].

У изузетних уметника, и то у оним најсветлијим тренуцима надахнућа постоје на изузетно скученом вербалном простору чворишна места на којима постоји "остатак смисла" који се тешко да исказати речима ("Ето - лепо је, господине мој, а да човек ни сам не зна због чега. Лепо те нека језа обузме", - одговара на питање сабеседника поклоница Маша). Тај "остатак" се једноставно осећа и не да се сасвим докучити ни рационализовати јер је део оне битније тзв. концептуално-естетске информације, а не оног површинског, фактуалног слоја информације која се лако да пренети речима (Гончаренко, 1988,с.100-109]. И управо на таквим местима преводилац треба да буде тумач тог "остатка смисла" и прилика је да део своје преводиочеве поетике угради у пишчеву, у којој се виртуелно садржи и део поетске традиције циљног језика. Код пажљивог читања овог места да се уочити да Машењка под "жутко" подразумева исто што и под изразом "мороз по голове идет" ("лепо те жмарци подилазе"), изреченог на почетку дијалога, као и под заршном репликом "мило кажется" ("разгаљује душу"). Код Машењке, за разлику од наратора, синонимски низ са основном речи "хорошо": "мороз по голове идет" - "жутко" - "мило кажется" све су позитивне одреднице за катарзичан доживљај лепог. Због тога "жутко" у репликама Машењке треба превести са "лепо те нека језа обузме", а у репликама наратора - са "језиво, страшно, или грозоморно":

- Слушам ја тако, а осећам како *ме лепо жмарци подилазе*:

Завија зелен-боре иза горе,

Завејава сред бела поља,

Диже се мећава силна,

Нигде пута нити стазе...

- *Како је само лепо*, бого мој!

- А шта је то толико лепо, Машењка?

- Ето - лепо је, господине мој. а да човек ни сам не зна ни зашто ни крошто. *Лепо те језа нека обузме*.

- У стара времена, Машењка, све је било језиво.

- Да л' је баш тако, господине? можда је заиста језиво, али сада *све то разгаљује душу*". (Превод наш - Б.Ч.).

2.2. Други пример је посматран у чисто итра-језичкој равни без намере да се посматра у преплитају са очекиваним интер-језичким превођењем, али управо стога погодан за теоријска уопштавања. Преузет је из антологијског одломка из Толстојевог Рата и мира о Платону Каратајеву, као обрасцу идеалног јунака који треба да послужи као морални и етички узор Пјеру Безухову у превазилажењу дубоке кризе у његовом духовном и морално-етичком препороду. И овом приликом дијалог је напрегнут, а драматика опет заснована на неспоразуму као последици судара нормативног и супстандардног колоквијалног језика учесника у дијалогу. Носилац првог је Пјер Безухов, а другог - Платон Каратајев. Опет на самом почетку дијалода долази до различитог схватања елемената "скучно" и "скучать"(као "досадно" и "досађивати се" - код Пјера Безухова, а код Платона Каратајева као "мучно" и "једити се"), као и због Пјеровог неразумевања архаичне пословице "Червь капусту гложе, а сам прежде того пропадае".

- Что ж, тебе скучно здесь? - спросил Пьер.

- Как не скучно, соколик (...) Как не скучать, соколик. М., она городам мать. Как не скучать на это смотреть. Да черв капусту гложе, а сам прежде того пропадае; так-то старички говаривали...

- Как. как это ты сказал? - спросил Пьер.

- Я-то? - спросил Каратаев. - Я говорю: не нашим умом, а божьим судом,- сказал он, думая, что повторяет сказанное".

Исп.: / - Шта је, је ли ти досадно овде? - упита Пјер.

- Како да ми не буде мучно, соколићу мој (...) Како се не бих једио, соколићу. М. је мати свих руских градова. Како се не бих једио кад видим шта се ради. Али црв купус глође, али пређе рока липше; тако су некад старци диванили...

- Како, како си то рекао? - упита Пјер.

- Ко, је л' ја? - упита Каратајев. - Ја велим: бог је спор, али је достижан, - рече он, мислећи да понавља једном речено. (Превод наш - Б.Ч.)

Овакви неспоразуми прате сваки дијалог, јер се интенције сабеседника ретко кад поклапају, а да није тога не би било праве потребе за дијалогом. Преко многих преводиоци олако прелазе, не удубљујући се довољно у њихов смисао. А многа "острвца" неспоразума која прате дијалог у врхунским књижевним делима, често имају симболичан смисао. Уосталом, без дилаога се не да разумети природа романенскне структуре и романа као најмлађег жанра и "раслојавања језика" као његовог основног обележја.

"У суштини, језик као социјално-идеолошка свест, као разноречиво мишљење, лежи за индивидуалну свест на граници свог и туђег, јер је реч у језику унеколико туђа, унеколико своја. Она ће постати "своја" тек пошто говорно лице унесе у њу своје интенције" [Бахтин, 1975,с. 14]. Ова Бахтинова опаска, једна од многих карактеристика што их је изрекао о стилистичком и жанровском спецификуму романа, исто тако mutatis mutandis важи и за превођење као процес: оно је заправо један ов видова дијалога између аутора и његовог тумача - преводиоца - што се налази на ивици свог (преводиочевог) и туђег (ауторовог) мишљења.

2.3. Па и поступак историјске стилизације (која више од век и по прати свеукупан развој историјске прозе, од Валтера Скота као творца модерног историјског романа) implicite је заправо пример унутарјезичког (интра-језичког) превођења. То је својеврсна креолизација два временски удаљена културна модела из два више или мање удаљена историјска раздобља у историји једнога народа

и његовог језика. Савремени писац покушава да се у приказивању живота из прошлих епоха користи одређеним инвентаром аутентичних њених реалија ради стварања илузије код читаоца о аутентичности језичког и амбијеталног колорита епохе, и то чини разноврсним поступцима тумачења који су у суштини унутар-језичко превођење. Али је то истовремено превођење култура или, да прецизирамо, креолизација култура. Код превођења историјске прозе на страни језик, имамо случај тзв. "превода превода", као примера комбинације унутар- и међу-језичког превођења, јер се на унутар-језички превод реалија надовезује међу-језички превод. А кад би се којим случајем преводила школска издања историјске прозе, са читавом сложеном апаратуром тумачења историјских реалија читалачком подмлатку у фуснотама, добили бисмо међу-језички превод са два слоја унутар-језичког превода: ауторовог тумачења историјских реалија у самом тексту и оних испод и изван текста - у фуснотама. За

овакав сложени преплитај унутар- и изван-језичког превођења тешко је пронаћи одговарајући термин који би био сажетак феномена.

2.4. Вуков превод *Новог Завјета* је пример преплитаја интра- и интер-језичког превођења, али уједно и са траговима неколиких превода-посредника. Међутим, неки истраживачи су, чини се, олако овај превод прогласили интра-језичким, што се не може прихватити чак и без скрупулозна анализе овога Вуковог превода [Слапшак, 1989,с. 169-174]. Ово се без двоумљења може рећи за превод-адаптацију Атанасија Стојковића који је уједно плагијат јер је овај "невешто славенизовао и русификовао Вуков превод", како је то још 30-х година XX века утврдила наша критика превода и на неколиким промерима упоредне анализе и показала. [Ђорђић 1934, с.19-21].

Вук се у свом преводу *Новог Завјета*, истина, држао црквенословенског текста, "али је стално загледао у Лутеров превод", настојећи уједно да превод буде веран и грчком оригиналу, у чему су му помагали Копитар и Миклошић. Осим тога на многим местима очита је подударност са руским преводом из 1819/21. године, како у свом раду истиче проф. П. Ђорђић. Истраживања Ирене Грицкат из 60-х година [Грицкат, 1963-1964, с. 219-246] потврдила су резултате до којих је својевремено дошао Ђорђић. тј. да је Вуков превод слојевита творевина, настајала током пуне три деценије рада, у којој се препознају неколики преводилачки поступци: то је пре свега превод са неколико превода-посредника, са значајним уделом трагова грчког оригинала, али у којем, дакако, има местимице и елемената интра-језичког превођења.

У закључку би се могло рећи тек толико да сви ови пробрани малобројни примери потврђују сентенцу Лоренца Лонца о томе да се човек на прагу трећег миленијума не може замислити без једне од најстаријих интелектуалних активности - превођења свих врста и подврста, од интра-језичког до интер-медијалног: "У наше време ко не преводи тај није човек". Јер да би постао homo sapiens човек је морао проћи фазу homo metaphoricus-а, а ова се не да замислити без homo translaticus-а. Човек у царству све већег броја знакова сваке врсте - језичких и изванјезичких, све време је суочен са потребом њиховог непрестаног тумачења себи и другима, дакле, превођења у најширем смислу речи, онако широко како у савременом грчком језику реч "метафорикон" значи преношење, превожење, превођење сваке врсте.

И, ево, најзад, још једног и последњег крунског аргумента, да је превођење свуд око нас, па и у нама самима. У припреми овог трактата о превођењу био сам на големим мукама, свестан да излазећи пред овај доброчестиви скуп морам избећи одвећ ускостручне теоријске спекулације са посве новом појмовно-

терминолошком апаратуром, али део и пласирати јер је ипак требало проговорити о актуелним проблемима поетике књижевног превођења и перспективама развоја на почетку новог миленијума. Требало је, дакле, засад део новог појмовно-терминолошког апарата науке о превођењу поједноставити, тј. превести унутар истог језика у раван свима разумљивих еквивалената, или како би то рекао наш врли преводилац Драгослав Андрић: "... увек постоји неки језик између два језика (...) а и колико немуштих речи између речи и Неречи". [Андрић, 1994, с. 626].

II. Место превода у компаративистици: од превода ка везама –контактним и типолошким

У компативистици постоје најмање три тематски јединствене целине са комплементарним областима истраживања с обзиром да је она интердисциплинарно конципирана: заједничко им је комплексно проучавање најмање двеју књижевности, језика и култура у контакту . У поднаслову је у крајње асведеној форми назначено шта све обухватају овако широко замишљена истраживања, каква су основна начела, смернице и след потенцијалних фаза, методологија и широка лепеза најразличитијих поступака анализе. Из делова поднаслова могу се склопити називи тематских блокова који сведоче о поступности и логичком следу фаза истраживања: 1) Од превода ка рецепцији; 2) Ка везама – генетским и типолошким; 3) Ка упоредној типологији наративних поступака.

Коммпаратистика не само да нема предмет истраживања унапред дат већ га због комплексности објекта не може строго одредити ни истраживачева тачка гледишта која иначе ствара предмет истраживања у другим, мање сложеним научним областима. Предмет му измиче пре свега што је у старту дихотоман: једна национална књижевност (језик и култура) према другој, или шире - према другим националним књижевностима, језицима и културама. Па и сам низ књижевност - језик - култура захтева интердисциплинарни приступ. Отуд компаратистика било ког усмерења не може имати строго и једном за свагда истакнуте приоритете, јер решавање једног питања готово обавезно отвара нову тему, а још чешће тематски блок. Овај блок даље представља само још једну копчу за нови блок, са тенденцијом ка новим умножавањима у тематски повезане и уланчане блокове. Свако овакво уланчавање одвија се по геометријској прогресији, и то посебне врсте: сваки нови тек уведени тематски блок множи се не са константним претходним бројем него са већ једном умноженим променљивим бројем због дихотомне природе објекта... И тако у недоглед.

Компаратистичка истраживања као и алпинизам најефикаснији су ако се изводе тимски, па се отуд у овој области више памте школе него ли истакнути појединци: сваки освојени врх је успутни логор са којег се фокусира следећи врх и припрема стратегија за нова освајања. Тако се хита ка оном увек вишем врху који је редовно обавијен маглом када се посматра одоздо. А када је најзад освојен - обасјан је сунцем. И тако се од једног обасјаног хита ка другом, али погледа упртог ка оном највишем који је најчешће недостижан. За сваку науку је важан пут од прецизно формулисаних питања (којих је увек више) ка одговорима, али не и коначним и заувек важећим. Јер апсолутних научних истина нема, као што нема науке која почива на једном заувек датом систему аксиома Повремено се поједини делови тих система доводе у питање са неколиким циљевима: или да се оспоре, ревидирају или на нов начин, а уз помоћ нове аргументације ојачају, или, најпосле допуне новим аксиомама. У крајњим концеквенцама тај и такав систем је увек различит од претходног. И то је гарант сталног развитка сваке научне дисциплине, а поготово комплексне која се заснива на интердисциплинарности. Тако је и са компаратистиком: низ приоритетних задатака је крајње отворен. Таква је и ова расправа. Може се дописивати све док је у истраживача жеље и духовне моћи за освајањем нових простора.

Интердисциплинарност компаратистике подразумева и примену комбинованих приступа истраживањима, а уз примену адекватних аналитичких процедура: прво, иманентних у оквиру сваке од националних књижевности понаособ (тј. "изнутра"), па онда једне према другој (тј. "споља").

С обзиром да савремена компаративистика, било којег правца и теоријског усмерења, међу приоритетне задатке на прво место ставља (1) текст превода књижевног дела, као конкретног и најзначајног посредника књижевних вредности између различитих националних књижевности, ми га стога истичемо на прво место - међу основним облицима контактних веза. Овим се уједно отварају два међу неколиким подручјима истраживања: прво, (2) питања места, улоге и значаја књижевног превода у међунационалној књижевној комуникацији, заједно са механизмима те комуникације; друго, (3) проблеми вредновања преводног текста, насталог као резултат сложеног (4) процеса преобликовања изворника са низом одступања, чији карактер зависи од преводиочевог односа према оригиналу, који је условљен како објективним тако и субјективним чиниоцима (нпр. разликама у језичким системима и моделима култура, жанровским традицијама; профилом преводиоца и његовим личним укусом итд.). Ово, дакако, захтева (5) примену многобројних и разноврсних аналитичких поступака: иманентних (изворног и преводног текста, понаособ) и компаративно-стилистичких

(изворног текста и једног или више превода, једног према другом/другим) да би се извршило вредновање естетских вредности преводног текста. А то је значајно стога што је сваки (6) преводилац интерпрет књижевног дела па је отуд и идеја дела у преводу прожета (7) индивидуалном пројекцијом преводиоца-интерпрета, а сваки ваљан превод је само једна од могућих интерпретација. Преводилац не преводи "текст" већ једно од његових значења јер се интенције писца и читаоца никад у потпуности не подударају, те је разумевање књижевног текста (и његово превођење), заправо, и реконструкција у сопственом духу преводиоца-тумача, а такав превод се може окарактерисати као репродукционо-модификаторски. Иако та интерпретација није експлицитна већ се само виртуелно садржи у преводу, она је незаобилазна фаза за све тумаче (8) места и улоге преводне књижевности у сопственој националној продукцији.

Развитак научне мисли о књижевном делу је пут постепеног приближавања тексту и његовом функционисању јер свака историја књижевности треба између осталог да почива на појединачној анализи књижевног дела, па и преводног. Стога је следећа значајна фаза у проучавању превода књижевног дела у књижевној компаративистици (9) проучавање стила у оквирима стилистичке критике, а уз примену иманентне и компаративно-стилистичке анализе, а то значи, прво, оригинала и превода, сваког понаособ, и, друго, у односу једног према другом. То постепено и поступно приближавање се може реализовати уз примену низа дистинкција, најчешће у виду бинарних опозиција, са ближим циљем да се допре до правог предмета истраживања у оквиру оних нових дисциплина које за предмет имају књижевно дело као јединствену и целовиту вербално-естетску структуру: пре свега стилистике иманентне и компаративне, било лингвистичког било књижевног усмерања, линвистике и стилистике текста итд., а све то са крајњим циљем да се у преводу идентификују и истумаче случајеви (10) укрштања стила изворника и преводиочевог стила, (11) креолизације културних модела из језика изворника и језика на који се дело преводи, као и (12) трагови укрштаја жанровских традиција двеју књижевности у контакту.

Једно од усмерења у књижевној стилистици води директно у област компаративистике, чије је подручје веома широко и досеже до (13) питања упоредне методологије, (14) имагологије (општа слика о једном народу у другој књижевности), (15) упоредне наратологије и, најпосле, до (16) проблематике литерарног посредништва, па је изграђивање теоријских поставки у њој отворено: нема засад чврсто изграђеног система из којег би се видело шта обухвата и на чему почива. Стога је један од далекосежних циљева ових истраживања да се попуне постојеће теоријске белине у компаратистици, те јој се изоштре критеријуми и искристалишу сопствени

појмови и категорије тако да појмовно-терминолошки апарат постане кохерентнији, а читав систем компаратистике конзистентнији јер ће се тада у њој јасније назирати какве-такве границе обухвата и основна чврста начела.

Преко те незаобилазне фазе директно се прелази на сложеније задатке: (17) питање рецепције једног или више дела у оквиру истог жанра у другој књижевности и, најпосле, (18) питања веза - контактних (или "генетских") пре свега, али и дисконтактних (или "типолошких"). Приликом проучавања генетских подударности или типолошких сличности, например, у српској и руској, па и шире - у још некој од страних књижевности, поред директних међукњижевних контактних веза, које започињу преводима, треба узети и обзир и оне релевантне изванкњижевне појаве, културолошке и политичке пре свих, које су могле условити сличан развојни пут двеју књижевности које су предмет разматрања, што би за последицу имало појаву типолошке подударности или, што је чешћи случај, сличности на композиционом, тематско-мотивском, језичко-стилистичком плану итд.

И поред очигледне комплементарности, сваки од тематски јединствених блокова (укупно их је 18) је истовремено самосталан, целовит и у извесном смислу супротстављен свима осталим, иако са њима чини јединство вишега реда, јер решава строго одређену проблематику, има своје специфичне циљеве и задатке, своје категорије и критеријуме, као и методолошке приступе и аналитичке процедуре. У крајњој инстанци они су ипак превасходно комплементарни, а та комплементарност омогућава какав-такав свеобухват.

Савремена компаратистика негде отприлике почев од 1950-их година у пуном је замаху: отварају се широм света нови институти и катедре за компатистику, трасирају се нови магистрални токови истраживања, оснивају се нови интернационални тимови истраживача који се окупљају око нових заједничких пројеката, публикован је импозантан број тематски јединствени зборника и приличан број монографских радњи. Осим тога сваке године се организују регионалне имеђународне научне конференције, посвећене актуелним питањима компаратисзике, на којима се размењују искуства, расправљају многа спорна питања, износе понекад дијаметрално супротни погледи представника разних праваца и токова: француске, руске, немачке, америчке и неких других школа. Резултати ових нових истраживања и дискусија објављују се у посебним

зборницима који чине преглед најразличитијих тема, а заједничке су им бар две националне књижевности у контакту. Међутим, није више редак случај да се оваква истраживања у паровима све чешће отварају ка ширим европским, па и светским оквирима. Све се то чини са једним јединственим циљем да се сачини општа теоријска

база у компаратистици, у којој још увек нема чврсто заснованог система, из којег би се на свакој деоници видело – шта обухвата и на чему се заснива.

Три дугорочна пројекта Министарства за науку и технолошки развој Републике Србије 1. „Српска и страна књижевност и култура у контакту: одд превода ка рецепцији и везама – контактним и типолошким“ (2000-2004) /руководилац проф. др Бранимир Човић/; 2. „Српска и страна књижевност и култура у контакту и дисконтакту“(2006-2010); 3. „Превод у систему компаративних изучавања националне књижевности и културе“(2011-2015) (којима је руководила проф. др Лариса Човић), окупио је тимове истраживача и појединце из Косовске Митровице, Београда, Новог Сада и Крагујевца и још је један од покушаја да се изнова актуелизују неке старе нереализоване идеје и отворе нова питања са циљем да се оквири компаратистике прошире и допуне. Резултати ових пројеката током деценије и по су презентовани научној јавности на значајним међународним скуповима у земљи и иностранству, објављени у тематски јединственим зборницима и у неколиким значајним монографијама. За очекивати је да разултати теоријских истраживања нађу и практичну примену у другим комплементарним областима као добро осмишљена основица која ће допринети даљем развоју већ конституисаних, као и појави нових научних дисциплина. Резултати таквих комплексних приступа могу наћи практичну примену и у будућим плановима из компаратистике на институтима и филолошким факултетима на спецкурсевима, посвећеним интердисциплинарном проучавању страних језика, култура и књижевности. Наравно да ће досад објављени резултати бити пре свега од користи филолозима-специјалистима у оквиру мастаерс и докторских студија. Сви они на почетку трећег миленијума неће моћи да замисле своје научно узнапредовање без најновијих научних резултата у области компаративно-књижевних, па и шире – интермедијалних. Јер интермедијалност, заједно са актуелном оквирном темом „текст и интертекст“ је доминантно подручје у читавом циклусу нових филилошких дисциплина које за предмет могу да имају било који естетски објекат: књижевно-уметнички, пиктурални или кинематографски.

Бабић Биљана Миле
Filološki fakultet Univerzitet u Banjoj Luci
Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

ПРЕГЛЕД ПРЕВОДА СА РУСКОГ И НА РУСКИ ЈЕЗИК ПРЕМА ПОДАЦИМА НУБ РС

REVIEW OF TRANSLATIONS INTO AND FROM RUSSIAN ACCORDING TO NUB RS DATA

У раду се даје преглед издања на руском језику и превода на руски и са руског језика према подацима Народне и универзитетске библиотеке Републике Српске. Превођење није само размјена ријечи и структура, већ и комуникативни процес који обухвата читаоце превода у одређеној ситуацији односно у одређеној култури. Анализа превода радова постаје још важније питање у малим земљама попут Босне и Херцеговине (односно ентитета као што је Република Српска). На основу података Народне и универзитетске библиотеке Републике Српске добили смо драгоцјен увид у идентификацију проблема, историјат издања и превода, обим преведених књижевних и некњижевних текстова те врсту и карактер тих превода.

The paper analyzes the translations into and from Russian according to National and University library of the Republic of Srpska. Translation is not just an exchange of words and structures, but a communicative process that includes the reader of the translation within a particular situation within a specific culture. The analysis of translations papers becomes an even more important issue in the small countries like Bosnia and Herzegovina (or entity Republic of Srpska). The data of National and University library of the Republic of Srpska provide a valuable insight into the study of identification of problems, offers a history of translation (1914-2014), number of literary and non-literary texts and names of translators.

Кључне ријечи: превод, руски језик, подаци, НУБ РС.

Key words: review, Russian, translation, data, library.

Полазиште за наш рад представља електронски каталог Народне и универзитетске библиотеке Републике Српске[92] у којем су садржани подаци о издаваштву у Р. Српској. Наравно, ту су подаци о издањима на руском језику те о преведеним публикацијама на руски и са руског језика, било да се ради о преводу комплетног дјела било само једног његовог дијела. У нашем раду акценат је стављен управо на те податке из електронског каталога за период до 2014. године.[93] Јер, у складу са Законом о библиотечкој дјелатности НУБ РС "врши израду текуће национал-не библиографије и каталогизацију у публикацији (CIP)" [Јањић, 2007, с. 925]. На основу тих података стекли смо драгоцјен увид у идентификацију проблематике, затим, у историјат издања и превода, сагледали смо обим преведених књижевних и

[92] У наставку рада НУБ РС. Иначе, НУБ РС основана је 1938. године, а данашњи назив добила је 7. децембра 1999. године одлуком Владе Р. Српске.

[93] Фонд Библиотеке је око 600.000 јединица библиотечке грађе.

некњижевних текстова те врсту и карактер превода. Већу пажњу посветили смо издањима и преводима са руског и на руски језик у периоду од почетка 21. вијека до 2014. године.

Наведени временски оквир захтијева да се кратко осврнемо на историјске прилике које су му претходиле. Наиме, почетак деведесетих година двадесетог вијека доноси промјене геополитичког амбијента, распад Југославије и Совјетског Савеза, слабљење руског утицаја у региону и посљедично потискивање руског језика. Дакле, бурни историјски догађаји на подручју Балкана врло неповољно су утицали на све сегменте живота, такође и на издаваштво и преводилачку дјелатност уопште. Подсјећања ради, СФР Југославија била је четврта земља у свијету с обзиром на преводе страних издања према UNESCO-вим подацима [Баздуљ, 2000]. Распад државе одразио се и на ту сферу те је превођење у великој мјери опало, нарочито у БиХ. Истовремено, распад СССР-а је поред осталих посљедица изазвао и пад интересовања како за наставу и учење руског језика тако и за превођење са руског и на руски језик у бившим републикама СФРЈ. Међутим, јачање Русије на прагу XXI вијека отворило је нову страницу руске политике према Балкану: успостављене су тјешње привредне и културне везе Балкана са Руском Федерацијом, истовремено дошло је до повећаног интересовања за руски језик. Све споменуте чињенице испреплићу се у свом утицају на издавачку и преводилачку продукцију Р. Српске. Према томе, циљ нашег рада је био сагледати обим, врсту и карактер издања односно превода (било комплетних било дјелимичних) са руског и на руски језик ослањајући се на податке преузете из електронског каталога НУБ РС.

2.0. Прво ћемо прокоментарисати издања на руском језику односно преводе до 1992. године забиљежене у каталогу, затим, она од 1992. до 2002. и на крају издања односно преводе од 2003. до 2014. године.[94] Наиме, хронолошки прва и уједно најстарија публикација на руском језику, регистрована у електронском каталогу НУБ РС, потиче из 1880. године – Валтазар Богишић "По поводу статы Г. Леонтовича: Заметки о разработке обычнаго права". Штампана је у Санкт Петербургу у Типографији В. С. Балашева и тиче се обичајног права. Најстарија пак граматика руског језика потиче из 1914. године, аутора Р. Кошутића "Граматика руског језика. 2, Облици/Грамматика русского языка". Иначе, штампана је у Београду у Државној штампарији Краљевине Југославије.[95] Слиједе књиге Старог и Новог завјета тј.

[94] "Покретањем текуће националне библиографије монографских публикација омогућено је систематско праћење издавачке продукције на подручју Републике Српске" [Јањић, 2007, с. 925].

[95] Р. Кошутић заступљен је са још једном књигом "Примери књижевног језика руског. Речник" из 1926. године.

"Свашчения книги Ветхаго и Новаго завета" на руском језику из 1922. године штампане у Берлину. Послије тога, дужи временски период од готово три деценије, нема ниједног наслова на руском језику. Тек је 1953. године регистрован један уџбеник руског језика: Радослав Ф. Пољанец "Очерк грамматики руского языка/Преглед граматике руског језика" штампан у Загребу. Потпуно је другачија слика у наредном периоду од 1961. до 1992. године, издања као и преводи су веома разноврсна, поготово када је ријеч о некњижевном превођењу. Забиљежено је више рјечника, граматика и уџбеника руског језика, а ту су и публикације из области психологије, педагогије, математике, историје, етнологије, шаха те резимеи уз зборнике радова. Када је пак ријеч о књижевним издањима односно преводима ту су Пушкин, Шолохов, Пастернак, те Вук Караџић. Запазили смо да се највећи број наслова односи на уџбенике односно граматике и рјечнике руског језика. Уопштено гледано, већина ових публикација поред текста на руском језику садржи паралелно и текст на још једном или више страних језика.[96]

У наредној деценији (1992-2002) електронски каталог нам даје информације о издањима односно некњижевним преводима из области: руског језика (уџбеници и рјечник), историографије, права, економије, педагогије, књижевне критике, преводилаштва, медицине, шаха и сликарства.97 Књижевни преводи или издања на руском обухватају: Чехова, Ахматову, Мандељштама, Висоцког, Каменског, Овчињикова, Спјев о војевању Игоровом, поезију М. Лентића. Примјетно је да су теме у преводима још разноврсније, текст на руском често прати и превод на још један или чак и више језика, нарочито када је ријеч о преводима резимеа књига или зборника. Међутим, побројани наслови нису издања са подручју Републике Српске. Најчешће су издавачи тих публикације из Србије, при чему Београд предњачи, затим Ниш, Крагујевац, Подгорица, Ужице и др. али и Москва, Санкт Петербург. Није тешко закључити да је ово вријеме ратних и поратних година, тешке економске ситуације, које се веома негативно испољило и у домену домаћег издаваштва. Примјера ради, 1996. године изашла су свега 122 наслова, а 1999. само 58 наслова [Јањић 2007: 925]. Међу њима готово да уопште нема превода, те можемо констатовати да долази до застоја у преводилачкој продукцији.

---

[96] Само на руском језику су сљедећа издања: Шолохов, М. А. Тихий Дон : роман в четырех книгах. 1964; Wallon, H. Психическое развитие ребенка, 1967; Гвоздев, А. Н. Современный русский литературный язык. Синтаксис, 1967. и 1968; Пушкин, А. С. Стихотворения; Евгений Онегин, 1970; Крючков, С. Е., Максимов Л. ЮЮ Современный русский язык : синтаксис, сложного предложения, 1977.

[97] На примјер: Мијовић, П. Тријумфи и смрти, 1992; Enciklopedija šahovskih završnica / Энциклопедия шахматных окончаний, 1993; Милинковић, Љ. Руски језик за економисте : са пословном кореспонденцијом; Станковић, Б. Речник руског језика : за основну школу, 1994; Петровић, Р. Смотри, Россия! 1998. итд.

Напокон, 2003. године у Источном Сарајеву штампано је поетско остварење З. Костића "Вијенац за Трепетову/ Венок для Трепетовой" двојезично (српски и руски). Убрзо ће услиједити, 2005. и 2006. године, двије књиге Небојше Иваштанина "Крај илузија/ Конец иллюзий" и "Заљубљено Сунце/ Влюблённое Солнце", које су заједнички издали Москва, Београд и Бања Лука, прву књигу, односно Москва и Бања Лука, другу. Интересантно је да се радови на руском језику (паралелно са оним на српском, енглеском и француском) први пут појављују 2006. у "Споменици академику Рајку Кузмановићу", издавача АНУРС, те 2007. у зборнику научних радова "Наука и савремени друштвени процеси" Филозофског факултета Бања Лука. Као што видимо, ради се о појединачним случајевима, који ипак наговјештавају почетак унеколико боље преводилачке дјелатности у годинама које долазе. Тако од 2008/2009. године можемо пратити значајнији помак на плану издања на руском језику у Р. Српској: тада се појављују уџбеници руског језика Ларисе Раздобудко-Човић "Мой русский друг : русский язык I", 2008. године и "Русский деловой язык II", 2009. у издању Паневропског универзитет Апеирон. Радови на руском језику упоредо са српским и енглеским евидентирани су у зборнику "Стогодишњица анексије Босне и Херцеговине" АНУРС, 2009.

У 2010. години изашли су зборници који доносе радове на руском језику (поред српског и енглеског): Научно-стручни скуп Информационе технологије за е-образовање ИТеО 2, Бања Лука, Зборник радова Паневропског универзитета Апеирон, Бања Лука, Међународна конференција Термоенергетика и одрживи развој "Тенор 2010", Бијељина, Међународни научни скуп "Глобализација и економска криза", Бијељина. Уз то, појављује се и књига поезије Даре Ђукановић "Да нам песме душу лече/ Стихи, что словом лечат душу", Добрун, Дабар, Сарајево, Митрополија Дабробосанска и у преводу на руски језик. Видимо да се поред Бање Луке издања као и превод на руски језик појављују и у другим градовима Р. Српске.

За сљедећу, 2011. годину евидентирани су радови на руском језику у зборницима: Конгрес српских географа са међународним учешћем, Географско друштво Р. Српске и Природно-математички факултет Бања Лука, Споменица академика Веселина Перића, АНУРС, Међународна конференција о Јасеновцу, Удружење Јасеновац-Доња Градина. Затим, рад на руском језику Марије Александровне Чернове "Писмо дубровчан госпоже Елене о царине в лотои" у часопису Грађа о прошлости Босне, АНУРС и вишејезични рјечник Радослава Милошевића "Рјечник основних појмова из статистике / Словарь основных терминов для статистики", Источно Сарајево, Завод за уџбенике и наставна средства.

У 2012. години опада број издања на руском језику и сведен је на радове у зборнику Међународног конгреса еколога "Еколошки спектар" Универзитета за пословне студије Бања Лука. Зборник садржи и радове на српском и енглеском језику.

Године 2013. налазимо рјечник Ирине А. Шушарине "Рјечник изабраних појмова словенске филологије / Словарь-справочник по славнской филологии", Лакташи, у преводу на српски као и на руском језику; надаље, радови на руском језику су у зборницима са Међународног научног скупа "Право и изазови XXI вијека, Брчко и Наука и глобализација: књига резимеа, Филозофски факултет Источно Сарајево. Књига прозе – Милан Лепоевичь, "Додик хранитель Сербской" изашла је и у преводу на руски језик. Интересантно је да се у складу са савременим трендовима руски језику појављује и у е-књизи: Међународни научно-стручни скуп Информационе технологије за е-образовање ИТеО Бања Лука. Из области средњовјековног законодавства биљежимо "Сарајевски препис "Законоправила Светог Саве из XIV вијека / Сараевская копия Законоправила Святого Саввы", Дабар, Митрополија дабробосанска.

У 2014. години регистровани су радови на руском језику у сљедећим зборницима: Међународни научни скуп "Право и изазови XXI вијека" Европски универзитет Брчко дистрикта, Брчко; Међународни научни скуп историчара, Српско просвјетно и културно друштво "Просвјета" Гацко; Међународна научно-стручна конференција, Источно Сарајево и Међународни научно-стручни скуп Информационе технологије за е-образовање, Бања Лука. Слиједе, књига Требиње писано свјетлом / Требиње написанно светом", Центар за информисање и образовање, упоредо на српском, руском и енглеском језику; кратка проза Александра Солжењицина, 1918-2008, Крохотки / Мрвице, Филолошког факултета Бања Лука, на српском и руском језику; као и каталог групе аутора Ваня Шмуля, Споменка Кузмановичь, Любица Милекичь "Анатомия забытья", НУБ РС, те резиме књиге Зорана Арсовића "Прича срца мишљења / История сердца мышления".

Посљедње раздобље у нашој периодизацији (2003-2014) је у знаку повратка руског језика у академску средину. Наиме, АНУРС, оба државна универзитета те неколико приватних универзитета у Р. Српској у зборницима које издају имају научне радове и на руском језику. На руском језику јављају се текстови из језика и књижевности, права, историографије, педагогије, филозофије. Занимљив је и охрабрујући податак да се поред Бање Луке издања појављују и у осталим градовима из свих крајева Р. Српске.

3.0. На основу датог прегледа издања на руском језику те превода са руског и на руски језик у Републици Српској према подацима преузетим из електронског каталога

НУБ РС, сагледали смо обим, врсту и карактер преведених текстова односно издања. Јасно нам је да електронским каталогом нису обухваћена сва издања односно сви преводи, јер се каталог још увијек ажурира, но прецизна статистика и није нам била циљ. Каталог нам је био више оријентир него потпуно поуздан извор,98 али и као такав он нам је дао могућност извођења одређених закључака. Из прегледа је јасно да постоје разлике у бројности издања и преведених публикација зависно од друштвено-политичких прилика. Ратна дешавања 1992-1995. и поратне прилике до 2003. године утицале су да у том периоду превода са руског и на руски језик у Р. Српској уопште нема, премда се издања на руском језику појављују, најчешће из Србије. Наступио је потпуни прекид преводилачке продукције када је ријеч о руском језику. При том, треба имати у виду да је Глас Српске (раније Глас) до деведесетих година 20. вијека имао респектабилну преводилачку дјелатност. Број превода и издања расте од 2008. ка 2014. години са изузетком за 2012. годину. Ова чињеница има директне везе како са јачим економским улагањима Руске Федерације у Републику Српску тако и са отварањем три студијска програма руског језика и књижевности у Р. Српској.99 Када је ријеч о издањима на руском језику, преовладавају научни радови у зборницима, а код превода са српског на руски језик највише је прозних и поетских остварења. Са руског на српски језик преводи су малобројни и превасходно из области учења руског језика те једно поетско остварење. По карактеру, очигледно је да се у највећој мјери ради о научним и нешто мање о књижевним преводима. Имајући у виду да Р. Српска има два државна универзитета и већи број приватних, да има више стотина регистрованих издавача100, можемо констатовати да је оваква издавачка и преводилачка продукција у погледу руског језика врло скромна и да захтијева систематско унапређивање.

Чином превођења оригиналном дјелу даје се нови изглед, нови живот у другом језику односно у другој култури, а преведено дјело тако постаје саставни дио те културе. На тај начин успоставља се мост између двије културе и истовремено између два народа, мост који повезује, оплемењује и обогаћује. У том смислу сматрамо да је од великог значаја повећати обим и унаприједити издавачку и преводилачку дјелатност са руског и на руски језик у Републици Српској, а ова конференција свакако је корак ка томе.

---

[98] На примјер, већи број књига има резиме и на руском језику него што је то презентовано каталогом.

[99] У оквиру Филолошког факултета Паневропског универзитета Апеирон, Филозофског факултета у Источном Сарајеву и Филолошког факултета Универзитета у Бањој Луци.

[100] Према подацима Информативног билтена ISBN Агенције Републике Српске за 2011. годину, у Републици Српској је регистровано 357 издавача.

Литература

Бабић, Б. Предговор у: Рјечник изабраних појмова словенске филологије / Биљана Бабић. Лакташи : 2013. 5-6
Баздуљ, М. Превођење жедног преко воде, / Мухарем Баздуљ. Дани бр. 168, 2000. https://www.bhdani.ba/portal/arhiva-67-281/168/t16814.htm
Електронски каталог Народне и универзитетске библиотеке Републике Српске [Електронски извор]
/http://www.vibrs.rs/scripts/cobiss?command=CONNECT&base=10254
Јањић, Ј. Издавачка дјелатност у Републици Српској, у: Република Српска петнаест година постојања и развоја, / Јелена Јањић. Бања Лука : АНУРС, 2007. 925-931
Јањић, Ј. Предговор у: Библиографија Републике Српске. Монографске публикације: 1992-1999. / Јелена Јањић. Бања Лука : Народна и универзитетска библиотека Република Српске, 2012. II
Информативни билтен за 2011. годину НУБ РС / Бања Лука, 2012.
Тасић, Т. Ретроспективна библиографија Републике Српске, / Тања Тасић. Читалиште 20, (мај 2012), 111. http://citaliste.rs/casopis/br20/tasic_tanja_l.htm

Јовановић Зоран Р.
"ПРЕВОДИЛАЦ"
Београд (Србија)

САВРЕМЕНА КРИТИКА ПРЕВОДА

ZUR MODERNEN ÜBERSETZUNGSKRITIK

Критика превода стара је колико и само превођење: она увек изриче вредносне судове (позитивне или негативне) и вреднује односе између оригинала и превода. Она почива на откривању и описивању грешака разних нивоа, узимајући при том у обзир субјективне и објективне факторе превођења и однос садржине и форме. Аутор разликује три врсте критике (научну, новинску и уметничку), а критику превода посебно обрађује као вид научне критике. По својој интенцији, критика може бити аболиционистичка, позитивна или негативна, конструктивна или деструктивна. Посебну врсту критике чине стручне рецензије и судске експертизе превода.
Критика превода врши темељно поређење изворног и преводног текста и утврђује степен коректности превода. Она има три основне функције: постулативну, аналитичку и оперативну (А. Попович), али и свој шири културни и друштвени значај. Аутор сматра савремену критику превода поузданим средством контроле квалитета превода, а сам квалитет доводи у директну везу са преводилачким средствима и методама. У том контексту, он помиње преводилачки стандард ЕН 15038 и цитира неопходне преводилачке компетенције које овај стандард прописује. На крају, аутор закључује да је свако превођење креативан чин који понајвише долази до изражаја у књижевном превођењу.

Die Übersetzungskritik ist alt wie die Übersetzung selbst; sie bringt ihre wertenden (positiven oder negativen) Urteile und wertet die Verhältnisse zwischen dem Original und der Übersetzung. Sie beruht auf der Enthüllung und Beschreibung von Fehlern auf verschienenen Ebenen, indem sie subjektive und objektive Faktoren der Übersetzung sowie das Verhälnis zwischen Inhalt und Form berücksichtigt. Der Autor unterscheidet drei Kritikarten (wissenschaftliche, Zeitungs- und Kunstkritik), und die Übersetzungskritik behandelt er separat als Form der wissenschaftlichen Kritik. Ihrer Intention nach kann die Kritik einen abolitionistischen, positiven oder negativen, konstruktiven oder destruktiven Charakter tragen. Besondere Art der Kritik bilden Fachrezensionen und Gerichtsexpertisen der Übersetzung.
Die Übersetzungskritik unternimmt einen grundlegenden Vergleich des Original- und des Übersetzungstextes und stellt dabei die Stufe der übersetzerischen Korrektheit fest. Sie besitzt drei Funktionen: die postulative, analytische und operative (A. Popowitsch), aber auch eine breitere kulturelle und gesellschaftliche Bedeutung. Der Autor betrachtet die moderne Übersetzungskritik als ein zuverläßiges Mittel zur Qualitätskontrolle der Übersetzung, die Qualität selbst bringt er aber in Direktverbindung mit den übersetzerischen Mitteln und Methoden. In diesem Zusammenhang erwähnt er die traduktologische Norm EN 15038 und zitiert die darin enthaltenen notwendigen Übersetzerkompetenzen. Abschließend stellt der Autor fest, daß jede Translation einen kreativen Charakter trägt, der bei der literarischen Übersetzung insbesondere zum Ausdruck kommt.

Кључне речи: научна, новинска и уметничка критика; критика превода и њене постулативне, аналитичке и оперативне функције; аболиционистичка, позитивна, негативна, конструктивна, деструктивна критика; ЕН 15038; преводилачке компетенције (5) и квалитет превод.

Schlüsselwörter: wissenschaftliche, Zeitungs- und Kunstkritik; Übersetzungskritik und ihre postulativen, analytischen und operativen Funktionen; abolitionistische, positive, negative, konstruktive, destruktive Kritik; EN 15038; Übersetzerkompetenzen (5); Übersetzungsqualität.

Сама реч *критика* (фр. *critique*) означава вештину логичког расуђивања, конфронтирања чињеница и њихове интерпретације, али и похвалу или оспоравање садржаја дела и компетентности његовог аутора. На основу утврђених мерила и

критеријума, она разматра један духовни производ (књижевно, научно или неко друго уметничко дело у било ком облику) и утврђује његове добре и лоше стране, пропусте и грешке, али и стваралачке домете и квалитете самог дела и његовог аутора.

Према њеној интонацији и примарним одликама разликујемо следеће типове критике:

- *аболиционистичка критика* узима у заштиту дело и аутора и покушава да нађе оправдање за учињене грешке и пропусте;
- *позитивна критика* дели комплименте, похвале и признања и тиме доприноси друштвеној афирмацији и валоризацији дела, а посебног његовог аутора и представља његов животни капитал и предуслов успешне каријере;
- *негативна критика* своди се на лов на грешке, на изношење замерки и примедби без конструктивних предлога за њихово отклањање, при чему критичар мисли да је увек у праву, мада може бити субјективан, некомпетентан, чак и злонамеран;
- *конструктивна критика* има за циљ побољшање самог дела и у том смислу даје добронамерне и корисне сугестије које се често означавају и као братски савет (*correctio fraterna);*
- *деструктивна критика* усмерена је на подривање и рушење самог дела и на дезавуисање његовог аутора и често је израз личних анимозитета, зависти и пакости и може бити писана и по наруџби конкуренције.

Критика превода је стара малтене колико и први озбиљнији преводилачки подухвати – она се развила из критике текста и књижевне критике. Почеци књижевне критике сежу у период античке Грчке и Рима, а њено полазиште биле су поетике Аристотела и Хорација и дотадашњи радови из реторике. Сама критика превода обично се везује за поједине латинске књижевнике-преводиоце са грчког језика (Цицерон, Квинтилијан, Плиније Млађи), али и за ранохришћанске писце и црквене оце (Ориген, Лукијан, Јероним), а прве фундиране критике доживео је Јероним Стридонски, преводилац *Вулгате*, од својих пријатеља (Руфин и Августин). У средњем веку се пажња поклања религиозним садржајима дела, док ће естетски и стилски критеријуми бити уведени тек касније, али је и тада од преводилаца тражено да воде рачуна о *значењу речи и смислу предмета.*

Критика увек изриче вредносне судове – позитивне или негативне. Иако јавност од критике најчешће очекује негативно мишљење, озбиљна критика треба да буде коректна и објективна, да поседује разрађен критички инструментаријум и да поштује одређене процедуре. Њени поступци се могу поделити у три фазе. У првој фази

критичар поступа као пажљив читалац, који са оловком у руци бележи напомене на маргини књиге или у свом нотесу. Он настоји да се што више удуби у само дело како би што боље разумео предмет свог разматрања – његове основне поставке и интенције. Ту конкретну стварност критичар упоређује са идеалним представама дотичног жанра и властитим (идеалним) представама о квалитету једног таквог дела. У трећој фази критичар извлачи закључке своје упоредне анализе, што има за резултат прихватање (онога што је у складу са тим ставовима) или одбијање (онога што је у нескладу са њима). Дакле, сваки озбиљан критички чин треба да обухвати три поменуте фазе. У противном, критичар се излаже опасности импровизације, односно паушалног и формалистичког оцењивања једног дела, што понекад може да прође, али на дужи рок не успева.

Кад је реч о критици превода, критичар првенствено оцењује квалитет превода са разних аспеката, али се мора осврнути и на сам оригинал и изјаснити о томе да ли је дотично дело уопште вредело преводити, дакле, да ли оно поседује вредности које доприносе богаћењу националне културе или њеном кварењу. (Откако су нестала многа велика и кадровски снажна издавачка предузећа, а на њихово место дошле свакојаке приватне прчварнице, има подоста примера веома лошег избора страних наслова комерцијалне и сензационалистичке природе без икакве књижевне вредности.) Критика превода посебно разматра односе између језика оригинала и језика превода и уз помоћ контрастивне анализе утврђује да ли је преводилац уопште и у којој мери коректно пренео садржаје и поруке изворног дела или је можда, местимично или чак генерално, одступио од њих (врло слободан превод). Овде треба подсетити и на моралну обавезу преводиоца на лојалност према аутору оригинала, што пре свега подразумева верно преношење његових мисли и порука.

Традиционални карактер критике превода почива на откривању и описивању грешака на плану лексике и синтаксе, при чему критика превода користи лингвистичке методе. У том контексту се озбиљно поставља питање у којој мери откривање језичких омашки може да допринесе елиминацији преводилачких грешака уопште. Зато преводилачка критика мора да тражи она решења која утичу на поправљање квалитета превода, а то није могуће без укључивања научних, филозофских и уметничких критеријума, што се у извесној мери рефлектује и на самог читаоца. Тако научно заснована, објективна критика доприноси образовању читалачке публике и развијању њеног доброг укуса.

Критика је објективно средство за утврђивање квалитета превода уопште, а посебно оних текстова од већег друштвеног значаја. При том она мора да узме у обзир

све релевантне (објективне и субјективен) факторе превођења, који у мањој или већој мери утичу на квалитет превода. Она треба да оцени њихов утицај на квалитет превода и да у свом коначном суду валоризује њихову улогу. У објективне факторе, који позитивно или негативно утичу на квалитет превода, убрајамо следеће:

1) сложеност текста оригинала (лак, средње тежак, компликован);

2) степен блискости језика и култура изворног и циљног текста;

3) временска дистанца између настанка оригинала и превода и њихова стилска адекватност (архаичне текстове треба осавременити, али сачувати њихов изворни дух и стил);

4) професионална одговорност преводиоца (лојалност према аутору, поштовање његовог дела и његових ауторских права).

Субјективни факторе превођења углавном се своде на оспособљеност преводиоца да прихваћени посао уради коректно. При том је, поред поседовања двеју језичких компетенција, посебно важно владање елементима преводилачке вештине (што многи потцењују и омаловажавају), стручним и жанровским елементима, али и поседовање језичког талента и широке културе. За превођење специфичних текстова (песме, епови, драме у стиху итд.) преводилац мора да поседује јасно изражен и сопственом песничком праксом потврђен таленат. Без тих предуслова његов подухват ће бити етички инцидент и у креативном смислу недостојан оригинала.

Адекватност превода као целине, за коју се критика првенствено залаже, постиже се, како то тврди транслатологија, путем *функционалне еквиваленције,* која подразумева утврђивање хијерархије битних и мање битних компонената изворника и налажења одговарајућих решења у језику превода. Принцип функционалне еквиваленције успоставља се на више нивоа – од појединих језичких јединица, преко значења неких речи и синтагми до нивоа изворног текста у целости, што критици превода омогућује да говори о *степену преводивости* са једног језика на други. Иако теорија саму преводивост са једног природног језика на други сматра апсолутно могућом, ипак је степен њене реализације већи код сродних језика и блиских култура. С друге стране, критика мора да утврђује односе између *садржине* и *форме* у оба текста и да проверава да ли је преводилац пронашао адекватна решења на плану језичке стилизације и књижевне форме, при чему се користе методе књижевне поетике и стилистике.

На крају, критичар изриче завршну оцену о вредностима оригинала и превода као целине и о степену њихове међусобне усаглашености, што није нимало лак задатак. Наиме, на страни преводиоца учествују и други субјекти издавачког апарата,

пре свега уредник и лектор, чији је обим интервенција стоји у обрнутој сразмери према оспособљености и компетентности самог преводиоца. Мада су ствари у српском издаваштву прилично хаотичне (негде се уредник и лектор уопште не појављују, а понегде су потписани само реда ради, иако нису за тај посао стручни и за њих нико није чуо), савестан критичар полази од претпоставке да издавачи воде колико-толико рачуна о квалитету и реномеу преводиоца и да њихови уредници и лектори добро сарађују са преводиоцем, поштујући при том његов избор, језик и стил, као и његову одговорност за превод у целини.

Према захтевима теорије превођења, критичар би морао да, по правилу, упоређује оригинал и превод како би стекао поуздана сазнања о степену поштовања садржине и форме изворника, односно њихове адекватне транспозиције у језику превода. Нажалост, то се из више разлога ретко догађа, било због „цајтнота“ или других објективних разлога. Рецензије често пишу људи блиски издавачу који не знају дотичан страни језик или не могу да дођу у посед оригинала, па често само препричавају његов садржај и у кратким цртама вреднују дело и писца, а о самом преводу не прозборе ни речи. Да није на корицама страног имена аутора и потписа преводиоца, из такве критике би се тешко могло докучити да је у питању страно дело. Такође се догађа да ни чланови жирија за доделу преводилачких награда не раде довољно систематска поређења, па се анализе оригинала и превода своде на проверу случајних узорака, због чега се догађа да награђени преводи понекад садрже доста бројне стилске или чак материјалне грешке, због којих би морали бити елиминисани.

Упоређивање текстова оригинала и превода, што изискује врхунско знање оба језика, може да служи у лингвистичке, али и у транслатолошке сврхе, дакле као средство критике превода. Ово упоређивање треба да укаже на разне могућности превођења између два језика, али и на степен и модалитете њихове реализације. При том је логично да ће неки стари, дословни превод једног библијског текста бити знатно ближи оригиналу од данашњих слободних (па често и богохулних) превода Библије код немачких и америчких протестаната (уп. библијска егзегеза). Међутим, могуће је поредити оригинал са више превода (1) на један исти језик или (2) са преводима на више различитих језика. То су тзв. *паралелни текстови*, који обрађују исту тему и које су, у својству преводиоца, формулисали врхунски познаваоци матерњег језика и преводилачке вештине.

Од критичких приступа који се заснивају на традуктолошком упоређивању оригинала и превода (остале приступе овај аутор сматра превише субјективним, па, према томе, и нерелевантним), овде бисмо истакли *лингвистички*

приступ, чији протагонисти и пионири заступају немачку (лајпцишку) школу превођења. То су истакнути транслатолози Катарина Рајс и Вернер Колер, који знатну пажњу поклањају и оригиналу и преводу. Они, при том, велики значај придају функционалној еквиваленцији на различитим, хијерархијски постављеним нивоима, али ову значајну компоненту превођења не апсолутизују, па се зато оперише и другим појмовима као што су *адекватност* и *кореспондентност*. Овде треба истаћи да се код научно-стручних превода еквиваленција обично своди на стручну терминологију, док је тај проблем код књижевних текстова знатно сложенији.

Како сматра Антон Попович (стр. 247--248), критика превода има три основне функције:

1. *постулативну* (она је усмерена ка преводиоцу дотичог дела),
2. *аналитичку* (она се оријентише на сам текст превода) и
3. *оперативну* (која се обраћа самом читаоцу).

Тако критика превода ставља акценат на вредновање модалитета преношења једног текста из једне у другу културну средину. У сваком случају, ради се увек о сагледавању и оцењивању преводилачке концепције. То опет претпоставља да је преводилац добро упућен у тајне своје професије и да добро влада свим елементима преводилачке вештине. (Нажалост, то није увек случај, јер многи преводиоци немају никакво теоријско образовање нити хају за њега.) Добар критичар/рецензент лако ће установити да ли има посла са професионалцем или мање-више (не)талентованим аматером.

Иако је познат случај да поједини критичари парцијално и диференцирано примењују поједина мерила опсервације једног дела, неспорна је чињеница да критеријуми вредновања морају бити прилагођени жанру разматраног дела, што значи да су критеријуми не само временски условљени него су и жанровски специфични. Теорија превођења барата, углавном, следећим моделима: *функционална еквиваленција, денотативни, трансформациони и семантички модел* и *комуникационо-функционални модел*. Иначе, доста хваљени модел еквиваленције садржинских нивоа има својих слабости – као лингвистички модел, он занемарује екстралингвистичке факторе, што посебно долази до изражаја код специфичних текстова, посебно код текстова из политикологије и друштвених наука уопште.

Свако превођење је креативна, духовна делатност са елементима ауторског дела, преводилаштво је професија, а превод је духовни производ који се дефинише као услуга која има своју тржишну цену. Као и остали производи и услуге, тако и превод подлеже стандардизацији и контроли квалитета (ИСО 9000, односно ДИН ЕН 15038).

Стандард ЕН 15038 регулише управљање квалитетом преводилачких услуга у Европској унији, као и пословне односе између наручилаца (корисника) и преводилаца (давалаца услуга), њихова узајамна права и обавезе и сам процес превођења. Поменути стандард прописује следеће професионалне компетенције преводилаца као предуслов квалитета, и то:

1) *традуктолошку компетенцију* (познавање преводилачке вештине, теорије и технике превођења);

2) *језичко-текстуалну компетенцију* на оба језика (врхунско владање матерњим и страном језиком, висока писменост и способност формулисања мисли и сложених садржаја, добро владање текстом итд.);

3) *истраживачку компетенцију* (способност налажења и обраде информација и функционалног коришћења средстава рада – речника и енциклопедија, банке термина, интернета итд.);

4) *културолошку компетенцију* (широка општа култура и добро познавање културних одлика и разлика двају језика);

5) *стручну компетенцију* преводиоца (она подразумева познавање предмета рада, струке/области која се преводи, уп. екстралингвистичке факторе превођења).

Посебну врсту критике превода чини *стручна експертиза*, односно *судско вештачење* оригинала и превода у судским споровима око квалитета услуга или (не)поштовања других уговорних обавеза које су везане за сам предмет превођења. Предмет вештачења су најчешће стручни текстови, односно њихови преводи, где је наручилац незадовољан квалитетом услуга или је због лошег превода претрпео неку штету. Штета може настати и због одавања пословне тајне, што се у овом послу заиста ретко догађа. У овом контексту треба нагласити да давалац услуга (лице или фирма) гарантује квалитет услуга у складу са стандардом, дакле тачност и адекватност превода и поштовање прописаних преводилачких процедура и других уговорних обавеза, при чему новостечено ауторско право преводиоца ничим не тангира изворно ауторско право оригиналног дела. У случају вештачења преводилачки стандард може бити од велике помоћи, јер он дефинише многе релевантне факторе који утичу на квалитет ових услуга.

Наравно, овде не смемо изгубити из вида чињеницу да развијена књижевна критика и критика превода имају мањи или већи *културни и друштвени значај*, који је управо сразмеран степену њихове развијености. На нашим просторима су обе врсте критике у озбиљној стагнацији, а оно мало заступљене критике често не одговара ни захтевима струке а ни друштвеним потребама. Низак ниво опште културе и

толеранције, нарцисоидност аутора и уметничких посленика уопште отежавају ионако тежак и незахвалан посао критичара, који још само опстају у неким новинама и часописима. Зато нас и не чуди што се многи прикази и рецензије пишу левом руком и формалистички, без неопходног удубљивања у само дело, без његове темељне анализе и поређења са оригиналом. За то је потребно не само одговарајуће знање него и лична храброст, а пре свега спремност да се издвоји довољно времена, што никако није у правој сразмери са обећаним хонораром. Како ствари стоје, критичар ће пре добити батине од незадовољних преводилаца него свој заслужени хонорар.

Ако говоримо о вештини превођења и преводилачкој компетенцији, онда се мора говорити и о вештини критичке опсервације, о потребном знању и компетенцији критичара. Како се ни једни ни други не рађају научени, то свако друштво мора да озбиљно ради на њиховом школовању и оспособљавању. А како у Србији још увек не постоји институционално образовање преводилаца, то неки мисле да није потребно ни школовање критичара. Сматра се да се они ионако регрутују из редова афирмисаних, врхунских преводилаца, професора књижевности и транслатологије. С друге стране, због већ поменуте преосетљивости на критику, у југоисточној Европи не постоји одговарајућа друштвена клима која би погодовала несметаном развоју културе, па и неговању здраве и објективне друштвене, културне, књижевне и преводилачке критике.

Поред неких, већ поменутих препрека, неразвијености критике превода доприноси и несрећено стање у самом преводилаштву, а посебно његов незавидан положај у друштву и негативан имиџ професије. Од средине педесетих година прошлог века статус ове професији није се знатније поправио, иако је сам преводилачки занат доживео убедљиво највеће трансформације и техничке иновације, тако да од некадашње писаће машине и добре приручне библиотеке није данас скоро ништа остало, јер су информатичке технологије (компјутер, интернет, банке термина и превода, електронски речници итд.) ту делатност измениле из темеља. Сем тога, остварен је знатан напредак машинског превођења, што такође озбиљно погађа ову професију. Међутим, и дан-данас се дешава да поређење преводиоца и дактилографа иде на штету преводиоца, посебно оног са средњом школом, јер он не зна да куца „наслепо“. То је нарочито изражено у земљама где не постоји високошколско образовање преводилаца, па се тиме ствара утисак у јавности да преводилац може бити свако, ко тврди да зна неки страни језик. Медвеђу услугу професији чини они уљези, најчешће пропали студенти филологије и других струка и нешколовани повратници из иностранства, који најчешће не знају честито ни свој матерњи језик, а камоли страни.

Они злоупотребљавају либералну политику пријема у преводилачке асоцијације, па после машу чланском картом као да је она лиценца или сертификат квалитета.

Literatura:

Алпатов А. В. Алексей Толстой-мастер исторического романа/ А. В. Алпатов. М.: Советский писатель, 1958.

Бахтин М. Разноречье в романе: Вопросы литературы и эстетики/ М., 1975.

Бунин И.А. Собрание сочинений в шести томах/ И.А Бунин. М.: Художественная литература, т. 5, 1988.

Гончаренко С.Ф. Стиховые структуры лирического текста и поэтический перевод. Поэтика перевода: сб. статей / М.: Радуга, 1988, с.100-109.

Грицкат И. Вуков превод Новог Завета као споменик великог филолошког настојања. (У:) Јужнословенски филолог, књ. , XXVI, св. 1-2, с. 219-246.

Ђорђић П. О Вукову Новом Завјету. Посебан отисак/ П. Ђорђић.Београд. Прештампано из Богословља, св. 2 IX 1934, с. 97-115.

Лотман Ю. М. О метаязыке типологических описаний культуры: Труды по знаковым системам/ Тарту, 4, 1969, с.460-477.

Маројевић Р. Лингвистика и поетика превођења (Међусловенски превод)./Р. Маројевић. Београд: Научна књига, 1987.

Слапшак С. Три става према библијском тексту: Даничић, Вук, Одисеј Елитис. Књижевно превођење: теорија и историја: Зборник радова/ Нови Сад - Пожаревац, 1989, с. 169-175.

Сибиновић М. Оригинал и превод (Увод у историју и теорију превођења)/ М. Сибиновић. Београд:Привредна штампа 1979.

Сибиновић М. Нови оригинал/ М. Сибиновић. Београд: Научна књига, 1990.

Словинић С. Циклус Париски записи. Цртежи/ С. Словинић. Подгорица, 1997.

Стојнић М. О превођењу књижевног текста/М. Стојнић. Сарајево: Свјетлост, 1980.

Топер П.М. Перевод в систеие сравнительного языкознания/ П.М Топер, М.: РАН, Изд. второе, 2001.

Човић Б. Уметност превођења или занат/ Б. Човић. Нови Сад: Књижевна заједница Новог Сада. 1986.

Човић Б. Поетика књижевног превођења/ Б. Човић. Београд: Научна књига, 1994, 277 с.

Jakobson,R. On Lingvistic Aspekts of Translation. (In:) R.A. Bower ad., On Translation. Cambridge, Mass., 1959, pp. 232-239.

Михајловић Јелена Јован
[illegible]

Mihajlovic Jelena
Pan-European University Apeiron Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

ЖИВА МЕТОДИКА – НОСЕЋИ СТУБ НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА И СТРУКТУРЕ УЏБЕНИКА ЗА ФАКУЛТЕТЕ И ВИСОКЕ ШКОЛЕ ТУРИСТИЧКО - ЕКОНОМСКЕ СТРУКЕ

LIVE METHODOLOGY - A SUPPORTING PILLAR OF TEACHING PROCESS AND STRUCTURE OF TEXTBOOKS FOR FACULTIES AND COLLEGES OF TOURIST AND ECONOMICS PROFESSION

Главна тема овог рада јесте у објашњењу основног принципа усаглашавања наставног плана и програма са садржајем и структуром уџбеника за руски језик за факултете и високе школе туристичко-економске струке.

The main topic of this paper is to explain the main principles of harmonization of curriculum with the structure and content of textbooks for the Russian language for faculties and colleges of tourism and economics profession.

When it comes to the above-mentioned educational institutions of tourist-economic profile in the Serbian speaking sociocultural environment, establishing live, interactive teaching methodology depends on a complex insight into the essence of the matter. In order to come to it, the whole researching process in the outer scope is set on a three-dimensional level and plan of the observation of mutually conditioned phenomena. Thus, social needs, the teaching process and the concept of modern textbooks make specific interaction. From this aspect of complementarity an interdisciplinary approach arises in the sphere of linguistics and tourst science. Intersections of these two spheres in multiple points articulate communicative function of a language, which in turn reified the language of the profession. It is this communicative aspect of a language, as the key topic of our research, that determines the methodological bases of Russian language teaching at the College of Tourism. They, in turn, manifest through certain goals in teaching process, methodological concepts and principles of teaching, teaching content, the choice of teaching materials, and teaching methods. By applying and analyzing them in terms of general principles, we come to certain conclusions through the teaching process that is also our experiment. Among the most important ones, is certainly a teacher who faces an extremely complex task: how to design the curriculum, and consequently the concept of the modern Russian language textbooks for higher education institutions of tourism and economics profession.

Кључне речи: реч/говор-жива димензија, енергија, живи језик, жива методика наставе, жива наставна средства/уџбеник, жива и делотворна традиција, комуникативна компетенција, интензивни курс…

Key words: word / speech-live category, energy, live language, live teaching methodology, live teaching resources / tutorials, live and effective tradition, communicative competence, intensive course ...

Ако се ради о поменутим образовним установама туристичко-економског профила у српској говорној и социокултурној средини, успостављање живе, интерактивне методике наставе зависи од комплексног увида у саму суштину ствари. Да

бисмо до ње дошли, цео процес истраживања у спољашњем обухвату постављамо на тродимензионални ниво и план посматрања међусобно условљаваних појава.Тако друштвене потребе, наставни процес и концепт савременог уџбеника чине специфичан саоднос. Из те комплементарности разраста аспект интердисциплинарног приступа у сферу лингвистике и туризмолошке науке [Михајловић, 2003, с. 308–313]. Додири ових двеју сфера у више тачака укрштања артикулишу комуникативну функцију језика, која са своје стране опредмећује језик струке. Управо тај комуникативни аспект језика, као стожер нашег истраживања, одређује постављање методолошких основа наставе руског језика на Високој школи за туризам. Они се, пак, манифестују кроз одређене циљеве у наставном процесу, методске концепције и принципе наставе, садржај наставе, избор наставног материјала, методе у настави. Примењујући их и анализирајући у виду општих начела, долазимо кроз сам наставни процес, који је уједно и наш експеримет, до извесних закључака. Међу првима свакако јесте, да пред наставником стоји изузетно сложен и одговоран задатак: како осмислити наставни план и програм, те сходно томе и концепцију уџбеника за руски језик.

Вишеслојност и озбиљност оваквог подухвата лежи управо у разгранатости инојезичког стабла у оквиру реформе високог школстава, те увођења страних језика на све три године учења, између осталог и руског. Овде се одмах можемо позвати на текст Туризам и језик у контексту друштвених промена, који разматра **однос** туризма и лингвистике са акцентом на руски језик [Михајловић, 2007, с. 238 –243]. Још специфичнију димензију организационом приступу у разради руског језика на поменутим плановима намеће постојање два нивоа његовог изучавања.Све то нас усмерава ка увођењу извесних критеријума у профилисању наставних планова и програма и наставног материјала. Тако **први критеријум** представљају *нивои руског језика* А и Б. У неким ранијим радовима смо то већ оквирно помињала (постојање А и Б нивоа), али се ту у међувремену испрела веома нијансирана разлика међу нивоима А и Б руског језика. Језик А нивоа, речено терминологијом музике јесте основна тема, а језик Б нивоа су варијације на тему А нивоа. Језик А нивоа подразумева продужни степен учења, тј. наставак после једног озбиљног, континуираног пута разраде руског језика од основне преко средње школе 8-10 година. Пошто у избору страних језика (2 од четири – енглески, руски, немачки и француски) постоји слободна воља студената, неко може руски језик Б нивоа изабрати и са овим најдужим предзнањем 8 – 10 година, или пак ако је учио само у средњој школи 4 године, или само у основној школи 4 године, или га није учио уопште. Значи руски језик Б нивоа постаје мултиваријантни приступ А нивоа. Овде се може сегментовати и поткритеријум на релацији завршене

средње школе: гимназија/средња стручна школа (економска, туристичка, угоститељско-туристичка). **Други критеријум** је *узрасни ниво студената.* Он је такође варјабилан од 18, 19 година па све до неког старијег узраста. Као **трећи критеријум** се појављује *континуитет у учењу руског језика.* Неки полазници настављају одмах студије, а неки се уписују после извесне паузе. **Четврти критеријум** представља *семестрално организациони ниво* у учењу руског језика како А тако и Б нивоа (прва, друга и трећа година са ознакама А1,А2, А3 као и Б1,Б2, Б3). **Пети критеријум** може бити успостављен на релацији *присуства/одсуства студената* на предавањима/вежбама јер је и то ствар њиховог избора. Овај критеријум је нарочито битан за приступ концепту уџбеника, о чему ће касније бити речи. **Шести критеријум** би био *избор језичког материјала у контексту језика струке*, што нас нужно уводи и у **седми критеријум,** ка специфичном приступу *методике наставе*, који такође садржи својеврсну варијантност, што као последицу има и специфичан ехо у садржају и структури уџбеника. Ове критеријуме никако не треба схватити фиксираним, нити коначним, нити пак слободно лебдећим, јер сигурно не исцрпљују овај хеуристички покушај њиховог класификовања. Како је ово својеврсни процес они увек остају отворени за било какав корективни приступ и дораду, разраду или пак елиминисање. У додирним тачкама и међуиграма ових критеријума леже полифонијске могућности различитих перспектива у разради наставног програма те варијантне методолошке концепције у стварању уџбеника руског језика. Уколико то графички представимо на фону интердисциплинарности већ приказане међузависности туризма, лингвистике и друштвеног живота добијамо **туристолингворусистички трепет** у чијем центру стоји човек са оним другим и трећим и четвртим…те њиховом комуникативном функцијом језика. А тај **трепет** подразумева **живи језик, живу методику наставе, жива наставна средства/уџбеник,** где је и циљ и средство **РЕЧ**, која производи промену. **РЕЧ** има живу димензију, која има енергију да се преображава и тако битно утиче на готово све ствари у природи и у животу.

Имајући у виду ове критеријуме, који се могу, сваки понаособ још детаљно разрадити и ослушкујући ритам питања друштвеног живота из домена струке током вишегодишњег рада и искуства у Високој туристичкој школи, покушали смо да дамо неке одговоре кроз наставни план и програм, као и кроз уџбенике који су намењени већ описаним А и Б нивоима. Од наших хтења за наше мишљење, а самим тим и делатност у овом случају је јача стварност коју сазнајемо. Она се ослања на поменуте критеријуме, као својеврсне стубове, а они пак свој извор и основ имају на традицији, **живој** и **делотворној** научној баштини, које без речи не би ни било. Традиција је

заправо повесна стварност, која почива на речима, где без речи не би било никаквих догађаја, радњи, ничега. У овом свету разлози и сврхе су пре свега у речима. Других узрока немамо нити последица. Јер језик дозвољава да се смисао и делотворно постојање, значење и употреба речи, порука у својој располућености или пак вишеслојности уцеловљују кроз **однос** у једно.

Како Б ниво подразумева језик струке, условно речено, у некаквој заокруженој целини, морали смо да осмислимо концепцију уџбеника као својеврсни интензивни курс говорног понашања. Пошто развој технологије иде брже од наше мудрости, а све што је сврсисходно већ је одавно подељено, у виду неке консолидујуће резултанте смо из обиља понуђене најновије оригиналне уџбеничке грађе руског језика и пратећег језичког материјала (Руски дом, библиотеке, интернет, туристички часописи и и разне брошуре на руском језику), направили избор те систематизовали конкретне језичке датости у уџбеник под називом „РУСКИ ЈЕЗИК за факултете и високе школе економско-туристичко-угоститељског смера; почетни ниво учења-интензивни курс“ у издању Завода за уџбенике и наставна средства, који је изашао у августу 2007. године.

Уколико је наш циљ развијање **комуниктивне компетенције** на руском језику у домену струке, утолико комуникација у оквирима **интензивног курса** постаје и циљ и средство у настави. У том смислу смо направила мали заокрет, у виду експеримента у концепцији уџбеника у методолошком смислу. Иако се чини да је много тога објашњено у виду наших примењиваних позиција у приступу комуникативно-активне методе у настави руског језика на факултетима и високим школама поменутог смера, често бивамо у замци такозване “традиционалне” методе, која је у својој бити репродуктивна. На тај начин уместо активног језичког понашања студента добијамо реактивни рефлекс. Комуникација постаје чист информативни процес те нема карактер **општења (однос).** Једино у оквиру групне, колективне активности као средства у решавању животних (ту подразумевамо друштвено-стручних) задатака**,** кроз облик усаглашавања метода, поступака и циљева, она добија карактер **општења.**

Некада се обичан практични курс руског језика као страног, који садржи обиман материјал и кратке рокове и подразумева енергичну активност наставника назива „интензивним“, иако се он остварује на основу традиционалног уџбеника.

С тим у вези треба пре свега поменути појам **интензификације**, као интегралне особине, коју чине: обим материјала који се усваја, количина и варијантност вежбања, густина општења, активирање психичких потенцијала студената.

Интензивни курс је пре свега комуникација, која садржи све социопсихолошке аспекте истинитог општења, тј. оног животног. Па уколико је живот саткан од догађаја,

интензивни курс је такође след догађаја, великих и малих, у којима студенти учествују и поводом којих се изјашњавају, решавају животне задатке, проблеме. Они расправљају, негодују, радују се, чуде се и … **комуницирају**. Наставници тако остварују свој програм. Они одстрањују психолошке баријере, ослобађају своје студенте од било каквих притисака и нелагода, активирају њихову говорну делатност, њихово лексичко-граматичко знање, наводе их на комуникативну сврсисходност употребе у општењу различитих говорних формула, дају интересантан материјал из области струке, упредајући потребне реплике и конструкције у комуникативни контекст, у сам догађај, ситуацију, у њено ткање [Живая методика, 2005, с.34.].

Како то изгледа у програмској пракси – поменутом уџбенику. У овиру прве лекције из поменутих области струке «Автобиография. Знакомство. Встречи» одмах се уводе синтагматске конструкције и кратке реченице на руском језику: *Разрешите представиться. Меня зовут… . Я хочу представить вам моего друга. Его зовут… . Я хочу представить вам мою подругу. Её зовут… Я приехал откуда?* иза чега следи читав низ туристичких дестинација на руском језику (*из Сербии, из Германии, из Италии, из Англии, из Франции, из Японии, из Кореи, из Дании, из Финляндии, из Швеции, из Испании, из Америки, из Швейцарии*); *По национальности я кто?* (*серб/ сербка; финн/финка…*); *Вы немка? – Да, я немка, но живу в Швейцарии. Я родился (родилась) где - в Сербии, в России… Мне сколько? – восемнадцать, тридцать… лет.* Ту се одмах уводи и корелација *год/лет* уз бројеве. *Мне тридцать один год…*; *По профессии я кто? (будущий) экономист туризма; филолог, юрист, врач, преподаватель…*; *Моя специальность…*; *Я работаю* ***где****? в школе, в институте, в университете*; *Я учусь* ***где****? в университете, в школе, на курсах русского языка; Я учусь на первом (втором)… курсе; Я окончил (окончила) что? У меня высшее образование, незаконченное высшее…; Я приехал (приехала) в Россию в первый раз; Я был (была) в России в прошлом году… два, три года назад, пять, шесть лет назад; Я изучаю русский язык один/два года, пять/шесть лет… Я хорошо (плохо, немного) говорю по-русски, по-немецки, по-французски, по-английски… Я не женат… Мою жену зовут… . По профессии она … . Я (не) замужем. Моего мужа зовут… . По специальности он … . У меня есть* ***кто****? сын (дочь), родной брат, две двоюродные сестры, мама, папа, дядя, племянник; Мой брат старше (младше) меня на один год/на пять лет… Я похож (похожа)* ***на кого****?; Я люблю* ***что****? спорт, книги, музыку… Мне нравится* ***кто****?* ***что****? этот вид спорта… Я увлекаюсь* ***чем****? спортом, шахматами… Я люблю что делать?…Заниматься спортом… Мне нравится что делать? … Путешествовать, играть на гитаре.*

Иза оваквих конструкција се одмах уводе *УПРАЖНЕНИЯ (используя конструкции, данные выше, расскажите о себе и о своей семье).*

Овде узрасни критеријум игра огромну улогу, јер су се ови студенти сами определили и изабрали руски језик, те је мотивација и заинтересованост за активно учешће у раду веома велика. Они који никада нису учили руски језик на првим часовима га већ проговарају уз мање или више коректан изговор. Студенти који су, пак, учили раније руски језик су веома активни саговорници, и уз наставника као главног координатора су изванредна подршка у развијању мини дијалога/полилога на првим часовима обуке. Та двострука симултана улога у самоувежбавању познатог језичког материјала и помагању својим колегама даје им својеврсну креативност и самопоуздање. У таквом експерименту смо приметила да нас речи само не извештавају, већ чине, делују, испредају текст, догађај, повезују елементе у мање целине, а ове пак у веће. У том смислу се у првој лекцији у поменутој књизи упућује и на граматички аспект у виду упитних реченица (уз мало појашњење како се граде), на употребу генитива уз бројеве. Граматика је овде подређена говорним чиновима и уводи се постепено, без претензије да буде примарна и доминантна. Граматика за себе и по себи је ствар посебних граматичких уџбеника руског језика, на које наставник перманентно упућује студенте. У поменутом уџбенику она представља живу примењиву компоненту у пуњењу језичког материјала у развијању говорних вештина као специфичном, савременом когнитивном и комуникативном приступу у настави руског језика, као језика струке.

Како је циљ овог Б курса овладавање комплетном системском структуром руског језика са примењивим и променљивим лексиколошким аспектом струке, долази до извесне преоријентације која усмерава и наставни процес и концепцију уџбеника ка изучавању говорног језичког кода, тј. живог језика, употребом директне методе [Капитонова, Московкин, 2005, с. 86]. Наставни процес је у највећем делу на руском језику у чему га прати и уџбеник. Унутарјезичке паралеле, например код глагола кретања и употребе падешких наставака на релацији туристичких дестинација женског рода иду у прилог томе. На питања *куда ты едешь?* и одговоре *Я завтра еду в Москв**у**, в Росси**ю**, в Сербию, в Африк**у**,* аутоматски уводе међујезичку српско-руску аналогију, која без икаквих додатних граматичких појашњења утиче на брже памћење сама по себи. На питања *Где ты был?* и одговоре *Я был в Москве, в Африке, в России, в Сербии* довољно је ако наставник објасни граматичка правила на руском језику. Сходно томе студенти уче падешке наставке без упућивања на међујезичке разлике. Указивање на међујезичке разлике у оваквом приступу рада само непотребно оптерећује когницију.

Тако и у увежбавању неке музичке варијације је боље да онај који подучава отпева правилну варијацију два пута, него нетачну једанпут. Ту неправилну чуло слуха такође сегментује те она непотребно заузима место у нашој свести и ремети коректно усвајање исправне. Овакав начин рада, тј. неинсистирање на међујезичким разликама у поменутом контексту се у пракси показао као веома сврсисходан, јер стимулише креативност студената у аналитичком приступу учења, те самозакључивању и откривању законитости у одређеним језичким појавама. Када до тога дођу сами користећи се језичком логиком и аналогијом уз координацију наставника и упутства за коришћење осталих наставних средстава и литературе, то постаје права мала интерактивна наука [Михајловић, 2013, с. 105–106].

Интересантан је пример и оних студената, који не могу да похађају наставу, а имају висок степен мотивације и заинтересованости у раду. Уз неколико консултација, уџбеник који омогућава самоучење и пратећу литературу и они постижу висок учинак у савладавању руског језика. За њих су нарочито предвиђена решења на крају књиге у односу на сва вежбања, која чине специфичну нит уџбеника. Време ће показати да ли су ови за сада позитивни краткорочни помаци у оваквом начину рада и далекосежни уз све потребне корективне приступе који се у ходу буду испољавали.

Литература

Авторский коллектив/Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, Живая методика/ для преподавателя руского языка как иностранного, Русский язык.Курсы, Москва 2005.

Капитонова Т.И., Московкин Л.В., «Методика обучения русскому языку как иностранному», Златоуст, Санкт-Петербург 2006.

Михајловић Јелена, „Теоријски оквири актуелизације наставе руског језика на вишим школама и факултетима туристичког смера“, Славистика VII, Београд 2003.

Михајловић Јелена, „Језик и туризам у контексту друштвених прилика“, Славистика XI, Београд 2007.

Михајловић Јелена, Руски језик за факултете и високе школе економско-туристичко-угоститељског смера, Београд 2007.

Михајловић Ј., Методолошки основи савременог уџбеника руског језика струке (високошколског туризмолошко-економског профила), докторска дисертација, Универзитет у Београду Филолошки факултет, Београд, 2013.

Pavlović Mirjana
Univerzitet u Beogradu
Beograd (Srbija)

Pavlović Mirjana
University of Belgrade
Belgrade, (Serbia)

MODERNA I SAVREMENA KINESKA PROZA U PREVODU NA SRPSKI JEZIK: KRITIČKI OSVRT I BUDUĆE PERSPEKTIVE

MODERN AND CONTEMPORARY CHINESE FICTION IN SERBIAN TRANSLATION: A CRITICAL REVIEW AND FUTURE PROSPECTS

U ovom radu utvrdićemo koja su to kineska prozna dela prevedena na srpski jezik i razmotrićemo njihovo mesto u istoriji moderne i savremene kineske književnosti kako bismo ukazali na eventualne propuste u prevodilačko-izdavačkim planovima srpskih izdavačkih kuća. Sem toga, posebno ćemo se baviti motivima za objavljivanje pojedinih kineskih pisaca i problemima koji se javljaju u vezi s prevodima, te pokušati da odgovorimo na pitanje u kolikoj meri srpski izdavači imaju jasnu viziju u izboru određenih kineskih dela za prevod. U kontekstu novih mogućnosti otvorenih tokom 59. Međunarodnog sajma knjiga u Beogradu, naročitu pažnju posvetićemo perspektivama i mogućim strategijama za unapređivanje književnog prevođenja u svojstvu tog, izuzetno važnog, segmenta sinološke aktivnosti u Srbiji.

This paper aims to establish which Chinese works of fiction are translated into the Serbian language and, after determining their place in the history of modern and contemporary Chinese literature, we will point to the omissions in the translation and publication plans of the Serbian publishers. Secondly, we will address both the motives lying behind the publications of some Chinese writers and problems that arise related to these translations. Therefore, this paper attempts to provide an answer to the question to what extent Serbian publishers have a clear vision in the selection of certain Chinese works to be translated. In the context of new opportunities opened during the 59th International Book Fair in Belgrade, particular attention is paid to the future prospects and possible strategies for the improvement of literary translation as an extremely important part of Chinese studies in Serbia.

Ключевые слова: Međunarodni sajam knjiga u Beogradu, Nobelova nagrada za književnost, direktan prevod, indirektan prevod, izdavačka strategija

Key Words: 59th International Belgrade Book Fair, Nobel Prize for Literature, direct translation, relay translation, publishing strategy

Godina 2014. bila je izuzetno važna za razvoj srpske sinologije prvenstveno zbog toga što je te godine na 59. Međunarodnom beogradskom sajmu knjiga, održanom u periodu od 26. oktobra do 2. novembra, počasni gost bila Narodna Republika Kina. Tom prilikom organizovano je više zanimljivih izložbi i javnih tribina na kojima su predstavljeni kineska kultura i izdavaštvo. Za nas su vrlo značajni susreti i razgovori upriličeni sa jedanaest kineskih pisaca među kojima su i oni koji su već stekli zavidan književni ugled i van granica Kine, kao što su vrsni prozni pisci Ju Hua (r. 1960, 余华), Alai (r. 1959, 阿来), Mai Đija (r.

1964, 麦家), Liu Dženjun (r. 1958, 刘震云) ili pesnik Si Čuan (r. 1963, 西川).[101] Sem toga, dobar deo sajamskih aktivnosti bio je posvećen međusobnom upoznavanju kineskih i srpskih izdavača što će, nadamo se, biti krunisano novim prevodima knjiga iz Kine na srpski jezik, ali i iz Srbije na kineski. I konačno, za tu priliku prvi put prevedena su ili su obnovljena ranija izdanja dela pojedinih kineskih pisaca i autora. Kada je reč o srpskim prevodima moderne i savremene kineske proze, koji su tema našeg rada, godina 2014. u svakom slučaju predstavlja prekretnicu u tom segmentu prevodilačke aktivnosti s obzirom na to da je objavljeno rekordnih deset novih naslova – osam romana, jedna zbirka pripovedaka i jedna antologija kineskih priča.

Imajući u vidu izuzetno povećanu produkciju kineskih proznih dela u prevodu na srpski jezik 2013. i 2014. godine, u ovom radu pokušaćemo da revidiramo zaključke koje smo dobili na osnovu istraživanja sprovedenog 2012. godine u okviru projekta Ministarstva prosvete, nauke i tehnologije Republike Srbije „Prevod u sistemu komparativnih izučavanja nacionalne i strane književnosti i kulture", a čije rezultate smo objavili u vidu naučnog rada „Kineski roman 20. i 21. veka u prevodu na srpski jezik" [Pavlović, 2012]. Na ovom mestu pored romana, čije smo prevode do 2012. već analizirali u gorepomenutom tekstu, uzećemo u obzir i kraće prozne sastave kao što su pripovetka i novela.[102] Primarni cilj našeg rada jeste da, s jedne strane, utvrdimo koja su to kineska prozna dela prevedena na srpski jezik i da, razmotrivši njihovo mesto u istoriji moderne i savremene kineske književnosti, ukažemo na eventualne propuste u prevodilačko-izdavačkim planovima. Posebno ćemo se, s druge strane, baviti motivima za objavljivanje pojedinih kineskih pisaca i problemima koji se javljaju u vezi s prevodima, te pokušati da odgovorimo na pitanje u kolikoj meri srpski izdavači imaju jasnu viziju u izboru određenih dela za prevod. U kontekstu novih mogućnosti otvorenih tokom 59. Međunarodnog sajma knjiga u Beogradu, naročitu pažnju posvetićemo perspektivama i mogućim strategijama za unapređivanje književnog prevođenja u svojstvu tog, izuzetno važnog, segmenta sinološke aktivnosti u Srbiji.

---

[101] Pored navedenih pisaca, gosti Sajma bili su i poznati kineski satiričar Li Er (r. 1966, 李洱), jedan od najznačajnijih dečjih pisaca Cao Vensjuen (r. 1954, 曹文轩), prozni i dramski pisac Lao Ma (r. 1962, 劳马), spisateljica Vang Sjufeng (r.1955, 王旭峰) koja je 2000. godine za trilogiju *Uzgajivači čaja* (茶人三部曲) dobila Mao Dunovu nagradu, najuglednije književno priznanje u Kini, Džang Juežan (r. 1982, 张悦然), spisateljica mlađe generacije o kojoj će još biti reči u ovom tekstu, i konačno, čest gost Srbije, pesnik Džao Lihung (r. 1952, 赵丽宏), dobitnik nagrade „Zlatni ključ Smedereva" 2013. godine.

[102] Zbog ograničenog prostora, ali i zato što se kineska poezija i drama retko prevode na srpski jezik (do sada je objavljena samo jedna antologija poezije, osam zbirki pesama pojedinačnih pisaca i tri drame - vidii bibliografiju u Radulović, Ristić & Kovačević, 2014), ta dva književna roda ćemo u ovom radu izostaviti.

Zbog prostornog ograničenja, bavićemo se samo srpskim prevodima proznih dela pisaca iz NR Kine koja su objavljena u pojedinačnim izdanjima u vidu knjige.[103] Sem toga, pored dela štampanih u Srbiji, u obzir ćemo uzeti i prevode koji su do raspada SFRJ 1991. godine objavljeni u bivšim jugoslovenskim republikama Bosni i Hercegovini i Hrvatskoj.

Na osnovu podataka iz fondova Narodne biblioteke Srbije, Univerzitetske biblioteke „Svetozar Marković“ i Biblioteke za japanski i kineski jezik Filološkog fakulteta u Beogradu od prvih prevoda objavljenih 1950. godine do danas na srpski jezik prevedeni su 31 roman (14 s kineskog i 17 s jezika-posrednika), 11 zbirki pripovedaka i novela pojedinačnih pisaca (6 s kineskog i 5 s jezika-posrednika) i urađene su 4 antologije priča (sve četiri prevedene s kineskog jezika).[104]

Posmatrano iz ugla vrste književnog prevoda, istorija srpskih prevoda dela moderne i savremene kineske književnosti može se generalno podeliti na dve faze: u periodu od početka pedesetih godina minulog veka do kraja sedamdesetih kineska književnost prevodi se isključivo s jezika-posrednika, dok od osamdesetih godina do danas imamo uporedo i posredne i neposredne prevode. Razvoj prevodilačke prakse moderne i savremene kineske književnosti s jezika-posrednika na prostoru bivše Jugoslavije bio je prilično spor, dok je u drugoj fazi, a naročito poslednjih petnaestak godina, broj prevedenih dela na srpski jezik značajno porastao. Prema našem mišljenju, ta situacija nastala je najmanje iz dva razloga. S jedne strane, s obzirom na to što su se prvih nekoliko decenija prevodi oslanjali isključivo na jezike-posrednike, kao što su engleski, francuski ili ruski, izbor dela zavisio je od prilično malog broja prevoda s kineskog na drugi strani jezik. Tek sa porastom prevoda s kineskog na druge jezike, naročito na engleski, srpski izdavači bili su u mogućnosti da se bolje upoznaju s tokovima u modernoj i savremenoj kineskoj književnosti, što im je umnogome olakšalo izbor pisaca i dela koje su želeli da predstave srpskom čitaocu. S druge strane, s prvim neposrednim prevodima osamdesetih godina prošlog veka, iako su i dalje uglavnom izdavačke kuće bile te koje su birale koja će se dela prevoditi, ipak su se često i sinolozi, kao poznavaoci kineske književne scene, prema ličnim književnim interesovanjima samoinicijativno prihvatali prevodilačkih poduhvata i predlagali ih izdavačima.

Dakle, koji su kineski pisci do sada prevedeni na srpski jezik i koji su motivi za njihovo objavljivanje?

Prvi prevod jednog savremenog kineskog pisca objavila je 1950. godine naša poznata pesnikinja Desanka Maksimović, koja je s ruskog jezika prevela sedam Lu Sunovih (鲁迅，

[103] Kraća proza periodično je objavljivana i u časopisima pojedinačno ili u vidu tematskih blokova, ali ta izdanja neće biti predmet našeg rada.
[104] Videti priloženu bibliografiju na kraju teksta.

1881-1936) pripovedaka sabranih u zbirci *Istinita istorija A-Keja i druge pripovetke* (B1)[105]. Pored Mo Jena (莫言，r. 1955), Lu Sun je po broju izdanja najprevođeniji kineski pisac. Njegove pripovetke prevedene su u pet zbirki, od kojih su četiri s ruskog (B1) i engleskog jezika (B5, 6, 9) i jedna s kineskog (B14). Premda su, međutim, te zbirke priredili različiti urednici, u njima su sabrane uglavnom iste pripovetke iz Lu Sunove tri antologije priča (*Poklič* /呐喊, 1923/, *Lutanja* /彷徨, 1926/ i *Ponovo ispričane priče* /故事新编, 1936/). Imajući u vidu da su u tim trima zbirkama sabrane trideset tri priče, a da je na srpski u različitim izdanjima prevedeno ukupno samo osamnaest, ne možemo, nažalost, reći da je Lu Sunov književni opus celovito predstavljen srpskom čitaocu. Kao „otac moderne kineske književnosti" i izrazito dubokouman pisac, Lu Sun je u svakom slučaju književnik koji zavređuje mnogo veću pažnju i naših prevodilaca i izdavača, pa bilo da je reč o njegovom proznom ili pak poetskom stvaralaštvu i esejistici.

Najprevođeniji kineski pisci na srpski jezik u stvari su Lao Še (老舍，1899-1966), Ba Đin (巴金，1904-2005), Su Tong (苏童，r. 1963) i Mo Jen.

To što je Lao Še na srpskom jeziku predstavljen sa četiri naslova nije plod sistematičnog izdavačkog plana. Ta dela objavili su različiti izdavači u različito vreme i u prevodu s tri različita jezika. Dok su prevod s ruskog Lao Šeovih pripovedaka *Mjesečev srp* (B4) i prevod s francuskog romana *Kuli iz Pekinga* (B7) nastali pedesetih godina prošlog veka urađeni zato što je u to vreme taj autor bio već prilično poznat u Rusiji i Francuskoj, prevod njegovog naučno-fantastičnog romana *Mačji grad* (B15) iz 1989. i *Odabranih pripovedaka i „Čajdžinice"* (B16) iz 1990. „progovorili" su na srpskom zahvaljujući ličnom izboru prevodilaca s kineskog jezika, Gordane Topalović Rut i Miomira Udovičkog, koji su na taj način doprineli celovitijem upoznavanju naših čitalaca s Lao Šeovim bogatim i raznovrsnim književnim opusom. Sem toga, s obzirom na to da su poslednje dve knjige rađene direktno s izvornog jezika i da je reč o odličnim prevodiocima, primetićemo da je kvalitet prevoda Lao Šeovog stvaralaštva značajno poboljšan, što je, smatramo, vrlo važno istaći jer Lao Še u Kini slovi za vrsnog stilistu.

Do 2013. godine, dakle u šezdeset i tri godine dugoj istoriji prevoda kineske moderne i savremene književnosti na srpski jezik, jedini prevodilačko-izdavački poduhvat na prostoru bivše Jugoslavije, ali i Srbije, u kom se sistematično i planski predstavlja književni opus jednog kineskog pisca jesu prevodi s francuskog tri Ba Đinova romana u izdanju IK „Otokar

[105] S obzirom na to što su različiti prevodioci, naročito oni koji nisu sinolozi, koristili različitu transkripciju kineskih imena na srpski jezik, odlučili smo da u radu koristimo transkripciju koja je, s manjim izmenama, usklađena s aktuelnim Pravopisom srpskog jezika. Radi bolje preglednosti, posebno ćemo naznačiti redni broj tog dela u Bibliografiji (skraćeno B) na kraju ovog teksta, a u kojoj su imena pisaca i naslovi dela dati u njihovom izvorno prevedenom obliku.

Keršovani" iz Rijeke. Reč je o prevodima koji su urađeni pošto je Ba Đina 1975. g. jedna grupa sinologa predložila za Nobelovu nagradu za književnost što je privuklo veće zanimanje za tog pisca u zapadnim zemljama.[106] Ta nominacija najverovatnije je i bila povod hrvatskoj izdavačkoj kući da celovitije približi Ba Đinovo delo jugoslovenskom čitaocu, pa su u izbor ušli prevodi romana *Porodica* (B12), njegovog najčitanijeg dela, i *Vrta odmora* (B13) i *Ledene noći* (B11), pri čemu se ovaj potonji u umetničkom smislu smatra Ba Đinovim najzrelijim romanom.

Iz bogatog književnog stvaralaštva jednog od najznačajnijih savremenih kineskih pisaca, Su Tonga, prevedeni su njegov neoistorijski roman *Moj carski život* (B26) u IK „Alnari" koja je uradila više reizdanja te knjige. IK „Geopoetika" je sa svoje strane objavila roman *Binu* (B27), preradu drevne kineske legende o Mengđijangnu čiji je gorki plač zbog nastradalog muža srušio Kineski zid. To delo namenski je pisano za svetsku ediciju „Mitovi" koju je pokrenuo škotski izdavač „Kanongejt", a prevod na srpski izašao je samo dva meseca posle objavljivanja tog romana u Kini, te predstavlja njegov prvi prevod na neki strani jezik. Posle četiri godine, IK „Geopoetika" je po izboru sinologa i prevodioca Mirjane Pavlović objavila i neke od stožernih Su Tongovih novela u zbirci *Žene i konkubine* (B34). Novela po kojoj ta zbirka nosi ime proslavila je autora, između ostalog, i zato što je svetski priznat kineski reditelj Džang Jimou (张艺谋, r. 1951) prema njoj snimio čuveni film *Podigni visoko veliki crveni lampion* (大红灯笼高高挂, 1991), dok se novela *Bekstva hiljadu devetsto trideset devete* (一九三四年的逃亡, 1987) smatra jednom od prvih eksperimentalnih priča napisanih posle Kulturne revolucije (1966-1976).

Konačno, zahvaljujući naporima dve izdavačke kuće, „PortaLibrisa" i „Lagune", na srpski jezik u periodu od 2008. do 2014. prevedeno je čak šest romana i jedna novela novog kineskog nobelovca – Mo Jena. Smatramo da je vrlo važno što je taj kineski nobelovac predstavljen srpskom čitaocu sa većim brojem naslova, naročito ako se ima u vidu činjenica da je Mo Jen poznat kao pisac koji neprekidno eksperimentiše s različitim formama romana – od neoistorijskog (B29, 40, 41), preko detektivskog (B35) do epistolarnog romana (B37), i koji nam, uz mnogobrojne flešbekove ili metafikcijsko poigravanje, daje opis složenog kineskog mentaliteta uhvaćenog u vihoru teških društveno-istorijskih okolnosti čitavog minulog veka. Ono što je zanimljivo jeste to što su sva ta dela, osim romana *Velika nedra i široka bedra* (B29), objavljenog 2008. godine, i autobiografske novele *Promena* (B36), objavljene dva meseca pošto je pisac dobio Nobelovu nagradu za književnost (2012), prevedena s kineskog jezika! S obzirom na to da Mo Jenovo pripovedanje odlikuje

[106] U međunarodne nagrade i priznanja koje je Ba Đin dobio spadaju: Danteova književna nagradu (1982), orden Legije časti (1983), Nagrada za azijsku kulturu grada Fukuoke (1990).

slojevitošću kulturnih elemenata, jezičkom istančanošću, gotovo baroknim osećajem za detalj i katkad neuobičajenom upotrebom reči, kada se reči pretvaraju u sliku i zvuk, da bi se dobio što verniji i autentičniji odraz originala, tog književnika, kao i neke druge značajne kineske pisce, izuzetno je važno prevoditi direktno s jezika izvornika. Stoga je pohvalno što su se naše dve izdavačke kuće na kraju opredelile da taj prevodilački izazov uglavnom povere književnim prevodiocima s kineskog jezika.

Uopšteno govoreći, pri izboru dela modernih kineskih pisaca koji su se prevodili na srpski jezik do kraja osamdesetih značajno su uticali ideološki faktori, pa su pored Lu Suna, Lao Šea i Ba Đina, prevedeni i romani levičarskih pisaca kao što su Mao Dunov (茅盾, 1896-1981) *Praskozorje* (B8), ambiciozan roman o Kini tridesetih godina pisan u naturalističkom maniru, ili Ding Lingin (丁玲, 1904-1986) *Sunce nad rekom Sangan* (B2, 3) o životu kineskog sela u vreme agrarne reforme u posleratnoj Kini, za koji je spisateljica 1951. godine dobila Državnu Staljinovu nagradu drugog stepena. Svi navedeni autori predstavljaju književne gorostase glavnog toka razvoja kineske književnosti prve polovine veka za koji je karakteristična izrazita politička angažovanost pisaca.

Tridesetih i četrdesetih godina prošlog veka, međutim, neka od najboljih književnih dela napisali su pisci koji nisu bili direktno politički angažovani, pa iako rado čitana, jedno duže vreme nisu bila predmet većeg interesovanja kritike. Ta slika promenila se tek osamdesetih godina, kada je tim autorima pružena dužna pažnja kako u Kini, tako i u zapadnim zemljama. Stoga smatramo da ukoliko bi se neki izdavač opredelio da prevede prozu pisaca kao što su Ćijen Džungšu (钱钟书, 1910-1998), Šen Cungven (沈从文, 1902-1988) ili Ši Džecun (施蛰存, 1905-2003) popunila bi se ta praznina u razvoju kineske moderne književnosti koja ne bi trebalo da postoji. Jedan od sličnih propusta „nadomestila" je IK „Geopoetika" 2014. godine objavivši tri poznate novele najdarovitije kineske spisateljice 20. veka Džang Ailing (张爱玲，1920-1995) (B45).

Od osamdesetih godina, dakle u drugoj fazi istorije prevoda moderne i savremene kineske književnosti na srpski jezik, motivi za objavljivanje daleko su raznovrsniji. Neke knjige prevedene su zahvaljujući ličnom izboru prevodilaca (pored gore navedenih Lao Šeovih i Su Tongovih dela, tu su još i Ju Huaovi romani /B33, 42/, zatim roman Vang Anji /王安忆，r. 1954, B44/, Jang Dženggguangove pripovetke /杨争光，r. 1957, B23/); pojedina dela objavljena su zahvaljujući tome što su ovenčana prestižnim književnim nagradama (gorepomenuti Mo Jen, zatim prvi kineski nobelovac, Gao Singđijen /高行健, r. 1940, B19/ ili tibetanski pisac Alai /B20/); jedan broj pisaca preveden je zato što su njihova dela postala bestseleri kako u Kini tako i u zapadnim zemljama (Đijang Žung /姜戎, r. 1946, B30/), mada

neretko zahvaljujući tome što su bila obavijena velom kontroverze (Hong Jing /虹影，r. 1962, B25/ i Vei Hui /卫慧，r. 1973, B21, 31/) ili zbog toga što im je neka od knjiga zabranjena u Kini (Jen Lijenke /阎连科，r. 1958, B28/). Na ovom mestu važno je pomenuti i do sada jedinstven srpsko-kineski ko-izdavački poduhvat IK „Dečje novine" iz Gornjeg Milanovca i IK „Kineska deca" iz Pekinga. Reč je o Sju Guangjaovom (徐光耀，r. 1925) dečjem romanu *Mali borac Čang Ga* koji je 1980. godine s kineskog preveo Zoran Đorđević (B10). Taj prevod ujedno je i prvi prevod nekog savremenog kineskog književnog dela s izvornog jezika.

Konačno, vrlo važno mesto u predstavljanju neke književnosti zauzimaju antologije. Za sada ih imamo samo četiri. Sinolog Dragana Šutić Kubota, sastavila je i prevela 1997. prvu antologiju savremenih kineskih priča u koju je uvrstila novele četiri pisca (B18). Posebno za jugoslovenske čitaoce, tajvanska spisateljica Džang Sjanghua (张香华) priredila je 2002. godine antologiju priča *Zalazak sunca* (B22) u koju je uvrstila dvanaest modernih i savremenih pisaca iz NR Kine i devet s Tajvana. Zanimljiv uvid u savremenu kinesku pripovetku predstavlja i antologija *Zašto nema muzike* (B24) prema izboru kineskog pisca Ču Fođina (褚福金) i književnog prevodioca Đin Sjaolei (金晓蕾) a u kojoj su sabrana dela osamnaest pisaca. U svim gorenavedenim antologijama predstavljeni su najznamenitiji moderni i savremeni kineski pisci dok se u izboru konkretnog dela ogleda lični pečat priređivača. Malo drugačiju priređivačku strategiju imali su sinolozi Mirjana Pavlović i Zoran Skrobanović u sastavljanju *Antologije moderne kineske priče* (B47). Iako se i u tom izboru od deset pisaca može uočiti njihov lični ukus, s obzirom na to da su se opredelili za neke od stožernih autora koji su se dvadesetih i tridesetih godina prošlog veka proslavili naročito na polju pripovetke i novele, priređivači su za tu antologiju uglavnom odabrali njihova najreprezentativnija dela. Na taj način, pokušavši da „što je moguće celovitije predstave eklektičnost kineske literarne scene i ukažu na razmišljanja, osećanja i duhovnu promenu Kineza u vreme stvaranja njihove modernosti" [Pavlović, Skrobanović, 2014, s. 17], priređivači su upotpunili neke od izdavačkih propusta kada je reč o tom segmentu kineske književnosti.

Sve antologije koje smo ovde naveli, osim *Zašto nema muzike*, opremljene su i kratkim biografijama pisaca koji su ušli u izbor, a *Savremena kineska poezija* i *Zalazak sunca* čak i njihovim fotografijama. Takođe, u svim knjigama nalazi se i predgovor ili pogovor priređivača u kojem se pojašnjavaju principi na kojima je antologija sastavljena i u manjoj ili većoj meri upoznaje srpski čitalac sa osnovnim književnim strujanjima u epohi u kojoj su ti pisci stvarali. Smatramo da bi, umesto uobičajenih šturih biografskih podataka o piscu i

odlomaka iz književnih prikaza objavljenih u međunarodnoj štampi, praksa pisanja odgovarajućeg predgovora ili pogovora generalno trebalo da bude zastupljenija u našem izdavaštvu, a naročito kada je reč o književnosti kao što je kineska koja je, uprkos vidnoj globalizaciji i na polju umetnosti, ipak umnogome zadržala autentičnu estetsku osobenost i specifičnu kulturno-istorijsku tematsku opredeljenost.

Kao što smo već pomenuli na početku ovog rada, godina 2014. predstavlja prelomnu godinu u istoriji predstavljanja moderne i savremene kineske proze srpskom čitaocu. Pored prevedenih sada već klasičnih dela Džang Ailing, Mo Jena, Ju Huaa i Vang Anji, primetna je i žanrovska raznovrsnost koja se prvenstveno ogleda u prvom prevodu jednog kriminalističkog kineskog romana. Reč je o zanimljivom i u književnom smislu veoma cenjenom Mai Đijaovom romanu *Šifra Solomon* (B38). Vrlo vredna pažnje jeste i zbirka pripovedaka *Deset ljubavi* mlade spisateljice Džang Juežan (B43), pripadnice takozvane generacije pisaca rođenih osamdesetih, koja se u svojoj prozi s elementima nadrealizma bavi duhovnim stanjem i nedoumicama mladih uhvaćenih u zamkama globalizacije i otuđenosti koja vlada u društvu.

Pet od deset naslova (B42, 43, 45, 46, 47) objavljenih u godini kada je Kina bila počasni gost na Sajmu finansijski pomogla je Državna uprava za medije, izdavaštvo, radio, film i televiziju NR Kine, na čiju inicijativu i preporuku su i prevedene neke od knjiga (B43, 46), a jedan je (B44) sufinansirala institucija kineske vlade „Širenje kineske knjige u svetu" (中国图书对外推广; na engleskom China Book International). Predloge i sufinansiranje prevoda određenih knjiga inače nudi i Udruženje književnih prevodilaca Kine. Te fondove naši izdavači trebalo bi u budućnosti da koriste što je moguće više, jer, pored toga što mogu očekivati finansijsku pomoć, u prilici su da se preko lista preporučenih knjiga za prevod bolje upoznaju sa reprezentativnim delima kineske književnosti pisanim u novije vreme. Imajući u vidu da se sufinansiranje prevoda u ovim fondovima ne ograničava samo na dela koja se nalaze na tim listama, pri njihovom izboru vrlo je važna i saradnja izdavača sa sinolozima, kao i utvrđivanje dugoročnog plana za objavljivanje bisera kineske beletristike. Jasnu strategiju i volju za bolje i kontinuirano predstavljanje tog važnog segmenta svetske književnosti, prema našoj proceni, za sada imaju samo dve izdavačke kuće: IK „Geopoetika", čiji je direktor i glavni urednik Vladislav Bajac za svoje dugogodišnje delovanje u promociji kineske književnosti i kulture avgusta 2014. godine dobio uglednu kinesku državnu nagradu koja se dodeljuje istaknutim stranim prevodiocima, piscima i izdavačima, i IK „Laguna" čiji je urednik Dejan Mihailović, pored toga što je sproveo izuzetan izdavački poduhvat

prevođenja čak pet proznih dela kineskog nobelovca Mo Jena,[107] već uvrstio i druge kineske pisce u izdavačke planove svoje kuće.

Naši izdavači su se za Sajam potrudili da se prevodi urade direktno s kineskog, pa su osim jedne knjige (B38), sve ostale prevedene s jezika izvornika. To znači da je, osim književnim prevodiocima koji se već neko vreme kontinuirano bave ovim radom, pružena prilika i mlađim sinolozima da pokažu svoje znanje i talenat u ovom segmentu sinološke aktivnosti. Iako mi u cilju veće popularizacije kineske književnosti a u nedostatku većeg broja književnih prevodilaca s kineskog pozdravljamo i prevode s jezika posrednika, smatramo da izdavači posebno treba da vode računa s kog jezika će se neko delo prevoditi ukoliko se opredele za pisca koji je u jezičkom i kulturnom smislu zahtevan. Jer, naročito kada su u pitanju kulturne i druge vanjezičke realije uvek je uputnije da knjigu prevodi poznavalac kineske istorije, društva i kulture. O tome da su naši sinolozi kadri da na besprekornom srpskom jeziku prevedu književno delo i da pritom sačuvaju piščev individualan stil pisanja, govori i podatak da je nekoliko prevoda s kineskog već dobilo strukovna priznanja. Tako je 2014. godine, kao „izuzetno prevodilačko ostvarenje" [Bilten UKPS, 2014, s. 2], prevod Zorana Skrobanovića Mo Jenovog romana *Umoran od života i smrti* (B41) ušao u uži izbor za dodelu naše najprestižnije nagrade za književni prevod − „Miloš Đurić"; Ana Jovanović je 2014. za prevod Mo Jenovog romana *Žabe* (B37) dobila nagradu „Ljubiša Rajić" za najbolji prevod prve knjige na srpski jezik koju dodeljuje Udruženje književnih prevodilaca Srbije, kao i nagradu za najbolji prevod na 26. Međunarodnom sajmu knjiga u Sarajevu; Mirjana Pavlović je za prevod Su Tongovog romana *Binu* (B27) od Udruženja književnih prevodilaca Srbije dobila nagradu „Miloš Đurić" za najbolje prevedenu prozu u 2006. godini. Stoga se nadamo da će naši izdavači i ubuduće u većoj meri angažovati književne prevodioce s kineskog jezika kako se to radi poslednjih godina.

Kao i u našem istraživanju iz 2012. godine, možemo zaključiti da su do sada na srpski uglavnom prevođeni afirmisani kineski pisci i najčešće njihova najreprezentativnija dela. Uprkos, međutim, vidnoj tendenciji porasta interesovanja za kinesku prozu proteklih godina, njenom zastupljenošću na srpskom jeziku još ne možemo biti zadovoljni. U tom smislu, čini nam se, da to što je izbor prevedenih dela trenutno relativno dobar u najvećem broju slučajeva ipak je stvar puke sreće, a ne pedantno osmišljenog izdavačkog plana. Bilo bi uputno da naši izdavači uspostave tešnju saradnju s kineskim izdavačima, ali i s domaćim sinolozima kako bi se predstavio veći broj važnih autora, kao i njihov širi književni opus. Na taj način srpski čitalac bi mogao jasnije da sagleda stvaralački put pojedinih pisaca i kontinuitet u razvoju

[107] Pored već objavljenih romana tokom 2013. i 2014. godine, u 2015. očekuje se i objavljivanje još jednog Mo Jenovog remek-dela – *Smrt na sandalovom kocu*.

kineske proze koja već odavno zauzima važno mesto na mapi svetske književnosti. Nadamo se da će srpski izdavači zajedno sa svojim kineskim kolegama u vremenu koje dolazi ponoviti uspeh 59. Međunarodnog sajma knjiga u Beogradu i opravdati njegov slogan: „Knjiga produbljuje prijateljstvo, saradnja gradi budućnost"!

Spisak literature

Bilten UKPS, broj 8-12, avgust-decembar 2014. Poslednji put pristupljeno 04. 02. 2015. na Internet sajtu: www.ukpsalts.org/index.php?option=com_k2&view=itemlist&layout=category&task=category&id=10&Itemid=166&lang=srb.

Pavlović M. (2012). Kineski roman 20. i 21. veka u prevodu na srpski jezik. U L. Razdobudko Čović i N. Garbovski (ur.), *Prevod u sistemu komparativnih izučavanja nacionalne i strane književnosti i kulture* (str. 169-182). Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini s privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici.

Pavlović, M. & Skrobanović, Z. (2014). *Zlatno doba kineske proze*. U M. Pavlović & Z. Skrobanović (ur.) *Antologija kineske priče* (str. 9-17). Beograd: Geopoetika.

Radulović, Z, Ristić, B. & Kovačević, N. (2014). *Prilozi za izradu kineske bibliografije*. Beograd: Narodna biblioteka Srbije. Poslednji put pristupljeno 04. 02. 2015. na Internet sajtu: www.nb.rs/view_file.php?file_id=4087.

Bibliografija modernih i savremenih proznih dela prevedenih na srpski jezik do 2014. godine

1. Lu Sin (1950). Istinita istorija A-Keja i druge pripovetke, s ruskog prevela Desanka Maksimović. Beograd : Prosveta. [pripovetke] (鲁迅："阿Q正传"及其他短篇小说)
2. Din Lin (1950). Sunce nad rijekom Sangan, s ruskog preveo Josip Smolčić. Zagreb: Novo pokoljenje. [roman] (丁玲：太陽照在桑乾河上)
3. Ting Ling (1950). Sunce nad rekom Sangan, preveo s engleskog Krsto Radović. Beograd: Novo pokolenje. [roman] (丁玲：太陽照在桑乾河上)
4. Lao Še (1956). Mjesečev srp, s ruskog preveli Nikola Sokolovski i Momčilo Ristić. Sarajevo: Svjetlost. [pripovetke] (老舍：月牙儿——短篇小说集)
5. Lu Sin (1957). Kovanje mača i druge pripovetke, s engleskog preveo Petar Ćurčija. Beograd: Nolit. [pripovetke] (鲁迅："铸剑"及其他短篇小说)
6. Lu Hsun (1958). Odabrane pripovijetke, s engleskog prevela Marija Akrap. Zagreb: Naprijed. [pripovetke] (鲁迅：短篇小说选)
7. Lao Še (1959). Kuli iz Pekinga, s francuskog prevela Jugana Stojanović. Beograd: Rad. [roman] (老舍：骆驼祥子)
8. Mao Dun (1960). Praskozorje, s ruskog preveli Viktor Dimitrijev i Danilo Grujić. Beograd: Nolit. [roman] (茅盾：子夜)
9. Lu Hsin (1977). Poziv na oružje, s engleskog preveo Petar Ćurčija. Beograd: Nolit. [pripovetke] (鲁迅：呐喊——短篇小说集)
10. Hsu Guang Jao (1980). Mali borac Čang Ga, s kineskog preveo Zoran Đorđević. Gornji Milanovac: Dečje novine; Peking: Kineska deca. [roman] (徐光耀：小兵张嘎)
11. Ba Jin (1981). Ledena noć, s francuskog preveo Ivo Bakotić. Rijeka: Otokar Keršovani. [roman] (巴金：寒夜)
12. Ba Jin (1981). Porodica, s francuskog prevela Zlata Čemeljić. Rijeka: Otokar Keršovani. [roman] (巴金：家)
13. Ba Jin (1981). Vrt odmora, s francuskog prev. Zvonimir Sušić. Rijeka: Otokar Keršovani. [roman] (巴金：憩园)
14. Lu Sin (1982). Kovanje mača, s kineskog preveo Kemal Muftić. Sarajevo: Veselin Masleša. [pripovetke] (鲁迅：铸剑——短篇小说集)

15. Lao She (1989). Mačji grad, s kineskog prevela Gordana Topalović Ruth. Zagreb: August Cesarec. [roman] (老舍：猫城记)
16. Lao Še (1990). Izabrane pripovetke i Čajdžinica, s kineskog preveo Miomir Udovički. Gornji Milanovac: Dečje novine. [pripovetke i drama] (老舍：短篇小说集和“茶馆”)
17. Džan Šjanlijan (1990). Pola muškarca je žena, s kineskog prevela Zorana Jeremić. Sarajevo: Svjetlost. [roman] (张贤亮：男人的一半是女人)
18. Savremena kineska priča, priredila i prevela s kineskog Dragana Šutić Kubota. Beograd: Clio, 1997. [novele] (中国当代中篇小说选)
19. Gao Singđijan (2001). Planina duše, s francuskog prevela Anika Krstić. Beograd: Stubovi kulture. [roman] (高行健：灵山)
20. Alai (2002). Crveni makovi, s engleskog prevela Dubravka Ivković. Beograd: Narodna knjiga - Alfa. [roman] (阿来：尘埃落定)
21. Vei Hui (2002). Shanghai Baby, s kineskog preveli Jin Xiaolei i Radosav Pušić. Beograd: Plato. [roman] (卫慧：上海宝贝)
22. Zalazak sunca, priredila Čang Sjanghua, s kineskog preveli Jin Xiaolei i Radosav Pušić. Beograd: Plato, 2002. [antologija pripovedaka] (落日——短篇小说选)
23. Jang Čengguang (2004). Pre zore ne može da svane, s kineskog prevela Dragana Šutić Kubota. Beograd: Draganić. [novele] (杨争光：老旦是一棵树 ——中篇小说集)
24. Zašto nema muzike, priredili Chu Fujun i Jin Xiaolei, s kineskog prevela Jin Xiaolei. Beograd: Čigoja, 2005. [antologija pripovedaka] (为什么没有音乐——短篇小说选)
25. Hong Ying (2005). K - Umeće ljubavi, s kineskog preveli Jin Xiaolei i Radosav Pušić. Beograd: Plato. [roman] (虹影：K)
26. Su Tong (2006, 2008). Moj carski život, s eng. prev. Vladan Stojanović. Beograd: Alnari. [roman] (苏童：我的帝王生涯)
27. Su Tong (2006). Binu, s kineskog prevela Mirjana Pavlović. Beograd: Geopoetika. [roman] (苏童：碧奴)
28. Jen Lien-k' (2007). Služiti narod, s engleskog prevela Svetlana Skendžić. Beograd: Impirimatur Publishing. [roman] (阎连科：为人民服务)
29. Mo Jan (2008). Velika nedra i široka bedra, s engleskog prevela Marija Medić-Ivanović. Beograd: PortaLibris. [roman] (莫言: 丰乳肥臀)
30. Jiang Rong (2008). Vučji totem, s engleskog preveo Miroslav Bašić Palković. Beograd: Alnari. [roman] (姜戎:狼图腾)
31. Vei Hui (2008). Venčanje s Budom, s engleskog prevela Željka Perović. Beograd: Book&Marso. [roman] (卫慧：我的禅)
32. Hung Jing (2009). Šangajska konkubina, s engleskog prevela Biljana Kukoleča. Beograd: Laguna. [roman] (虹影：上海王)
33. Ju Hua (2009 i 2014). Živeti, s kineskog preveo Zoran Skrobanović. Beograd: Geopoetika. [roman] (余华：活着)
34. Su Tong (2010). Žene i konkubine, s kineskog prevela Mirjana Pavlović. Beograd: Geopoetika. [novele] (苏童：妻妾成群、1934年的逃亡、你好，蜜蜂人)
35. Mo Jan (2013). Republika pijanaca, s kineskog preveo Zvonimir Baretić. Beograd: PortaLibris. [roman] (莫言：酒国)
36. Mo Jen (2013). Promena, s engleskog preveo Nikola Pajvančić. Beograd: Laguna. [novela] (莫言：变)
37. Mo Jen (2013). Žabe, s kineskog prevela Ana Jovanović. Beograd: Laguna. [roman] (莫言：蛙)
38. Maj Đa (2014). Šifra Solomon, s engleskog preveo Srđan Krstić. Beograd: Vulkan izdavaštvo. [roman] (麦家：解密)
39. Mo Jan (2014). Balade o belom luku, s kineskog prevela Sonja Zidverc Lekić. Beograd: PortaLibris. [roman] (莫言：天堂蒜薹之歌)
40. Mo Jen (2014). Priče o crvenom sirku, s kineskog prevela Mirjana Pavlović. Beograd: Laguna. [roman] (莫言：红高粱家族)

41. Mo Jen (2014). Umoran od života i smrti, s kineskog preveo Zoran Skrobanović. Beograd: Laguna. [roman] (莫言：生死疲劳)
42. Ju Hua (2014). Zapisi o prodavcu krvi, s kineskog preveo Zoran Skrobanović. Beograd: Geopoetika. [roman] (余华：许三观卖血记)
43. Džang Jueran (2014). Deset ljubavi, s kineskog prevela Sonja Zidverc Lekić. Beograd: PortaLibris. [pripovetke] (张悦然：十爱)
44. Vang Anji (2014). Pesma o večnoj seti, s kineskog prevela Ivana Elezović. Beograd: Zepter Book. [roman] (王安忆：长恨歌)
45. Džang Ailing (2014). Ljubav zbog koje je pao jedan grad, priredile i s kineskog prevele Mirjana Pavlović i Ana Jovanović. Beograd: Geopoetika. [novele] (张爱玲：倾城之爱、金锁记、红玫瑰与白玫瑰)
46. Liu Dženjun (2014). Sećanje na 1942, s kineskog prevela Sonja Zidverc Lekić. Novi Sad: Utopija. [novela] (刘震云：温故一九四二)
47. Antologija moderne kineske priče, priredili Mirjana Pavlović i Zoran Skrobanović, s kineskog preveli Mirjana Pavlović, Zoran Skrobanović, Ana Jovanović, Jelena Gledić, Sonja Zidverc Lekić, Ivana Stanimirović, Teodora Todorić. Beograd: Geopoetika, 2014. [antologija pripovedaka i novela] (现代中短篇小说选)

Simić Mirela (Petar)
Panevropski Univerzitet „Apeiron“
Banja Luka (Босна и Херцеговина)

Simić Mirela (Petar)
Pan-European University "APEIRON"
Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

PREVOĐENJE I UPOTREBA STRANIH JEZIKA U REKLAMAMA

TRANSLATION AND USE OF FOREIGN LANGUAGES IN ADVERTISING

Jezik reklamnih poruka i slogana karakteriše spektakularnost i ceremonijalnost. On predstavlja i obećava bolju i bezbrižnu budućnost i bolji život, vječnu mladost i ljepotu, uživanje i sreću, prestižan životni stil. Za postizanje takvog efekta i privlačenje pažnje i interesa što većeg broja recipijenata potrebno je stalno pronalaziti nove moduse unutar jezičkog reklamnog koda. Upotreba stranih jezika predstavlja jedan od modusa.
Ovaj rad se bavi pitanjem kada i zašto reklama koristi određeni strani jezik, koje riječi i oblici na stranom jeziku su omiljeni jeziku reklame, te sa kakvim problemima se reklama suočava kada se proizvod plasira na tržište nekog drugog govornog područja.

The language of advertisements and slogans is characterized by its spectacular and ceremonial style. It represents and promises a better and carefree future and a better life, eternal youth and beauty, joy and happiness, a prestigious lifestyle. In order to achieve such an effect and to attract the attention and interest of a greater number of recipients, it is necessary to constantly provide new ways of using the language of advertising. The use of foreign languages is one of them.
This paper addresses the question of when and why a particular ad uses a foreign language, which foreign words and forms the language of advertising prefers, and what kind of problems an advertiser faces when the product is exported to foreign markets.

Ključne riječi: reklamni diskurs, reklamni oglas, strani jezik, prevođenje.

Keywords: discourse of advertising, advertisement, foreign language, translating.

1. O reklami

Reklamni diskurs je danas zasigurno najprisutniji diskurs. On opkoljava čovjeka, oblikuje njegovo ponašanje, njegove potrebe i njegov jezik. Svakoga dana, od trenutka kada se probudimo i upalimo radio ili televizor do posljednjeg časopisa ili novina koje pročitamo ili internet stranice koju posjetimo izloženi smo stotinama različitih reklamnih poruka i oglasa. Kod kuće, na poslu, u javnom prostoru, na zidovima zgrada, odjeći, automobilima, ljudima, oni vrebaju sa svih strana i čine neizostavni dio naše svakodnevice. Uloga koju danas ima oglašavanje može se porediti sa ulogom koju je u prošlosti imala crkva. Neki kritičari idu još korak dalje i dodaju da „oglašavanje nije samo dio vladajuće kulture, ono jeste vladajuća kultura“ [Twitchell, 2004, str. 50].

1.1. Jezik reklamnog diskursa

Jezik reklamnog diskursa, kao i svakog sektorskog odnosno stručnog jezika, se razlikuje od prirodnog jezika koji nalazimo u svakodnevnoj upotrebi. Te razlike su morfosintaksičke i leksičke prirode, a uslovljene su njegovom prevashodno tržišno-marketinškom ulogom: kako navesti potencijalnog kupca da se odluči na kupovinu određenog proizvoda. Informativna vrijednost je odavno prestala da bude glavni aspekat reklamne poruke, a zamijenila ju je apelativna snaga i funkcija direktnog ili skrivenog ubjeđivanja. Iz njegove tržišne funkcije proizilaze sva ostala njegova svojstva.

Važno je istaći da se jezik reklamnog diskursa ostvaruje u prožimanju sa drugim komunikacijskim kodovima, što ga razlikuje od ostalih diskursa, a njegovu prirodu čini multimedijalnom. Multimedijalnost se ostvaruje u svim vrstama medija tako što se jezičkom kodu (tekstu) sve više pridružuju vizuelni kod, koji se služi crtežom, ilustracijom, fotografijom, i auditivni kod, koji se služi muzikom, glasom i svim vrstama zvuka. Verbalni, vizuelni i auditivni elementi se na različite načine kombinuju i dopunjuju, pri čemu se forma tzv. postmodernističke reklame sve više okreće vizuelnom kodu, jer na današnju generaciju recipijenata slika utiče jače nego riječ. Još dvadesetih godina prošlog vijeka se ustalila izreka da slika govori više od hiljadu riječi. Jezički kod je, dakle, samo jedan od kodova na kojima se gradi semantika reklamne poruke, a najčešće ima ulogu da prati i objašnjava vizuelni dio. Odlikuju ga artificijelnost, osviještenost, jasnoća, aktuelnost, promjenjivost. Posebno važno mjesto zauzima fleksibilnost jer se reklamni diskurs stalno obogaćuje novim dimenzijama. Treba napomenuti da se slikovitost sve više uvlači i u verbalni plan reklame. Naime, postupak vizualizacije jezika, tzv. letrizam, razbija jezik na slova kojima daje novu vizuelnu i dekorativnu dimenziju: koriste se različiti oblici, tipovi i veličina grafema (fontova), kombinuju se masna i obična slova, verzali i mala slova, ubacuju se boje, naglašava se interpunkcija - tekst, dakle, kreira svoju sopstvenu "grafološku sliku".

Funkcionalni zahtjevi reklame su relativno visoki, s obzirom na to da se u ograničenom vremenskom roku (reklamni spot u prosjeku traje 30 sekundi) ili na ograničenom prostoru (u uglu časopisa ili novina koji se lako previdi prilikom prelistavanja) treba prenijeti što više informacija ili izazvati što jaču emociju. Poruka koju donosi mora biti jasna i razumljiva. Istovremeno, od reklame se očekuje i zahtijeva da bude originalna, domišljata, duhovita, da ostane upamćena. Na verbalnom planu to predstavlja veliki izazov: da poruka bude prenesena jezikom koji je svojstven i razumljiv publici kojoj se obraća, dakle, da na neki način slijedi prirodan jezik svakodnevice, a da opet donese neki nov, drugačiji, neobičan, zanimljiv, kreativan elemenat, da krši pravila, šokira i stalno pomijera granice, što se obično u jeziku postiže neuobičajenom leksikom i sintaksičkim konstrukcijama, odnosno upravo odudaranjem od svakodnevne upotrebe.

Ovi suprotstavljeni zahtjevi sa kojima se suočava autor reklamne poruke su povezani sa još jednom karakteristikom jezika reklamnog diskursa - njegovom slojevitošću. Reklama je konstantno u potrazi za sve moćnijim i efikasnijim načinima prezentovanja poruke, a ova odlika je posebno izražena posljednjih decenija zbog svog psihološkog učinka. Površinski sloj reklamne poruke treba da privuče pažnju ili stvori poseban željeni kontekst. Njeno pravo značenje nalazi se, međutim, na nivou konotacija. Onog trenutka kada mu privuče pažnju, primalac poruke je već uključen u reklamni diskurs, jer da bi došao do prave poruke, on počinje da je tumači, što mu omogućava da je lakše primi i lakše zapamti. Za postizanje višestrukog značenja poruke reklamni stručnjaci koriste retorička sredstva i figure koje biraju na osnovu poznavanja psiholingvističkih modela ljudskog procesiranja jezika, poznavanja navika i sklonosti potencijalnih kupaca, njihovog doživljaja straha, ljubavi i drugih osjećanja [Schrank, 1994]. Ova osobina pomaže reklami da djeluje ispod granice svijesti. Ona, dakle, proizvodi učinak čak i kada joj se ljudi podsmjehuju i omalovažavaju je. Upravo je na tome zasnovana naizgled paradoksalna teza da je i loša reklama - dobra reklama.

Veoma bitna odlika reklamnog diskursa je i njegova velika sloboda sa kojom povezuje i ujedinjuje različite oblike izražavanja i jezičke stilove, te i sam stvara potpuno nove riječi i oblike izražavanja.

2. Kad reklama govori stranim jezikom - „prestige de l'étranger“

U stalnoj težnji ka kreativnošću i inovativnošću reklamna verbalna poruka koristi različite jezičke oblike iz svih slojeva jezika: dijalektizme, žargonizme, poetizme, arhaizme, neologizme, ali i sve veći broj stranih riječi.

Za potrebe ovog rada analizirali smo 90 reklamnih tekstova iz tri segmenta njemačkog, engleskog i srpskog štampanog medijskog prostora: automobilske, prehrambene i kozmetičke industrije, te 30 globalno rasprostranjenih i poznatih naziva brendova, kako bismo ustanovili kada i zašto reklama koristi određeni strani jezik, koje riječi i oblici na stranom jeziku su omiljeni jeziku reklame, te sa kakvim problemima se reklama suočava kada se proizvod plasira na tržište nekog drugog govornog područja. Izborom ova tri segmenta obuhvaćena je široka paleta triju različitih klasa proizvoda, dostupnih po veoma različitim cijenama, a pošto vrsta i cijena proizvoda određuju ciljnu grupu potrošača, na taj način smo pokušali obuhvatiti i što veću i raznovrsniju grupu potrošača kojima se reklama za ove tri klase proizvoda obraća.

2.1. Engleski jezik kao *lingua franca*

U njemačkim i srpskim reklamnim oglasima očita je dominacija engleskog jezika. Upotreba engleskih riječi ili cijelih rečenica odraz je prihvatanja globalnog trenda koji se očituje u sve većoj nadmoći engleskog jezika. Korišćenje anglizama u posljednje vrijeme nije

više obilježje samo reklamnog stila nego i srpskog i njemačkog jezika uopšte, pogotovo kod mlađe populacije.

19,4% teksta u analiziranim njemačkim reklamnim oglasima je na engleskom jeziku. Malo manje prostora engleski zauzima u srpskim reklamnim tekstovima: 14,6%, a engleski jezik je najviše zastupljen u automobilskoj industriji, manje u kozmetičkoj, a najmanje u prehrambenoj. Objašnjenje za ovu pojavu bi se moglo naći u činjenici da su proizvodi iz ove tri oblasti upravo ovim redoslijedom internacionalno zastupljeni, tj. automobili najviše, a prehrambeni proizvodi najmanje. Internacionalno zastupljenom proizvodu je potreban i internacionalni slogan koji bi objedinio tržište i bio svima jednako prepoznatljiv.

Postoji i drugo, mnogo jednostavnije objašnjenje: klasifikacija kupaca. Proizvođač automobila se obraća odrasloj osobi koja je ozbiljna, zaposlena i posjeduje kupovnu moć. Za takvu osobu se pretpostavlja da razumije i poznaje engleski jezik. Sa druge strane, ista sposobnost se obično ne očekuje od kupca Milka čokolade, Dove dezodoransa ili Nestea ledenog čaja.

Razlog za korišćenje engleskog jezika često nije samo u stvaranju utiska otmjenosti, obožavanju svega što dolazi izdaleka i mišljenju da je sve tuđe bolje, nego i u praktičnosti i rješavanju nekih problematičnih pitanja. Naime, ustanovili smo da je većina na engleskom jeziku upotrijebljenih glagola u obliku imperativa (75%). Ponekad je njemačkom ili srpskom marketinškom stručnjaku zaista teško i problematično da se odluči za jedan oblik imperativa u svom jeziku, pogotovo ako se proizvođač putem imperativa obraća različitim ciljnim grupama. U takvom ili sličnim slučajevima njemački ili srpski pisac reklamnog oglasa često rješava dilemu upotrebom engleskog imperativa, odnosno slogana na engleskom jeziku, pošto tu postoji samo jedan oblik. Na taj način je samom potrošaču prepušteno da li će npr. Fordovu reklamu *Feel the difference* [Cosmopolitan, 8/2011] sebi prevesti kao *Osjeti razliku* ili *Osjetite razliku* odnosno *Fühle den Unterschied* ili *Fühlen Sie den Unterschied*.

Pored toga, jezik reklamnih oglasa se gradi na velikom broj stilskih figura koje omogućuju razne kreativnosti na svim nivoima: od dikcije, preko riječi i sintakse do kognitivnog nivoa. U jednom reklamnom tekstu često ćemo naći više različitih figura. Zbog toga je i emotivna napetost reklamnih poruka veoma jaka. Posebno omiljene su igre riječima, gdje je engleski jezik u prednosti nad ostalim jezicima.

U primjeru *Face the day,* tranzitivni engleski glagol *face* ima između ostalog značenje *to meet (danger, an enemy, or anything unpleasant) face to face; to meet in front, oppose with confidence or defiance* [OED online]. Imenica *face* označava *the front part of the head, from the forehead to the chin; the visage, countenance* [ibid.]. Konverzijom imenice u glagol

nastaje, dakle, igra riječi kojom se, preko imperativa, skreće pažnja na proizvod – losion za lice.

I u njemačkim i srpskim reklamnim tekstovima smo pronašli slične igre riječima kojima se pokušava stvoriti veza sa nazivom proizvoda ili nekim njegovim elementom. U njemačkom reklamnom oglasu za *Nivea diamond gloss* upotrijebljena je imenica *Glanz* (sjaj), a od nje je izveden glagol i imperativ: *Glänzen Sie länger* (sijajte duže). U reklami za jogurt *Activia* upotrijebljen je imperativ: *Activiraj se!*

Namjerno je rečeno da se "pokušava" stvoriti veza sa nazivom proizvoda, jer parovi *Glanz-glänzen* i *Activia-ac(k)tivirati se* nisu tako jasni i očigledni kao engleski par *face-face*. Stoga je engleski jezik u domenu igre riječi u prednosti nad jezicima za razvijenijom fleksijom, što je i jedan od razloga zašto se pisac reklame odlučuje za engleski, a ne za maternji jezik.

I u sljedećim primjerima je evidentno da engleski jezik dominira u oblasti igre riječi:

1) *Zaustavite herpes uz Herplex.* (= herpes-Herplex) [Herplex krema, Story, 7/2013]

2) *Wechseln auch Sie zu*

... *richtig gut drauf* (= wechseln-Wechseljahre) [Remifemin plus tablete, Brigitte, 6/2008]

3) *Testen Sie den Testsieger* (= testen Sie-Testsieger) [L'Oréal farba za kosu, Elle, 12/2009]

4) *Nail the salon look!* (= nail-nail) [Rimmel lak za nokte, Story, 6/2013]

2.2. Izbor i uticaj stranog jezika

Iako je engleski jezik široko rasprostranjen, ne samo u reklamnom diskursu nego i u privredi i poslovnom životu, muzici i sl., treba pomenuti i uticaj i upotrebu nekolicine drugih jezika. Vrlo često je upotreba određenog jezika svedena samo na određene vrste proizvoda koji se stereotipski dovode u vezu sa dotičnom zemljom, a jezik je samo dio efekta. Tako francuski jezik predstavlja modu, vino, kroasane, grožđe, što je slika Francuske sa beretkama, prugastim majicama, brkovima, crvenom ešarpom, čašom vina ispod Ajfelovog tornja. Sasvim suprotno, upotreba njemačkog jezika predstavlja tehniku, tehnologiju, industriju, moderne puteve, automobile.

U Njemačkoj, gdje je do 19. vijeka najzastupljeniji strani jezik bio francuski jezik, oduvijek je postojala tradicija da se za predmete koji na neki način predstavljaju prefinjen životni stil (moda, namještaj, kuhinja, kozmetika) koriste francuske riječi. Slično kao u muzici, vladalo je i još uvijek vlada mišljenje da je njemački jezik grub, te da bi njemački nazivi pomenutih proizvoda (npr. parfema) djelovali smiješno. Iako je engleski jezik odavno

preuzeo vodeću poziciju stranog jezika, u ovim oblastima (posebno u modi) ćemo i dalje naći francuske riječi (accessoires, uni, chic, boutique, chef, cuisine, eau de toilette, crème i sl.).

Koliko njemačka reklama voli i vjeruje u stvaranje efekta i ulijevanje daška nečeg stranog, nepoznatog, govori i činjenica da se često odavno prihvaćene, njemačkom pravopisu prilagođene riječi pišu drugačije, upravo ignorišući njemački pravopis, a stvarajući efekat stranog: *Citrone* i *Cigarette* umjesto *Zitrone* i *Zigarette*, *Camera* umjesto *Kamera*, *Sauce* umjeste *Soße* i sl. Najupečatljivije i najčešće korišćene dvije riječi su *chic* i *style*, iako njemački pravopis propisuje *schick* odnosno *Stil*.

Engleska reklama takođe voli ovu metodu "otuđivanja", s tim da je britanskim čitaocima najpristupačniji francuski, a američkim španski jezik. Jedan od najpoznatijih primjera metode „otuđivanja" je Audijev slogan *Vorsprung Durch Technik.* U srpskim reklamnim oglasima je on preveden i glasi *Napredak kroz tehniku*, ali je u engleskim zadržan u izvornom obliku, iako nema mnogo poznavalaca njemačkog jezika. Osim toga, fraza nije jednostavna ni za one koji ga uče, osim fonetske sličnosti u riječi *Technik/technique*. „Otuđivanje" je dio efekta, njemački jezik samo potvrđuje da je riječ o njemačkom, a ne nekom drugom automobilu.

Da bi se ocijenio efekat upotrebe strane riječi potrebno je sagledati nekoliko različitih aspekata: proizvod koji se promoviše, ciljnu grupu, koncept reklamnog oglasa. Pozitivan efekat ne može biti postignut samom upotrebom strane riječi, ona mora biti povezana sa proizvodom, razumljiva (barem približno) za potrošače, ne „iskakati" iz koncepta. U suprotnom, upotreba naziva proizvoda ili slogana na stranom jeziku može negativno da se odrazi na prodaju, jer postoji mogućnost da će kupac koji ne razumije ili ne zna pravilno ni da izgovori riječ ili rečenicu radije zaobići dotični proizvod.

Primjer da strana riječ nije uvijek dobrodošla je imenica *Auto*. Naime, mnogo otmjenija je imenica *Wagen*, stoga se i u jeziku reklame mnogo češće pojavljuje. Zanimljivo je da slogan Volkswagen-a glasi *Das Auto*. To se može protumačiti na različite načine. Pošto je u samom nazivu firme sadržana imenica *Wagen*, morao se naći sinonim da bi se izbjeglo ponavljanje, a ujedno se radi i o globalno prepoznatljivoj i razumljivoj riječi. Međutim, ako se uzme u obzir da je cilj od samog osnivanja firme bio proizvoditi „vozilo za narod" (za razliku od Mercedesa, BMW-a, Porsche-a, koji su za klasu ili više iznad), ne iznenađuje da je za slogan odabrana manje otmjena, jednostavnija riječ *Auto*.

3. Prevođenje i kulturološke razlike

Iako engleski slogan internacionalnim preduzećima nudi prednost da se isti slogan (teoretski) može koristiti u različitim zemljama, velika je mogućnost da velikom broju recipijenata poruka ipak neće biti prenesena na pravi način. Primjer neuspjele upotrebe

engleskog jezika je svakako slogan lanca parfimerija Douglas koji glasi: *Come in and find out*. Na njemačkom govornom području je isprva bio korišćen na engleskom jeziku, ali je 2004. godine promijenjen u *Douglas macht das Leben schöner*. Razlog promjene leži u pogrešnom razumijevanju teksta. Naime, većina ispitanika je razumjela tekst u smislu: *Uđi i pronađi ponovo van* [Endmark, 2006]. Marketinški tim Douglas-a vjerovatno nije bio srećan saznanjem da su potrošačima poslali pozivnicu za lavirint.

Da bi se izbjegao negativan efekat, slogani se prevode i prilagođavaju određenom jeziku i govornom području. Pri tome je veoma bitno da se ne prevode samo riječi, nego da se dešifruje kompletan koncept poruke, te da se isti u prevodu prilagodi kulturi ciljne grupe. To nije nimalo lak posao, jer ne zahtijeva samo poznavanje određenog jezika nego i poznavanje cijele kulture, jer različite kulture različito vrednuju i odnose se prema određenoj vrsti teksta. Ukoliko oglašivači ne uzmu u obzir te razlike ili, pak, pokušaju da iz suzbiju, suočiće se sa poteškoćama, često i sa potpunim neuspjehom.

Kada je 1990. godine Volvo pokušao na isti način da predstavi novi automobil širom Evrope, kampanja je morala da bude zaustavljena zbog vrlo slabe reakcije potrošača. Uspjeh je došao tek kada je u promociji automobila za švajcarsko i britansko tržište akcenat stavljen na sigurnost, za francusko na status, za švedsko na ekonomičnost, a za njemačko na njegove performanse [Brierley, 1995].

3.1. **Nazivi brendova**

Mnogo je primjera za neuspjele pokušaje kompanija da svoj proizvod plasiraju internacionalno ili globalno, a kojima je zajednički razlog neuspjeha: loš odabir naziva brenda. Naziv može da bude loš ili neprimjeren iz više razloga, ali ono što se najčešće zanemaruje su negativne ili neadekvatne asocijacije koje naziv izaziva kada se prevede na jezik zemlje u kojoj bi trebalo da se prodaje. Zbog načina na koji povezujemo riječi sa određenim idejama, osjećanjima i iskustvima, nazivi brendova su od izuzetne važnosti za oglašivača. Postoje kompanije koje se bave isključivo nazivima brendova, istraživanjem njihovih konotacija, načinima predstavljanja postojećeg proizvoda novoj, stranoj publici. Svaki naziv mora da zadovoljava određene kriterijume, npr. ne smije da bude sličan nekom već postojećem nazivu, mora se moći izgovoriti na svim vodećim svjetskim jezicima, ne smije posjedovati negativne konotacije.

Međutim, oblast konotacija je veoma kompleksna, čak i u okviru jednog jezika. Nedovoljno poznavanje jezika novog tržišta može da izazove jezičke probleme koji će proizvođača skupo stajati. Rječnici veoma rijetko sadrže žargonske oblike ili konotativna značenja, većinom se baziraju na osnovno, referentno značenje riječi. Navešćemo primjer iz standardnog rječnika engleskog jezika, gdje se za pojmove *bachelor* i *spinster* navode

denotativna značenja *unmarried adult male* i *unmarried adult female*. Međutim, ove imenice sadrže i veoma jaka konotativna značenja, tradicionalno pozitivna u slučaju pojma *bachelor*, a negativna u slučaju imenice *spinster*. Ali čak ni tu priči nije kraj. Neke mlađe generacije kojima je engleski maternji jezik, posebno žene, sve više u riječi *spinster* pronalaze pozitivne konotacije nego što tradicija nalaže, jer pokušavaju da promijene profil te riječi. Konotacije se, dakle, uče u svakodnevnom govoru sa ljudima, a ne iz rječnika.

Stoga nije iznenađujuće da Rolls Royce-ova linija automobila pod nazivom Silver Mist nikako nije mogla da bude prihvaćena na njemačkom govornom području, jer *Mist* na njemačkom jeziku znači *izmet*. Slično je prošao i Fordov Pinto na brazilskom tržištu gdje *pinto* u žargonu označava *sićušne muške genitalije*. Međutim, kod Milka proizvoda, sam naziv brenda nikako nije smio da prođe test na nivou konotacija za tržište jugoistočne Evrope. Istina da ime ljubičaste krave potiče od stapanja njemačkih riječi *Milch* (mlijeko) i *Kakao* (kakao), ali je Milka vrlo često žensko ime u jugoistočnoj Evropi. Stoga je iznenađujuće da su ovi proizvodi ipak veoma dobro prihvaćeni, jer slični propusti nisu bili tolerisani u nekim drugim zemljama.

Isto važi i za metaforičko značenje i idiome, a već pomenuti Douglas-ov slogan je očigledan primjer za to. Ukoliko primalac poruke nije svjestan da se radi o izrazu koji je metaforički ili idiomatski, prevešće ga doslovno i na taj način stvoriti sasvim drugačije i pogrešno značenje. Sličnu sudbinu je imao i Pepsijev slogan *Come alive with the Pepsi generation* koji je u Kini bio preveden i shvaćen kao *Pepsi će vratiti tvoje pretke iz mrtvih* [Goddard, 1998, str. 83].

Slične probleme može da stvori i polisemija i tzv. lažni prijatelji (eng. false friends). U Sjevernoj Irskoj svaki slogan koji sadrži pridjev *orange* automatski će dobiti političko značenje. Engleski slogan koji sadrži riječ *embarrass* će na španskom govornom području zasigurno biti predmet šale i ismijavanja, jer španska riječ *embarazar* ima značenje *ostati u drugom stanju*.

Ni fonološki nivo ne smije biti zanemaren. Ponekad određene sekvence slogova na jednom jeziku mogu da grade cijelu riječ na nekom drugom. Najupečatljiviji primjer je Coca-Cola, što na kineskom znači *ugrizi voštanog punoglavca* [ibid., str. 84]. Toyota-in model MR2 zasigurno nije najuspješnije rješenje za francusko tržište, jer glasno izgovoreno MR2 zvuči slično kao *merde* (sranje).

3.2. **Prevođenje slogana**

Analizirali smo reklamne oglase za iste proizvode, ali za tri različita govorna područja i došli do zaključka da je mnogo više doslovno (ili skoro doslovno) prevedenih slogana:

5) *Dare to be tender* [Kraft Milka čokolada, Woman's World, 8/2013]

Trau dich zart zu sein. [Milka čokolada, Bild der Frau, 8/2013]

Usudi se da pokažes nežnost. [Milka čokolada, Lisa, 5/2013]

6) *Enjoy the combination* [Nestea, Woman's World, 5/2011]

Genieße die Kombination [Nestea, Bild der Frau, 6/2012]

Uživajte u kombinaciji! [Nestea, Blic žena, 4/2013]

7) *open happiness* [Coca-Cola, Woman's World, 5/2012]

mach dir Freude auf [Coca-Cola, Bild der Frau, 6/2012]

otvori za radost [Coca-Cola, Ljepota i zdravlje, 8/2012]

Ipak, pronašli smo i nekoliko slobodnijih, jeziku i govornom području prilagođenih prevoda:

8) *Breathe in. Move on.* [Airwaves žvake, People, 4/2013]

Durchatmen. Durchstarten.

ili *Durchatmen und das Leben spüren.* [Airwaves žvake, Brigitte, 7/2013]

Udahni duboko i kreni dalje [Airwaves žvake, Story, 2/2014]

9) *Take care.* [Garnier, InStyle, 3/2014]

Denk an Dich. [Garnier, Cosmopolitan, 5/2013]

Brini o sebi [Garnier, Cosmopolitan, 10/2013]

10) *From concept to reality* [Renault Captur, The Automobile Magazine, 7/2013]

Raus ins Leben! [Renault Captur, Auto Bild, 6/2013]

Uhvati život [Renault Captur, Gloria, 7/2013]

4. Zaključak

Reklama razmišlja globalno, jedan od njenih zadataka je da povezuje tržišta različitih govornih područja, stoga je logično da pozdravlja upotrebu stranih jezika. Međutim, upotreba riječi i rečenica na stranom jeziku nikako ne smije da bude pravilo, već samo jedno od pomoćnih sredstava koje u određenoj situaciji predstavlja najbolje rješenje. Pri tome je veoma važno da korišćena riječ ili izraz bude potpuno razumljiv ciljnoj grupi potrošača, jer će u suprotnom imati sasvim drugačiji efekat od željenog.

Prilikom prevođenja reklamnog oglasa ili slogana velika je odgovornost na piscu ili prevodiocu teksta. Pored odličnog poznavanja jezika na koji se reklamna poruka prevodi, prevodilac mora da poznaje i kulturu novog tržišta. Uspješno preveden reklamni tekst ne

predstavlja dobar prevod nego dobra adaptacija. Na osnovu poznavanja jezika i kulture novog tržišta, marketinški stručnjak (ili cijeli tim) prilagođava reklamni tekst novom podneblju.

Još strožija pravila važe kod naziva brendova. Reklamna poruka može da bude izmijenjena i prilagođena, ali je naziv samo jedan. Stoga on mora bit pažljivo biran, ne smije imati negativne konotacije, ne smije pružati neprikladne, podrugljive, vulgarne asocijacije, mora biti jezički oblikovan da zadovolji kriterijume i potrebe tržišta različitih govornih područja.

Uloga prevođenja u marketingu je veoma ozbiljna i značajna, ali čini se da to pojedinim marketinškim (ne)stručnjacima još uvijek nije jasno, jer je mnogo primjera doslovno prevedenih reklamnih tekstova i slogana koji nikako ne mogu da zadovolje ni jezičke ni kulturološke zahtjeve.

Spisak literature

Bagić, K. (2006). Figurativnost reklamnoga diskurza. U *Zagrebačka slavistička škola*. Zagreb.

Borscheid, P. (1995). *Am Anfang war das Wort. Die Wirtschaftswerbung beginnt mit der Zeitungsannonce*. Stuttgart.

Brierley, S. (1995). *The Advertiser's Handbook.* Routledge.

Čolović, I. (1988). *Vreme znakova*. Književna zajednica Novog Sada.

Cook, G. (2006). *The Discourse of Advertising.* Routledge, London, and New York.

Endmark GmbH (2006). *Englische Werbung und böhmische Dörfer. Warum viele Marketingbotschaften nicht so gut ankommen.* Pressemitteilung vom 27. 11. 2006. http://www.endmark.de/download/Endmark_Presse_Claims.pdf

Gieszinger, S. (2001). *The History of Advertising Language. The Advertisements in The Times from 1788 to 1996.* Frankfurt/Main.

Leech, G. N. (1966). *English in Advertising. A Linguistic Study of Advertising in Great Britain*. London.

Meyer, M., Carrilho, M. M. i Timmermans, B. (2008). *Povijest retorike od Grka do naših dana*. (prevod: Vanda Mikšić) Zagreb.

Myers, G. (1994). *Words in Ads*. London.

Reinhardt, D. (1993). *Von der Reklame zum Marketin. Geschichte der Wirtschaftswerbung in Deutschland*. Berlin.

Römer, R. (1980). *Die Sprache der Anzeigenwerbung*. Düsseldorf.

Schrank, J. (1994). *The Language of Advertising Claims*. St. Martin's Press. New York.

Schweiger, G. & Schrattenecker, G. (1996). *Werbung. Eine Einführung*. 4. Auflage, Stuttgart/Jena.

Twitchell, J. (2004). *Budućnost Adculta – kulta oglašavanja*, (preveo: Tomislav Belanović). Libra Libera. Zagreb.

Tomić Siniša
Panevropski univerzitet "APEIRON"
Banja Luka (Bosnia and Herzegovina)

IMPLEMENTACIJA IKT-a U SISTEMU UČENJA NA DALJINU PANEVROPSKOG UNIVERZITETA "APEIRON", BANJA LUKA - LEARNING CUBES 4.0

"Sistemi učenja na daljinu" ne podrazumijevaju samo zatvorene distance learning sisteme, iako su oni najvažniji segment studiranja na daljinu, nego predstavljaju širi pojam koji obuhvata materijalno-tehničku podršku izvođenju nastave na daljinu, logističku podršku, izvođenje telekonferensinga, organizovanje ispitnih aktivnosti uz pomoć ICT, elektronsku komunikaciju, elektronske rasporede, elektronske oglasne ploče i dr. Learning Cubes 4.0 sistem učenja na daljinu predstavlja nadogradnju nastave u učionici, bila to klasična nastava ili nastava potpomognuta ICT-om i računarskom multimedijom, s ciljem obogaćivanja znanja na nov i zanimljiv način, dajući mogućnost potpune kontrole upravljanja multimedijalnim sadržajima publikovanim unutar DLS-a (zatvoren sistem).

"The systems of distance learning" does not mean only closed distance learning systems, although they are the most important segment of distance learning, but it represents a broader concept that includes material-technical support of distance learning, logistical support, performing of teleconferencing, organization of test activities with the help of ICT , electronic communication, electronic timetables, electronic bulletin boards and etc. Learning Cubes 4.0 system of distance learning is an upgrade of classroom teaching (classical teaching or teaching supported by ICT and multimedia), with the aim of enriching the knowledge in a new and interesting way, giving you complete control in the management of multimedia content published within the Distance Learning System (closed system).

Ključne riječi: e-Obrazovanje, ICT, hibridno učenje, Learning Cubes 4.0, sistem učenja na daljinu.

Key Words: e-Learning, ICT, Hybrid Learning, Learning Cubes 4.0, Distance Learning System.

UVOD

Sistemi za upravljanje edukacijom, odnosno *LMS*[108] sistemi su zasnovani na *WEB*[109] tehnologijama i omogućavaju izvođenje nastave bila kada i na bilo kojem mjestu, gdje polaznici pristupaju željenim sadržajima i sami diktiraju tempo učenja. Pod *LMS* sistemima podrazumijevaju se softverske platforme pomoću kojih se nastava izvodi na *WEB*-u. Može se reći da su to aplikacije za upravljanje obrazovnim sadržajima koji su unaprijed pripremljeni različitim softverskim alatima, a koji su zasnovani na principima multimedije. *Learning Cubes 4.0* Sistem učenja na daljinu je uspješno implementiran na Panevropskom univerzitetu „APEIRON", Banja Luka još od 2005. godine, dok je zvaničnu licencu za izvođenje studija učenja na daljinu izdanu od strane Ministarstva prosvjete i kulture Republike Srpske, obezbijedio u školskoj 2007/2008. godini.

[108] *LMS – engl. Learning Management Systems* - sistemi za upravljanje edukacijom
[109] *World Wide Web* ili samo *WEB* može se prevesti kao 'svjetska mreža'. *WEB* je jedna od najkorištenijih usluga *Interneta* koja omogućava dohvaćanje hipertekstualnih dokumenata. Dokumenti mogu sadržavati tekst, slike i multimedijalne sadržaje a međusobno su povezani tzv. hiperlinkovima. Za dohvaćanje i prikaz sadržaja koriste se računarski programi koji se nazivaju *WEB*-preglednici.

„*Learning Cubes 4.0 Sistem učenja na daljinu*“ je od početne verzije *1.0* do današnje verzije *4.0* prešao svoj dugi razvojni put i pri tome doživio značajne promjene koje su bile zasnovane i uslovljene specifičnostima visokog obrazovanja u Republici Srpskoj i Bosni i Hercegovini, te praćenju trendova prikazivanja multimedijalnih sadržaja unutar takvih sistema, koji su opet bili uslovljeni razvojem aplikacija, povećanjima protoka informacija kroz *Internet* i očekivanjima korisnika koji traže inovativan, zanimljiv, logičan i interaktivan pristup materijalima za učenje. *Learning Cubes* Sistem učenja na daljinu je prvobitno implementiran na Elektrotehničkom fakultetu u Banjaluci, gdje je prva realizovana podrška ovog sistema klasičnoj nastavi bila na predmetu „Robotika i automatizacija“. Dostupnost brzom *Internetu* i novim *ICT*[110] tehnologijama, stekli su se svi preduslovi za korišćenje modernih Sistema učenja na daljinu.

Treba naglasiti da obrazovanje na daljinu i elektronsko obrazovanje nisu jednaki, mada su usko vezani. *E*-Obrazovanje je širi pojam u odnosu na obrazovanje na daljinu i podrazumijeva korišćenje informaciono-komunikacionih tehnologija u izvođenju nastave dok je izvođenje nastave na daljinu izvođeno mnogo prije pojave *ICT*-a. *E*-Obrazovanje je najzastupljenije u visokom obrazovanju, mada se izvodi i na drugim nivoima.

SISTEM UČENJA NA DALJINU PANEVROPSKOG UNIVERZITETA “APEIRON”, BANJA LUKA

Obrazovanje na daljinu je imperativ savremenog obrazovnog sistema koji treba da omogući cjeloživotno obrazovanje (*bolonjski princip »life-long learning«*) i da bude obrazovna podrška savremenim postindustrijskim društvima znanja (*knowledge society*) koja na taj način prerastaju u društva učenja. Kada student završi prvi ciklus studija i preuzme bilo koju od društvenih funkcija (posao, vlastita porodica, političke, socio-kulturne i druge obaveze) više ne može da dopunjava svoje obrazovanje na klasičan način »iz školskih klupa«, a tokom životne karijere imat će stalne obrazovne potrebe. Jedini način da pomiri ovu prividnu protivrječnost (savremenih obrazovnih potreba i tradicionalnih obrazovnih metoda i oblika) je kroz fleksibilne obrazovne obrasce, koji uz klasične metode učenja uključuju i obrazovanje na daljinu i neformalne oblike obrazovanja. U *SAD* više od 2000 akreditovanih visokoškolskih ustanova nudi obrazovanje na daljinu kao legitiman oblik studija. Definišući svoju misiju i sagledavajući trendove razvoja savremenog društva, Panevropski univerzitet je postavio kao jedan od svojih strateških ciljeva, razvoj i implementaciju obrazovanja na daljinu. [1]

“Sistemi učenja na daljinu” ne podrazumijevaju samo zatvorene *distance learning*[111] sisteme, iako su oni najvažniji segment studiranja na daljinu, nego predstavljaju širi pojam koji obuhvata materijalno-tehničku podršku izvođenju nastave na daljinu, logističku podršku, izvođenje telekonferensinga, organizovanje ispitnih aktivnosti uz pomoć *ICT*, elektronsku komunikaciju, elektronske rasporede, elektronske oglasne ploče i dr. U respektabilnu

[110] *ICT* – Informaciono-komunikacione tehnologije.
[111] *engl.* - učenje na daljinu

materijalno-tehničku i softversku podršku sistemu učenja na daljinu, Panevropski univerzitet "Apeiron" je do sada uložio preko 1.000.000 KM.

Materijalna podrška sistemu učenja na daljinu

- Sve učionice, kako u sjedištu Ustanove (Banja Luka), tako i u licenciranim odjeljenjima (Beograd, Bijeljina, Novi Grad) su opremljene multimedijalnom opremom za akviziciju digitalnih sadržaja.
- Učionice, kabineti i specijalizovane konferencijske sale su opremljene profesionalnom telekonferencijskom opremom za održavanje nastavnih i ispitnih aktivnosti, uz mogućnost održavanja nekoliko istovremenih telekonferencija sa više udaljenih centara.
- Širokopojasna internet konekcija *50/50 Mbps.*
- *IP Full HD* kamere u svim učionicama za akviziciju slike.
- Profesionalni *RØDE NTG*[112]*-1* i *2* mikrofoni u svim učionicama za akviziciju zvuka.
- *SONY HVR z7u* profesionalna televizijska kamera za snimanje ekskluzivnih predavanja i vježbi van učionica.
- Zvučni sistemi.
- Video bimovi.
- *Multiboard* interaktivne pametne table.
- Svaka učionica ima svoj pripadajući računar koji predstavlja svojevrsnu radnu stanicu za akviziciju slike i zvuka iz učionica (snima nastavne aktivnosti), koje kombinuje sa prezentacijama ili video materijalima koje predavač izvodi u nastavi, a koji se implementiraju u realnom vremenu u jedinstvene video-templejte, koji na kraju završavaju u zatvorenom *distance learning LC 4.0* sistemu učenja na daljinu. Radne stanice na ovaj način "hvataju" i *teleconferencing* aktivnosti i slažu ih na video server.
- 4 računarske sale u centru i 3 računarske sale u licenciranim odjeljenjima.
- Oko 200 računara u kabinetima i administraciji (Banja Luka, Beograd, Bijeljina, Novi Grad).
- *Cisco* mrežni uređaji, ploteri, štampači, ...
- *Claster* od 7 serverskih mašina.
- *LED, LCD i Plasma* prezentacioni TV uređaji.
- Poslovni i univerzitetski informacioni sistem.
- *Learning Cubes 4.0* sistem učenja na daljinu.

[112] RØDE NTG2 je kondenzatorski mikrofon - pecaljka. Namijenjen je prvenstveno profesinalnom korišćenju u radio-difuznim uslovima i snimanju zvuka na filmskim snimanjima. Hiperkardioidna usmjerenost. Vrlo popularan među produkcijskim kućama. Može da se napaja i putem baterije. [6]

- Studijske miksete, pojačala i predpojačala (zvuk).
- 2 digitalne telefonske centrale.
- 6 laboratorija.
- Licencirani *software.*
- *Microsoft Office 365* paket je dostupan svim zaposlenicima i studentima (mogućnost pohrane i dijeljenja dokumenata na mreži, mogućnosti *teleconferencinga*).
- *Microsoft mail* za sve studente i uposlenike.
- Elektronske table i elektronski rasporedi.
- Pristup serveru sa svim elektronskim knjigama i drugim pisanim materijalima - Elektronska biblioteka.
- Bezbjednosni sistemi.
- Ovlašteni *IT Prometric* i *Pearson Vue* test centri.
- APEIRON *TV Channel* - interaktivni *IP* televizijski kanal zasnovan na modernoj televizijskoj platformi velikog kapaciteta. Maksimalno je u funkciji podrške sistemu učenja na daljinu kao platforma koja vrši isporuku video i audio sadržaja snimljenih predavanja unutar *LC 4.0* sistema učenja na daljinu.
- APEIRON Radio - Studentski *Internet* radio opremljen vrhunskom opremom, odakle se emituje program zabavnog i edukativnog karaktera. U studijskim uslovima se snimaju i audio knjige koje se objavljuju unutar sistema učenja na daljinu.
- Veliki televizijski studio - u kontrolisanim uslovima se televizijskim kamerama snimaju najkvalitetniji edukativni materijali za potrebe sistema učenja na daljinu.
- 2 multimedijalne laboratorije sa izuzetno jakim računarima i ostalom pripadajućom opremom, koje su u funkciji kontrole, obrade i publikovanja visokokvalitetnih i standardizovanih digitalnih multimedijalnih sadržaja.
- Konferencijska, specijalno tretirana multimedijalna sala, opremljena sistemima za simultano prevođenje. Posjeduje najmoderniju opremu za akviziciju videa, tzv. "inteligentne kamere" , koje same biraju objekat koji prate.
- *EBSCO* baza znanja – Jedna od najvećih baza podataka i pretraživača naučnih i stručnih časopisa. Sadrži ogroman broj raznovrsnih publikacija koje nude sažetke, novinske preglede i enciklopedijske podatke.
- Pristup elektronskoj biblioteci Univerziteta sa velikim brojem publikacija.
- Antiplagijarizam - Panevropski univerzitet "Apeiron" je potpisao ugovor sa vodećim svjetskim proizvođačem softvera „*EPHORUS*" za otkrivanje plagijarizma, kao jednog od alata za očuvanje kvaliteta i autentičnosti pisanih radova. Svi akademski radovi na

Panevropskom univerzitetu "APEIRON" se kontrolišu kroz ovaj sistem, dok zaprimljeni radovi postaju referentni za sve buduće provjere.

Nastavni procesi i ispitne aktivnosti u sistemu učenja na daljinu

- U licenciranim odjeljenjima u Beogradu, Bijeljini i Novom Gradu, nastava se u sistemu učenja na daljinu prati putem projekcija video predavanja prethodno snimljenih u sjedištu, prema utvrđenom rasporedu.
- Svi studenti koji imaju pristup zaštićenim sadržajima *LMS*-a, televizijski montirana predavanja prate putem *WEB*-a.
- Montirana predavanja kao i drugi bitni multimedijalni materijali, kao što su *PDF* udžbenici, *PPT* prezentacije, audio knjige, skripte i sl. moguće je dobiti snimljene na optičkom mediju - *DVD*-u.
- U licenciranim sjedištima se nastava i konsultacije u sistemu učenja na daljinu odvijaju putem *teleconferencinga* uz punu interakciju svih strana u procesu, koja između ostalog podrazumijeva i dijeljenje dokumenata.
- Mail komunikacija je propisana između predavača i studenata i odvija se putem službenog "*Microsoft e-mail*-a".
- Svi studenti prve godine studija dobijaju sve pripadajuće udžbenike i druge prateće materijale za prvu godinu studija u elektronskom formatu, pohranjene na *DVD*-u.
- Predavači su dužni da u okviru svojih predavanja omoguće studentima preuzimanje relevantnih prezentacija.
- Praktična nastava i laboratorijske vježbe se takođe snimaju, a potom putem *LMS*-a završavaju u sistemu ili se putem projekcija prikazuju u licenciranim odjeljenjima.
- Ispitne aktivnosti, pismene ili usmene, mogu se u udaljenim centrima obavljati putem telekonferencija, isključivo unutar licenciranih odjeljenja, uz obavezno prisustvo ovlaštenog kontrolora na licu mjesta.
- Seminarski, diplomski, master, magistarski, doktorski ili naučni radovi se elektronskim putem dostavljaju pripadajućim asistentima, profesorima ili recenzentima na uvid, nakon čega slijedi obavezna provjera na plagijarizam putem prilagođenog "*Ephorus sistema*", koji izvještaj o kopiranosti šalje u vidu *PDF* dokumenta sa označenim kopiranim dijelovima i postotkom kopiranosti u cilju očuvanja kvaliteta i autentičnosti pisanih radova.
- Studentima koji imaju pristup zaštićenim resursima *Learning Cubes 4.0* sistema učenja na daljinu, prisustvo nastavi se jednako boduje kao studentima koji su fizički prisutni na predavanjima.

Član 92. Statuta Panevropskog univerziteta "Apeiron", koji se odnosi na obezbjeđenje opštih uslova za provjeru znanja u sistemu učenja na daljinu putem *ICT*-a propisuje sljedeće:

- Ispitni sadržaji se emituju isključivo iz sjedišta Panevropskog univerziteta ili iz odjeljenja koja posjeduju dozvolu za rad;
- Ustanova mora da posjeduje dozvolu za rad na lokaciji na kojoj se održava ispit i mora da obezbijedi kontrolisane uslove za održavanje ispita;
- Autentifikacija studenta u sistemu obrazovanja na daljinu mora da se obavi putem odgovarajućih sigurnosnih protokola;
- Pozitivna identifikacija studenta od strane kontrolora ispita/proktora vrši se prije pristupa samim ispitnim sadržajima;
- O svim elementima vezanim za određenu ispitnu aktivnost vodi se propisani zapisnik: "*Protokol ispitnih aktivnosti i provjere znanja/postignuća studenta*". [2]

Hibridno učenje

Hibridno učenje predstavlja kombinaciju najboljih postupaka klasičnih obrazovnih formi inoviranih kroz interaktivnu nastavu i on-line obrazovanja podržanog informaciono-komunikacionim tehnologijama. Tim putem se kreće i Panevropski univerzitet "Apeiron", a dosadašnja praksa je pokazala da ovakav vid obrazovanja primjenjen na ovoj Ustanovi daje najbolje rezultate. *Learning Cubes 4.0* sistem učenja na daljinu predstavlja nadogradnju nastave u učionici, bila to klasična nastava ili nastava potpomognuta *ICT*-om i računarskom multimedijom, s ciljem obogaćivanja znanja na nov i zanimljiv način, dajući mogućnost potpune kontrole upravljanja multimedijalnim sadržajima publikovanim unutar *DLS*[113]-a (zatvoren sistem).

LEARNING CUBES 4.0

„Idealan sistem za realizaciju *e*-Obrazovanja je onaj koji se dizajnira od nule i koji nema nikakvih ograničenja u pogledu troškova, nastavnog osoblja i otpora promjenama uobičajene prakse za realizaciju nastavnog procesa." [3]

Sasvim je jasno da ovako opisan sistem elektronskog obrazovanja ne postoji. Postoje mnogi razlozi zašto je to tako, od zakonskih ograničenja do administrativnih procedura, ograničene *IKT* strukture potrebne za uspješnu implementaciju, nedostatka multimedijalnih resursa, neblagovremenog publikovanja potrebnih materijala pa čak i otpora nastavnog osoblja koje često nije spremno u potpunosti ispunjavati svoje obaveze prema *LMS*-u, najčešće ne publikujući potrebne prezentacije ili druge multimedijalne materijale unutar sistema, ne poštujući propisana pravila komunikacije sa studentima, do nepoštovanja pravila za uspješnu akviziciju audio i video materijala koji se snimaju u učionici ili van nje, a koji su itekako značajni učesnicima u sistemu učenja na daljinu.

[113] Distance Learning System

S druge strane, postoje problemi prilagođavanja polaznika na radno okruženje sistema učenja na daljinu. Čak i najbanalnije procedure, kao što je logovanje na sistem, mogu biti pojedinim polaznicima "ogromne i nesavladive" prepreke, koje ne mogu riješiti sami, već im je potrebna pomoć administratora sistema da ih savladaju.

Polaznici/studenti uvijek očekuju "više" od sistema, naročito kada je u pitanju publikovanje video materijala snimljenih nastavnih aktivnosti, za koje se očekuje da su "vidljivi" unutar sistema učenja na daljinu odmah nakon održane nastavne aktivnosti, što u tehničkom smislu predstavlja značajan problem, jer se snimljene aktivnosti moraju editovati i kompresovati prema standardima objavljivanja multimedijalnih materijala na mreži, što je izuzetno složen i mukotrpan posao, naročito kada se radi o velikom broju video materijala koji se objavljuju na dnevnoj bazi. Moraju se uzeti u obzir i finansijske mogućnosti studenata, jer *LMS* sistemi zahtijevaju značajna finansijska ulaganja potrebna za njihovo funkcionisanje i razvoj s jedne, i akviziciju, uređivanje i distribuisanje multimedijalnih sadržaja s druge strane, što opet iziskuje novac, vrijeme i ogroman trud zaposlenih.

Najbitnije je razumjeti potrebe polaznika/studenata sistema učenja na daljinu koji su se opredjelili za ovaj vid nastave. Pristup studenata današnjem širokopojasnom internetu velikog protoka, ispunjava sve preduslove gledanja visokokvalitetnih nastavnih multimedijalnih materijala (npr. video visoke rezolucije) potrebnih za uspješno praćenje nastave i pripremanje ispitnih aktivnosti.

Prema *Moore&Thompson* [4], istraživanja koja su se bavila upoređivanjem sistema učenja na daljinu i klasičnog načina izvođenja nastave pokazuju da oni mogu biti jednako uspješni i ravnopravni, ukoliko se koriste odgovarajući nastavni metodi i tehnologije i ako postoji interakcija i blagovremena veza između nastavnika i učenika.

Mjesto i uloga Learning Cubes 4.0

LC 4.0 predstavlja zatvoreni dio sistema učenja na daljinu Panevropskog univerziteta "Apeiron". Razmatrajući materijalno-tehničku podršku sistemu, nastavne procese i ispitne aktivnosti u sistemu učenja na daljinu, vidljivo je da su neki elektronski servisi, načini distribucije i izvođenja multimedijalnih materijala i multimedijalnih aktivnosti, izmješteni van *Learning Cubes 4.0* sistema učenja na daljinu.

Tako npr. za održavanje telekonferencija, ispunjavanje elektronskih anketa, e-*mail* komunikaciju, pristup *EBSCO* bazi znanja ili elektronskoj biblioteci, nije neophodan pristup *LMS*-u. Mnogi multimedijalni materijali se izvode u učionicama i preuzimaju na licu mjesta nakon izvođenja bloka nastave ili se po potrebi putem *WEB*-a distribuiraju licenciranim odjeljenjima ili direktno studentima.

Jedan od najbitnijih servisa "Antiplagijarizam servis[114]" je takođe izmješten iz *LMS*-a. Ovaj sistem je izuzetno značajan, jer je jedan od alata za očuvanje kvaliteta i autentičnosti pisanih radova i svi radovi na Panevropskom univerzitetu se kontrolišu kroz njega.

Upravo "hibridni model učenja" daje odgovor na pitanje - zašto je to tako? Sasvim je prirodno da studenti, fizički prisutni u učionici, preuzmu multimedijalne materijale korištene u nastavi na licu mjesta. Studenti prve godine studija takođe na licu mjesta preuzimaju sve udžbenike i potrebne prezentacije na *DVD*-u bez novčane naknade. Logovanje na *e-mail*, *EBSCO* bazu publikacija ili elektronsku biblioteku je omogućeno svim studentima putem jedinstvenog korisničkog imena i lozinke, koji se uručuju u zatvorenoj koverti prilikom upisa.

Postavlja se pitanje: „Šta se to krije unutar *Learning Cubes 4.0* sistema učenja na daljinu i koja je njegova funkcija?"

Pokazalo se da je studentima najbitnije da se svi multimedijalni materijali potrebni za učenje i spremanje ispita, organizovani i obrađeni nalaze unutar Sistema, na jednom mjestu. Količina, kvalitet, vrsta i interakcija nad tim multimedijalnim materijalima, omogućuju studentima koji imaju "pravo punog pristupa" zaštićenim resursima Sistema, da "ravnopravno" prate nastavu u odnosu na studente koji su fizički prisutni na predavanjima. U tom smislu najvažniji resurs predstavljaju video-snimci predavanja, multimedijalno tretirani, tako da se aktivnosti iz učionice sinhronizuju sa izvođenjem prezentacija koje se ugrađuju u video, čime se u potpunosti simulira izvođenje nastave na licu mjesta, tako da student ima osjećaj da se stvarno nalazi u učionici, sa mogućnošću premotavanje materijala, što je studentima izuzetno bitno jer predavanja ili dijelove predavanja mogu odslušati onoliko puta koliko im je potrebno.

Osnovna zadaća *Learning Cubes 4.0* je obezbijediti korisnicima:

- Pristup s bilo kojeg mjesta i u bilo koje vrijeme
- Prijatno okruženje
- Logično upravljanje multimedijalnim sadržajima
- Zadovoljstvo u radu
- Kvalitetne materijale
- Blagovremeno objavljivanje i optimizaciju multimedijalnih sadržaja
- Preuzimanje prezentacija i dokumenata
- Stabilnost rada sistema
- Sigurnost

[114] Panevropski univerzitet "APEIRON" je potpisao ugovor sa vodećim svjetskim proizvođačem softvera „EPHORUS" za otkrivanje plagijarizma.

- Smanjenje troškove studiranja (prevoz, hrana, udžbenici, vrijeme, ...)

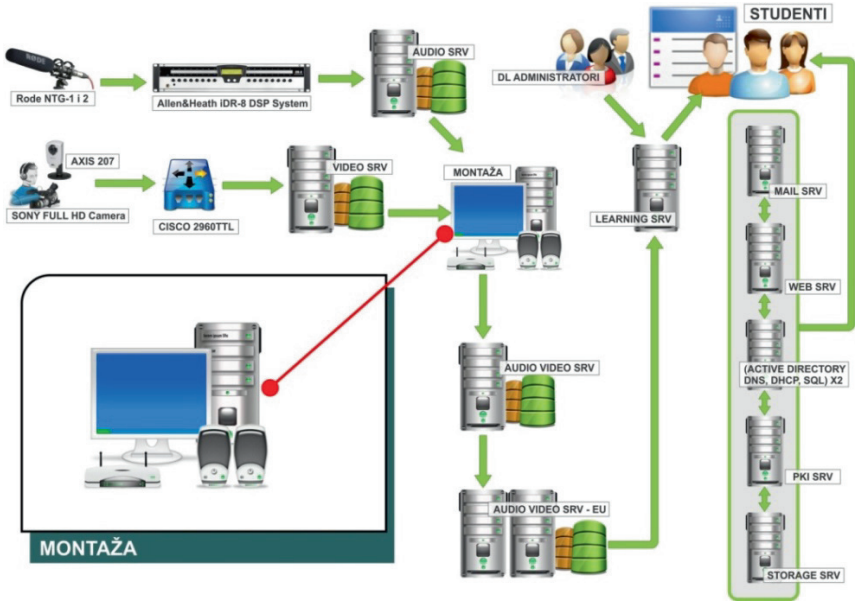
Akvizicija multimedijalnih sadržaja

Sekundarni sistem

Akvizicija slike i zvuka u učionicama počinje aktivacijom snimanja putem upravljačke konzole od strane zaduženih lica. Zvuk se prikuplja putem *RØDE NTG 1* i *2* mikrofona u *WAV*[115] formatu, koji se potom "provlači" u realnom vremenu kroz softverski paket za obradu zvuka "*Steinberg CUBASE*[116]" i pohranjuje na audio server. S druge strane dolazi video koji se snima *IP* kamerama, a koji se pohranjuje na video server.

Laboratorija za *IKT* pristupa snimljenim audio i video sadržajima, pregledava ih i sortira, nakon čega se materijali edituju klasičnom televizijskom video montažom, kompresuju i publikuju kroz *Learning Cubes 4.0* sistem učenja na daljinu.

Montaža predstavlja vjerovatno najvažniji dio u ovom sistemu prikupljanja, obrade i objavljivanja montiranih video materijala, jer se tu vrši kontrola održanih aktivnosti, utvrđuje kvalitet snimljenih audio i video materijala (u tehničkom smislu), vrši softverska korekcija i dizanje kvaliteta zvuka, odstranjuju nepotrebne pauze, kombinuju se *PPT* prezentacije upotrijebljene u učionici sa videom, sve u cilju izrade što kvalitetnijeg multimedijalnog proizvoda, napravljenog tako da studenti iz njega mogu "izvući najviše".



Slika 1. Sistem za akviziciju, publikovanje i pristup multimedijalnim materijalima kroz LC 4.0

Primarni sistem

U cilju dizanja kvaliteta prikupljenih materijala i lakšeg kombinovanja zvuka, slike i prezentacija izvedenih na nastavi, Panevropski univerzitet "Apeiron", Banja Luka, je uveo novi paralelni sistem za akviziciju monomedijalnih i multimedijalnih podataka, tako da gore

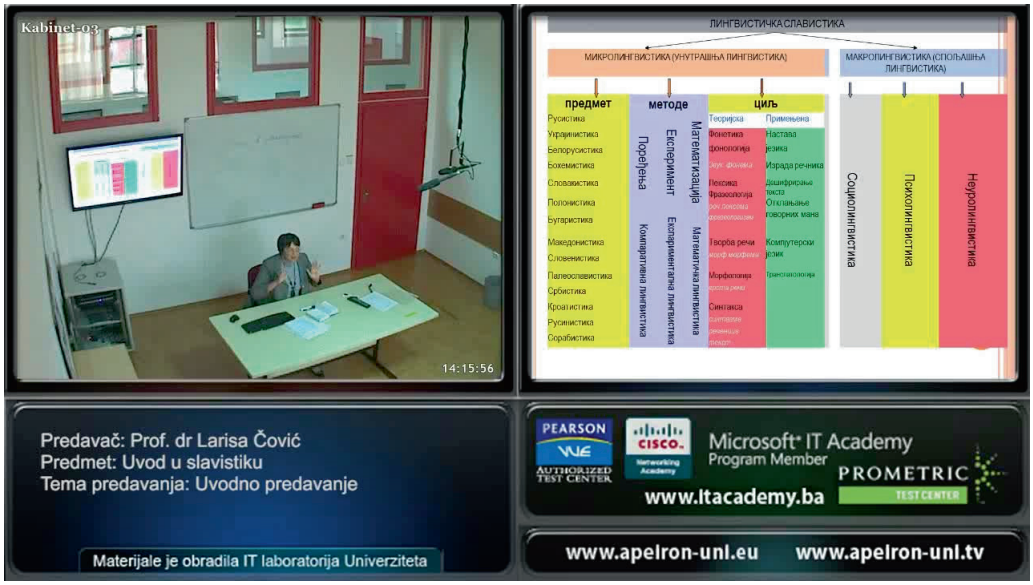
[115] Zvuk CD kvaliteta – Matični Microsoft format

[116] Profesionalni program za obradu zvuka. Izbor je velikog broja profesionalaca u muzičkim studijima

navedeni sistem iz primarnog prelazi u sekundarni sistem. On i dalje radi punim kapacitetom, ali sada ima funkciju kontrolnog sistema i u slučaju tehničkih problema na novom sistemu može poslužiti kao rezervna varijanta.

Novi sistem je zasnovan na autonomiji računara, gdje se računari ponašaju kao samostalne radne stanice za akviziciju i automatsku montažu u realnom vremenu. Proces započinje paljenjem računara u učionici, čime kreće automatska akvizicija slike sa *IP* kamera, zvuka putem *RØDE NTG 1* i *2* mikrofona i *SCREEN CAPTURE*[117] ekrana iz učionice. Najveći novitet u odnosu na stari sistem je da se materijali ne pohranjuju odvojeno na audio i video servere, nego se automatski slažu u jedinstveni predefinisani video templejt, čime se montaža u *IT* laboratoriji Univerziteta višestruko uprošćuje i svodi na odstranjivanje pauza i eventualnu korekciju zvuka ukoliko je to potrebno. Sada sistem u realnom vremenu prikuplja materijale, montira ih i kompresuje, čime se postižu ogromne uštede memorijskog prostora (do 10 puta u odnosu na stari sistem). Ljudski rad na poslovima montaže video materijala je smanjen do 5 puta. Sistem automatski na dnevnoj bazi radi *backup* podataka.

Upravo ovaj novi pristup akvizicije multimedijalnih sadržaja pokazuje koliko je bitna inovativnost i materijalno-tehnička podrška *Learning Cubes 4.0* sistemu učenja na daljinu. Na ovaj način je dignut kvalitet multimedijalnih sadržaja, dok je vrijeme njihovog objavljivanja u Sistemu smanjeno, čime je zadovoljsto studenata dignuto na viši nivo. *Screen Capture* ekrana u *HD* kvalitetu uz kombinovanje slike i zvuka u realnom vremenu donosi novi kvalitet, koji se najviše osjeti u snimkama vježbi u računarskim laboratorijama, gdje se "hvata" *kod* sa ekrana.



Slika 2. Snimak predavanja (Akvizicija slike i zvuka je izvršena kroz novi sistem)

[117] Preuzimanje digitalne slike koja se prikazuje na računaru

Distribucija video materijala unutar *Learning Cubes 4.0* sistema učenja na daljinu, obavalja se posredstvom univerzitetske *Internet TV* platforme, *Apeiron TV Channel*[118], što osigurava visoku stabiolnost veze, bez obzira na veliki broj korisnika koji u isto vrijeme pristupaju ovim materijalima.

Iako se platforma *Learning Cubes 4.0* nije značajno mijenjala u zadnjih nekoliko godina, značajno se promijenio način akvizicije podataka, uz nadogradnju i ispunjenje drugih materijalno-tehničkih preduslova. Sve ovo pokazuje da Sistem "diše" i da se razvija.

Pogled iznutra

Svaki student dobija generisane jedinstvene korisničke podatke upakovane u kovertu, kojima pristupa različitim elektronskim servisima razvijenim na Panevropskom univerzitetu "Apeiron", kojima pristupa i *Learning Cubes 4.0* sistemu učenja na daljinu. Punom aktivacijom naloga omogućuje se pristup zaključanim resursima Sistema. Svi studenti kroz *LC 4.0* mogu pristupiti nezaštićenim resursima u koje spadaju: Forum, *e-Mail*, *e*-Biblioteka, *EBSCOhost* baza publikacija.

Pristup zaključanim resursima *Learning Cubes 4.0* sistema učenja na daljinu nije uključen u osnovnu cijenu školarine, već se naplaćuje zasebno zbog troškova po osnovu autorskih prava akademskom osoblju. Punom aktivacijom naloga omogućuje se pristup zaključanim resursima prikazanim na sljedećoj slici.

Slika 3. Zaštićeni resursi Sistema

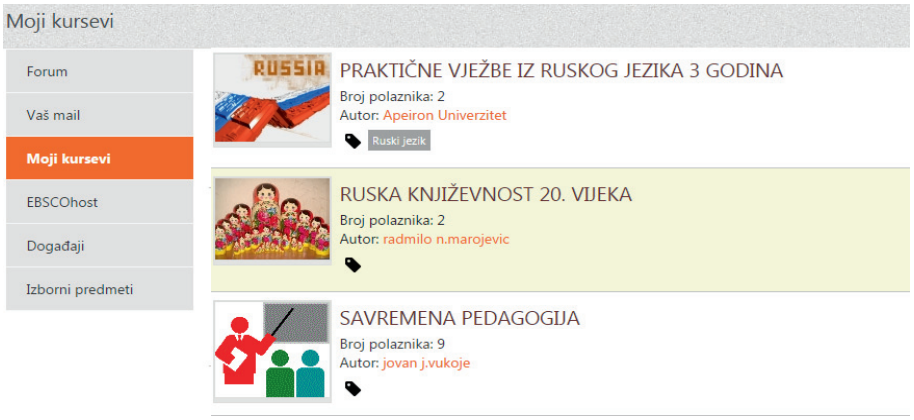
Sistemu se pristupa sa osnovne stranice Univerziteta. Zlonamjerni pristup "robota pretraživača" je onemogućen kroz „*Captcha*[119]" formu koja se obavezno popunjava prilikom logovanja. *Learning Cubes 4.0* onemogućava istovremeno logovanje dvaju računara pomoću iste šifre. Ako se desi pokušaj istovremenog logovanja, odmah dolazi do automatskog

[118] WEB bazirana televizijska platforma u čijem centru se nalazi snažan media server, pomoću kojeg se video visoke definicije strimuje na bilo koji uređej bilo gdje u svijetu.

[119] Test kojim se utvrđuje da li je korisnik čovjek ili kompjuter. Test se uobičajeno sastoji od unosa iskrivljenih slova ili brojeva koje kompjuter ne može razaznati. Ako je unos tačan, smatra se da se s druge strane nalazi čovjek.

zaključavanja naloga, čime se sprječavaju eventualne zloupotrebe neovlašćenog dijeljenja pristupnih podataka i korišćenja Sistema.

Strogo važi pravilo: "Jedan nalog - Jedan korisnik!" Svaki student s punim pravom pristupa zaštićenim resursima, dobija automatski pripadajuće obavezne predmete prema godini studija i smjeru. Tu funkcionalnost omogućuje veza sa glavnim informacionim sistemom *e-Faculty* iz kojeg *Learning Cubes 4.0* iščitava podatke o pravu i nivou pristupa, te godini studija i smjeru, na osnovu kojih se studentu automatski dodjeljuju predmeti predviđeni nastavnim planom i programom.



Slika 4. Lista dodijeljenih predmeta

Pravo pristupa za predmete koji nisu obuhvaćeni ovom listom (izborni, diferencijalni, i sl.) student šalje kroz svoj korisnički panel. Organizaciju predmeta i objavljivanje multimedijalnih materijala u *Learning Cubes 4.0* sistemu učenja na daljinu obavljaju administratori, što je još jedna specifičnost ovog sistema. Iskustva Panevropskog univerziteta "Apeiron" pokazuju da je bolje imati potpunu administratorsku kontrolu nad materijalima koji se objavljuju, nego da ih nastavno osoblje ažurira i objavljuje svojevoljno, jer tada u velikom broju slučajeva dolazi do neblagovremenog publikovanja. Nastavno osoblje je dužno administratorima obezbijediti sve materijale korištene u nastavi, koje administratori sortiraju i objavljuju. Administratori su dužni reagovati u slučaju neblagovremenog dostavljanja nastavnih materijala predviđenih za objavljivanje. Time je postiže veće kontrola, diže ažurnost i uspostavlja uniformnost predmeta i njima pripadajućih materijala.

ZAKLJUČAK

Dosadašnje reakcije studenata, koje potvrđuju i ankete sprovedene na Panevropskom univerzitetu "Apeiron", pokazuju da studenti vole i prihvataju ovakav način studiranja jer su znanja i kompetencije koje stiču na ovaj način, ravnopravni znanjima koja se stiču kroz klasično izvođenje nastave. Pokazalo se da su studentima najvažniji resursi video snimci iz učionica, koji se kombinuju i sinhronizuju u realnom vremenu sa prezentacijama koje se izvode na ekranu. Time se pravi simulacija fizičkog prisustva studenata u učionici. Studenti

koji koriste Sistem mogu pregledavati i video predavanja iz prošlih godina, tako da su i u tom smislu u prednosti nad onima koji prate klasičnu nastavu. Pristup svim potrebnim materijalima, po principu "bilo kada i u bilo koje vrijeme", smanjuje materijalne troškove i daje vremensku fleksibilnost praćenja nastave.

U Sistemu je trenutno objavljeno oko 10.000 sati televizijski montiranih video predavanja, što predstavlja vrlo respektabilnu bazu znanja. Dizanjem standarda protoka podataka kroz *internet*, stekli su se preduslovi objavljivanja video materijala u *HD* rezoluciji. Akvizicija i objavljivanje video materijala su standardizovani na rezoluciju *1280x720 piksela, 25fps, codec H.264,* čime je obezbijeđen dobar kvalitet video zapisa i bolji ugođaj praćenja virtuelne nastave. *HD* standard je postao izuzetno bitan u *Learning Cubes 4.0* sistemu učenja na daljinu, jer je omogućio "skidanje" ekrana. Tako korisnici *LC*-a bez problema mogu da prate vježbe iz programiranja i izvođenje zadataka koji podrazumijevaju pisanje *koda*, jer im *HD* rezolucija omogućava jasnu i kvalitetnu sliku. Uzevši u obzir mogućnost vremenskog premotavanja, sasvim je jasno koliko su ovi resursi značajni studentima. Upravo uvođenje *HD* standarda i uvođenje samostalnih radnih stanica za akviziciju audio i video materijala najbolje pokazuju da se Sistem razvija i da osluškuje potrebe svojih korisnika, što je vrlo bitno.

Learning Cubes 4.0 danas predstavlja jedinstven Sistem učenja na daljinu koji se razvijao i rastao zajedno sa Panevropskim univerzitetom "Apeiron", funkcionalno se potpuno prilagodio i postao prepoznatljiv i nezaobilazan faktor u izvođenju nastave na daljinu na ovoj Ustanovi.

Literatura

[1] D. Uremović, „www.apeiron-uni.eu," Panevropski univerzitet "APEIRON", Banja Luka, 2015. [Na mreži]. Available: http://www.apeiron-uni.eu/ucenje-na-daljinu.html. [Poslednji pristup 02. 02. 2015].

[2] D. Uremović, „STATUT," u *STATUT Panevropskog univerziteta "Apeiron"*, Banja Luka, Panevropski univerzitet "Apeiron", 2015, p. 66.

[3] V. Kuleto / V. Dedić, elearning eučenje, razvoj, tehnologija, budućnost, Beograd: Link group DOO, 2014.

[4] M. Moore / M. Thompson, The Effects of Distance Learning, American Center for the Study of Distance Education, Pennsylvania State University, 1997.

Čubrović Biljana B.
University of Belgrade
Belgrade (Serbia)

LINGUISTIC MEANS OF GAINING FAMILIARITY AND SHOWING ALIENATION IN CRNJANSKI'S NOVEL ABOUT LONDON[120]

LINGUISTIC MEANS OF GAINING FAMILIARITY AND SHOWING ALIENATION IN CRNJANSKI'S NOVEL ABOUT LONDON[121]

One of the main characteristics of Crnjanski's Novel About London is a simultaneous use of a number of different languages in the Serbian original, which is published in the Cyrillic script. Such words and phrases coming from various languages are treated as foreign, and are referred to as xenismes in this paper. The level of their adaptation is analyzed so as to show when and why they are modified and to what effect. A detailed analysis of xenismes found in a selected chapter from Crnjanski's Novel about London shows that the main characters use foreign words and short phrases, sometimes in their raw, unadapted form, and sometimes partially assimilated so as to depict the level of alienation of the foreigners in England who are not capable of accepting this country as their home. On the other hand, some original English/French/Italian names are provided in their unassimilated form when they appear in the Serbian text for the first time, and with each subsequent use they tend to undergo adaptation processes, either as a result of transliteration or direct translation into Serbian. These modifications hint at the characters' tendency to familiarize with their acquaintances or co-workers.

Jedna od osnovnih karakteristika Romana o Londonu Miloša Crnjanskog jeste naporedna upotreba većeg broja stranih jezika u tekstu napisanom na srpskom jeziku i štampanom ćiriličnim pismom. Ovakve reči i izrazi u ovom radu tretiramo kao ksenizme i analiziramo stepen njihove adaptacije u srpskom jeziku, opravdanost i razloge njihove upotrebe, kao i efekte koje pisac ovakvim promenama postiže kod čitaoca. Detaljna analiza ksenizama iz jednog poglavlja Romana o Londonu pokazuje da pisac svojim glavnim likovima u usta stavlja reči i fraze iz različitih jezika, katkad i samo delimično asimilovane, kako bi dočarao stepen njihovog otuđenja u Engleskoj, koju oni ne smatraju svojom domovinom. Sa druge strane, originalna engleska imena pojavljuju se u originalu samo kad se prvi put pomenu, a u svakoj narednoj upotrebi u tekstu ona se prevode na srpski ili transkribuju, što ukazuje na to da se akteri romana zbližavaju.

Key words: A Novel about London, Miloš Crnjanski, foreign words, xenismes, adaptation, alienation.

Ključne reči: Roman o Londonu, Crnjanski, strane reči, ksenizmi, adaptacija, otuđenje..

One of the key figures of Yugoslav literature, Miloš Crnjanski, started writing what he initially entitled *The Shoemakers of London* (Serb. *Šusteri Londona*) in his involuntary exile in London that he flew into in 1941, amidst the raging Second World War, and ending it 24 years later when he eventually returned home to settle down once again as a Yugoslav writer.

[120] This article is the result of the work on the project no. 178019, entitled "Translation in the system of comparative studies between Serbian and foreign languages and cultures", approved and funded by the Ministry of Science of the Republic of Serbia for the period 2011-2015, under the supervision of Professor Larisa Čović.
[121] This article is the result of the work on the project no. 178019, entitled "Translation in the system of comparative studies between Serbian and foreign languages and cultures", approved and funded by the Ministry of Science of the Republic of Serbia for the period 2011-2015, under the supervision of Professor Larisa Čović.

The composition of *The Shoemakers of London* was initiated in English, but this idea was later given up, even though Crnjanski himself thought that he almost reached his goal (Crnjanski, 1992, p. 99)[122]. However, the writer himself admitted that as the book progressed, and was spread among the English, he was more and more convinced that this job (writing in a foreign language) was a logical one for a young man who was able to fully immerse into another nation[123], and not for a middle-aged man who thought in Serbian and wrote in Serbian. The original fragments, of what was later to become *Roman o Londonu* (*A Novel about London*) that were rendered in English, are kept in the Crnjanski Foundation at the National Library of Serbia in Belgrade, and can be viewed upon request.

A Novel about London was re-written several times by Crnjanski's own hand. According to his own statement, he typed it over and over again five or six times (Crnjanski, 1992, p. 187). Considering the length of the text and Crnjanski's indecisiveness about the choice of the language of the novel, this must have been a very difficult task to complete. All of a sudden the dilemma about the source language was abandoned, when the Secretary of the Pen Club advised him: "Crnjanski, do not even try [to write in English, BČ], you will fail, because you are capable of composing an article or an essay in English, but not being an Englishman, it is impossible for your to write poems or a novel in English." (Crnjanski, 1992, p. 99) This was the turning point for Crnjanski when he eventually made up his mind, rendered the text back into Serbian, and entitled his work *A Novel about London*[124].

After this short overview of Crnjanski's dilemmas that he encountered when planning to write the aforementioned novel, I will analyze the use of English words are short phrases and their impact on the Serbian version, as evident in the chapter entitled "A woman's crystal leg" (Crnjanski, 1972, p. 155-177). The very tone of the whole chapter insinuates that a new, brighter future may ensue for his main protagonist, Prince Rjepnin, now that he has found work in London. He is to work as an accountant at a renowned Belgian shoe store in central London. A polyphonic structure built around Rjepnin and various other voices throughout the *Novel* is supported by the utilization of several different languages present throughout the predominantly Serbian text - English, French, Russian, alongside with some Italian, Latin, Portuguese, Scottish Gaelic as well as Spanish foreign words and phrases. Disregarding the source language, I will hence refer to these foreign words and phrases as *xenismes* (taken over from Tournier, 1985). Interestingly enough, Crnjanski's estranged Russian emigrants, prince Nikolaj Rodionovic Rjepnin and his wife Nadja, may have been xenophobic in their own way,

[122] Serb. "Ja sam prilično uspeo da budem blizu skorog pogotka".
[123] Serb. "Međutim, što je knjiga išla dalje, među Engleze, sve sam više dolazio do uverenja da je to posao logičan za jednog mladog čoveka koji se utapa u jedan drugi narod".
[124] In this text, *A Novel about London* is also referred to as the *Novel*.

and completely unadapted in England as their new country of residence, that was never to become a home[125]. Xenismes are used by various authors in their works to accomplish different goals[126]. Most often, such authors are bilingual or multilingual, which also holds true for Crnjanski. Xenismes permeate a text so as to achieve certain favourable or unfavourable effects, and such literature is sometimes referred to as multilingual (Đorić Francuski, 2013).

The chapter "A woman's crystal leg" seems a turning point for the main protagonist, Rjepnin, and his best opportunity to start assimilating in London. Ironically, after many attempts to find a suitable job in London, he ends up in a Belgian shoe shop, where the knowledge of French earns him the job. Some French and English words and short utterances are found throughout the text of this chapter. This is a technique that Crnjanski uses to attain a specific local colour, either to a positive or a negative effect. When explained where his new employer, *Paul Lahure & Son,* is located, code-mixing and parallel use of the Roman alphabet and Serbian Cyrillic is evident in the text. The English original is marked as *E*, the translation from English into Serbian as *S*, and a quasi-translation from English into Serbian as *PS* (short for pseudo-Serbian). All the examples from the original Crnjanski's text are marked bold in this paper. The italics are taken over from the original text of the *Novel*.

(1) E1: Та радња је: ***Paul Lahure & Son***.
S1: Она се, кажу, налази иза **улице Светог Џемса**, -
E2: иза луксузног хотела, ***Ritz***.[...]
PS1: Онда излази, сав срећан, из **Чедвик стрита**,
S2: па пролази кроз **парк Светог Џемса**, путем, - у обрнутом правцу, -
S3: куда је краљ **Чарлс I** отишао на губилиште.
S4: пролази и крај **Двора Св. Џемса**[127] (p. 155[128])

An inconsistent code-mixing is noticeable in example (1), namely as part of S1 and PS1. St. James' Street gets translated as *улица Светог Џемса,* whereas Chadwick Street is not assimilated fully in the Serbian text - *Чедвик стрит*. All other elements of English are fully translated into Serbian. This language mixing might be a hint at Rjepnin's internal confusion, or a way to remember what the Labour Exchange official told him about the location of his

[125] Towards the end of the novel, the Rjepnins decide that Nadja should move to America to join a cousin, and Rjepnin commits suicide.
[126] See also Edema (2004) for the state of affairs in the African novels.
[127] That store is: *Paul Lahure & Son*. It is located, they say, behind St. James' Street, behind the luxurious *Ritz Hotel*. All happy, he emerges from Chadwick Street, passes through St. James' Park, using the opposite direction to that Charles I was led to the scaffold. He also passes by St. James' Court.
[128] Due to the space restrictions, only the page numbers are provided. All the citations are taken from Crnjanski (1992).

new employer. That conversation must have been held in English. An easier way for Rjepnin to remember how to get to the shoe store was to memorize the directions in his "own" language as "Чедвик стрит". He was most probably unfamiliar with its English spelling, *Chadwick Street*, and Crnjanski may have wanted to show that to his reader.

Madame Janine, a French speaking individual speaks this language when talking to her husband, who is to introduce Rjepnin to his new position of an accountant at the shoe store. She also mixes codes, this time French and English, but Crnjanski does not leave the French original in the text either due to the irrelevance of this Romance language or because Rjepnin is fluent in French:

(2) Кад се нико није одазвао, пришла је силаску, понова, и поново је викнула,

PS1: па је додала, да један господин, - да нови **кларк**, који је дошао, - чека.

S1: Одоздо се зачу, како неко француски, виче: - „**Нека сиђе**".[129] (p. 157)

Some days later, when Rjepnin's wife Nadja thinks about his new position and his ability to adapt to all the tasks set before him at the *Paul Lahure & Son's*, she thinks of him as a *кларк*. This is again pseudo-Serbian, a nonce formation that best describes the job he obtained through the Labour Exchange.

(3) PS1: Кад се нови **кларк** враћа, увече, кући, дочекује га, радознало, његова жена[130]. (p. 163)

When Rjepnin takes over his job from Monsieur Jean, who is to leave for his wonderful France to live there now that he is retired, the Russian émigré seems to be steadily acclimatizing in his widely international work environment. One of his supervisors, an Englishman of Dutch origin, introduces him to one of the aspects of their work at the shoe store:

(4) S1: Данас је, на пример, наредио, да се новодошлом **благајнику**, да,

[129] When nobody answered, she approached the foot of the stairway, again, shouted one more time, adding that a gentleman, a new clerk, who came over, is waiting. A voice was heard from downstairs, yelling in French: "Let him come downstairs."

[130] When the new clerk returns home, in the evening, his inquisitive wife awaits him.

PS1: бели **оверол**, па да присуствује проби обуће, једне чувене глумице.[131] (p. 172)

A *clerk* (pseudo-Serb. *кларк*, Serb. *službenik*), all of a sudden, becomes an *accountant* (Serb. *благајник*), but that piece of uniform that is called an *overall* in English is probably a totally new concept so a quasi-Serbian expression is found in the text. The desired effect that the novelist wants to achieve might be to give the impression of an estranged, non-native speaker of English hearing the English word for the first time, and who possibly is not familiar with the spelling of the word in question. Needless to say, an average Serbian reader of the *Novel*, whose English is limited, may also be confused by the form *оверол* in the text. To the more experienced user of English it will be clear that Rjepnin has just picked up the pronunciation of the word and imitated it[132].

However, day in day out, his first encounter with a person who works at the shoe shop is the one with a cleaning lady. The conversation with her is short and polite, English-like. Crnjanski provides translation of the introductory phrase first, and then comes the English original:

(5) S1: Она га посматра зачуђено, а затим се клања, па га пропушта. „**Добро јутро**!" - E1: каже. ***Good Morning***![133] (p. 156)

When his daily routine gets established, Rjepnin describes the nature of his interaction with the same British woman who he sees every morning:

(6) [Кад стигне пред врата радње *Lahure*, сваки дан затиче, једну жену, на коленима, S1: која пере мраморне степенице, сапуном]. Свако јутро му каже: **добро јутро**. А S2: он јој одговара: **да је време лепо**.
E1: То је ***Mary***.[134] (p. 165)

---

[131] Today, for instance, he ordered that the new accountant is given a white overall so he could be present at a shoe fitting of a famous actress.

[132] A further confusion may arise by the fact that Crnjanski's main character is Russian, not Serbian. Even though some experiences from the exile are Crnjanski's own, he claims in one of the interviews conducted in 1972, that *A Novel about London* is not his autobiography (Crnjanski, 1992, p. 179). He goes on to say some years later (in 1977) in another interview that he chose a Russian emigrant to be the main protagonist, being an epitome of an exiled person. According to him, the Russian expatriates are most tragic of all. (Crnjanski, 1992, p. 321)

[133] She looks at him in astonishment, and then bows, and lets him pass by. "*Good Morning*" - she says. *Good Morning*.

[134] When he approaches the entrance to the *Lahure* store, every day he comes across a woman, on her knees, cleaning the marble stairs, with soap. Every morning she says to him: Good Morning. And he replies that the weather is nice. That is *Mary*.

Trying hard to learn the tricks of the trade by his co-worker, *Monsieur Jean*, some English exchange is involved, possibly ironically, when describing what the owner, *Paul*, does every time he comes from Brussels to check the money matters:

(7) Све што овде ради, то је, да пређе, преко пута, у банку. Да види недељни биланс. То је све. Енглези, кад ујутру устану, прво иду да виде шта барометар каже. Пол не пита шта се ради, пита само како стоји биланс. Затим прегледа наш недељни обрт. E1: ***Turnower***.[135] (p. 160)

The lengthy explanation pertaining to the profit made by the store is given in Serbian. Towards the end of this explanation, an English word *turnover* is used, but is misspelt. Crnjanski occasionally provides a wrong spelling of an English word, as used by the characters who are foreigners in Britain. Prince Rjepnin is Russian, Monsieur Jean is French - their command of the English language is expected to be somewhat limited. Norris (1990) has also noticed the inconsistency of the spelling of a hotel in London in Crnjanski's *Novel*: "The Hotel Savoy appears in two forms on the same page as "Sawoy" and "Sevoy". The total effect is to give the impression of a non-native speaker using a language in a country where he has lived for some time." (p. 103) The alienation from that language is depicted by italicizing the xenismes throughout the text of the *Novel*.

An idiomatic English phrase is used so as to show Prince Rjepnin how the store does business with the English ladies who are their permanent and most valued customers:

(8) Такви су богати. Увек су дужни. Да се није усудио, никад, да пожурује исплату, или да тужи. „Наша радња то никад не ради. На крају године отпишу се ти дугови. E1: Предају забораву. ***Bad debts***!"[136] (p. 162)

Assuming that Prince Rjepnin cannot grasp the meaning of the idiom, Monsieur Jean patiently explains the policy of the store and, at the very end, illustrates such situations with the original noun phrase - *bad debts*. *Bad debts* are those debts that cannot be recovered.

As time passes by, Rjepnin gets accustomed to the daily routine at the shoe store and familiarizes himself with his other co-workers. This is how the reader is introduced to the

[135] All he does here is cross the street and walk into the bank on the opposite side, to see the weekly balance. That is all. First thing in the morning, the English check the barometer. Paul does not ask how it is going, he only asks about the balance. Then he examines our weekly turnover. *Turnower*.

[136] Such are the rich. They always owe. Don't you dare, ever, to speed them up or take legal action against them. "Our store does not do that. At the end of the year, we write off debts. We consign them to oblivion. *Bad debts*!"

three women who are shop assistants at the Belgian store:

(9) S1: Кад сиђе до стола у подруму, где ради **месје Жан**, најстарија продавница,

E1: - која се зове ***Patsy*** - доноси му пошту.[137] (p. 165)

(10) S1: Најстарија је та, **Петси**, која носи пошту. То је жена зашла у године,

S2: а **Зуки** му каже, да је не отпуштају само зато, што је већ тридесет година у тој радњи. [...] Пред отмене муштерије излазе две млађе, много млађе, продавачице, које се одевају, као за неки бал. Обе су лепотице. Једна је сасвим млада, можда E1: осамнаест година, плавуша, рођокоса, ***Sandra Scott***, која има необично,

S3: ђаволски, привлачну, фигуру. [...] **Сандра** је љубимица свих, у радњи... [...] Трећа је најзанимљивија и најпривлачнија. Њено име не зна, само се њено,

E2: чудновато, презиме, помиње, кад је ословљавају. ***Miss Moon***. (Да неко има S4: презиме: **Месец**, - и тога има у Енглеској.)[138] (p. 167)

When each of the three is first introduced, her original name in English is easily noticed in the Serbian text due to the fact that it is written in the Roman alphabet, but also owing to the use of italics: *Patsy*, *Sandra Scott* and *Miss Moon*. When these names are repeated, they are transliterated or even translated into Serbian - *Петси*, *Сандра*, *мис Мун* (p. 168) or even *госпођица Месец* (p. 175). The same principle adheres to the Italian shoemaker *Zucchi* (Serb. *Зуки*) in example (10), S2, or his French co-worker *Monsieur Jean* (presudo-Serb. *месје Жан*) in (9), S1. In conclusion, once Rjepnin gets to know these ladies better, he learns their names and so there is no need to use either a strange alphabet (Roman) or make occasional mistakes when pronouncing these names in English. After some time, the Prince is to treat his co-workers as acquaintances, and he is to abandon the peculiarities and inconsistencies of the English language both in the domain of its tricky spelling and often problematic and unexpected pronunciation associated with it.

---

[137] When he reaches the desk in the basement, where Monsieur Jean works, the oldest shop assistant, - by the name of Patsy - brings him mail.

[138] Patsy, who carries mail, is the oldest. That is a woman far advanced in age, and Zucchi tells him that she is still there only because she has worked at the store for thirty years. [...] Customers of nobility are served by two younger, much younger, employees, who are dressed up as if they were to attend a ball. They are both gorgeous. One is very young, quite possibly eighteen years of age, of fair-complexion, and red-headed, *Sandra Scott*, whose figure is wonderfully, devilishly attractive. [...] Sandra is loved by all at the store... [...] The third woman is the most interesting and the most attractive. He does not know her name, he has only heard her unusual family name when she is addressed. *Miss Moon*. It is only in England that one's family name is Moon.

All the adaptation techniques illustrated by authentic examples from Crnjanski's *Novel about London* have not helped Rjepnin overcome the obstacles and hardship of exile and solve the problems that displaced persons invariably encounter in a new community. No matter how hard he tried to assimilate in England, Russian voices inside Rjepnin's head eventually drove him to commit suicide, once he knew that his wife was to be in a safe country very soon (America is seen as a melting pot providing better chances to all emigrants). The analyzed chapter from the *Novel* may be seen as a possible turning point for Rjepnin, but he fails to seize the opportunity. London with its multilingual and multicultural environment is depicted throughout the *Novel*, and this literary work can be listed among the few Serbian novels that are truly international in their character. However, it is worth pointing out that not a single character in the *Novel* is of Serbian origin, even though the text is written in Serbian in its entirety.

References

Crnjanski, M. (1992). Ispunio sam svoju sudbinu. Beograd: Beogradski izdavačko-grafički zavod/Srpska književna zadruga/Narodna knjiga.

Crnjanski, M. (1972). Roman o Londonu (prva knjiga, treće izdanje). Beograd: Nolit.

Đorić Francuski, B. (2013). Multilingual Literature, Translation, and Crnjanski's Роман о Лондону (A Novel about London). CLCWeb: Comparative Literature and Culture, 15.7. Retrieved from http://dx.doi.org/10.7771/1481-4374.2383

Edema, A. B. (2004, novembre). Les xénismes dans les romans africains: entre citations, traduction et créativité lexicale. Le Français en Afrique: Revue du Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique, 19, 227-243. Retrieved from http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/19/Edema.pdf

Tournier, J. (1985). Introduction descriptive à la lexicogénétique de l'anglais contemporain. Paris: Champion.

Norris, D. (1990). The Novels of Miloš Crnjanski: An Approach through Time. Nottingham, UK: Astra Press.

Đurić Miloš D.
University of Belgrade
Belgrade (Serbia)

ENGLISH, RUSSIAN AND SERBIAN EQUIVALENTS IN COMPUTER TERMINOLOGY

This paper looks into the implications of standardisation and translation of specific discourse terminology. We have carried out the contrastive analysis of English, Russian and Serbian terms pertaining to computer technology. Language material has been excerpted from the corpus based on the authoritative Oxford dictionary (Russian, Serbian and English editions, respectively). However, the research has been restricted solely to the officially used terms and has not taken into account all terminological criteria.
The aim of our investigation is to determine the character of Russian, English and Serbian equivalents in a dynamic field of terminology that is being developed under conditions of global communications and the immense impact of new media. Our analysis has both linguistic and sociolinguistic aspects. The former aspect is aimed at describing morphological and semantic phenomena noticed during the contrastive analysis, whilst the latter aspect traces the development of socio-cultural background by way of demonstrating the usage of English borrowings in Serbian and Russian languages.
Furthermore, we have also evaluated different solutions of translational equivalents in the Serbian language. Whether this was right or wrong, we leave it to the reader to judge. If nothing else, these translational equivalents deserve linguistic research attention in their own right.

Key words: English, Russian, Serbian, Computer Terminology, Contrastive Analysis, Translational Equivalents.

1. Introductory remarks, methodology, corpus

Our investigation has been motivated by an attempt to describe one lexicographic field of computer terminology that is exceptionally changeable and dynamic. It seems to us that the results of such an account may be interesting and may serve as stimulation for certain future lexicographic investigations for Russian, English and Serbian languages in the sphere of computer terminology. Before going on to discuss concrete examples of computer terminology, a few words on our approach might be in order. More precisely, we have selected the contrastive analysis approach for the languages we have analysed, since this approach to language is not limited by a certain linguistic school or theoretical direction, but rather, it is possible to include different linguistic models within this approach and to apply diverse linguistic methods [Đorđević, 1982].

The problem of contrasting has been solved in a classical manner, or more precisely, in three ways. The first approach is by determining the translational equivalence through semantic criteria. The second approach implies that comparable phenomena of Russian and Serbian lexical items correspond to English lexical items according to their syntactic form and semantic meaning. According to the third approach, comparability is determined by criteria that are regarded as equivalent, similar, identical, etc. in Russian and English.

We decided to take the eminent Oxford dictionary (Russian, English Serbian editions) as the source of language data for our corpus of Russian, English and Serbian computer terms. We made this decision because we wanted to explore the officially accepted terms that are contained within dictionary entries.

In the part that follows, we provide the results of our analysis.

2. The results of semantic analysis

Having performed the semantic analysis, we noticed the following phenomena: metaphorisation/terminologisation, polysemy, and the occurrence of eponyms (and phrases containing eponyms). The listed phenomena will be illustrated by means of corpus examples.

2.1 Metaphorisation/terminologisation of meaning

This category comprises lexemes already contained within the existing lexical inventory of contemporary Russian, English and Serbian languages. Namely, these lexemes are already contained within the dictionaries and form a part of lexicographic discourse of these three languages. More precisely, these words already exist in the general lexical stock, but have acquired the narrower, that is specific meaning in the context of computer science and information theory, or more precisely, they have undergone the specialisation of meaning, i.e. terminologisation of meaning. Consequently, they have become legitimate and official terms in the lexical inventory. These examples include, but are not limited to the following[139]: *книга – book – књига*, *окно – window – прозор*, *B-дерево - B-tree - B-дрво*.

2.2 Polysemy

Regardless of the fact that polysemy is, generally speaking, undesirable in the realm of technical terminology, it, nevertheless, occurs in a great number of cases and can neither be qualified nor detected as such without the help of the experts in this field of engineering. We have noticed the occurrence of polysemy in examples excerpted from our corpus.

In Russian we registered four terms (*внешнее ЗУ*, *вспомогательная память*, *память большого объема*, *вторичная память*) and four English equivalents (*backing store*, *auxiliary memory*, *bulk memory*, *secondary memory*); in Serbian, however, there is only one translational equivalent (*потпорно спремиште*), meaning preciseness of which can be questioned. For two Russian terms (*мультимножество* and *множество с повторяющимися элементами*) we detected two English equivalents (*bag* and *multiset*), and Serbian inappropriate equivalent (*кеса*), which is a literal translation from English. Moreover, the Russian terms *регистр защиты памяти* and *регистр границы базы* have two English equivalents (*base-bound register*, *datum-limit register*), whilst only one Serbian equivalent

[139] If it is not otherwise highlighted, we use the following language order: Russian term – English equivalent – Serbian equivalent (if it exists).

(*базномеђни регистар*). The similar situation occurs with the case of polysemy in which only one Serbian term (*бинарни претражни алгоритам*) is equivalent to three Russian terms (*алгоритм двоичного поиска*, *алгоритм логарифмического поиска*, *алгоритм деления пополам*) and three English terms (*binary search algorithm*, *logarithmic search algorithm*, *bisection algorithm*).

Particularly striking examples are Russian terms *двоично-пятеричный код* and *пятерично-двоичный код*, with the English *equivalents biquinary code* and *quibinary code*, and only one Serbian equivalent (*биквинарни код*). Furthermore, polysemy occurs in the following items *восходящий синтаксический анализ* and *синтаксический анализ по принципу "сдвиг-сокращение"* whose English equivalents are *bottom-up parsing* and *shift-reduce parsing*, and there is only one Serbian equivalent – *рашчлањивање одоздо навише*. Yet another bunch of examples would be these Russian terms (*команда ветвления*, *команда перехода*, *команда передачи управления*) followed by English equivalents (*branch instruction*, *lump instruction*, *transfer instruction*) and the corresponding Serbian equivalent (*инструкција гранања*).

Furthermore, the Russian terms *время ускорения* and *время пуска* correspond to the English terms *acceleration time* and *start time*, while, at the same time, the Serbian equivalent is *акцелерационо време*. The appropriate polysemy distinction is captured by Russian terms *сверхоперативная память* and *кэш* that correspond to English *cache* and *memory cache*, while in Serbian the translational equivalents are *скривена меморија* and *кеш*.

Set apart from the above examples are the cases in which polysemous terms do not have the appropriate translational equivalents in Serbian, at least (and for that matter in Bosnian and Croatian). For example, the Russian terms *средства отладки* and *отладчик* have the appropriate English equivalents (*debug tool* and *debugger*) and pretty odd Serbian equivalent *алатка за требљење*.

2.3 Eponyms and phrases containing eponyms

Eponyms can be treated as a type of semantic transfer [Milojević 2000: 66]. During our corpus analysis, we have spotted numerous eponyms and noun phrases containing eponyms. However, we shall analyse only the most interesting examples. As practice will have it, these terms usually contain the proper name followed by a noun. It is, therefore, not surprising that these terms have the same or, at least, similar syntactic structure in the analysed languages.

Here is the short list of examples which follow the order "Russian term = English equivalent = Serbian equivalent": *нормальная форма Бэкуса = Backus normal form = Бекусова нормална форма*; *форма Бэкуса–Наура = Backus–Naur form = Бекус-Наурова*

форма; *последовательность Баркера = Barker sequence = Баркерава секвенција*; *параллельный метод Батчера = Batcher's parallel method = Бачерова паралелна метода*; *аксиомы Блума = Blum's axioms = Блумове аксиоме*; *булева алгебра = Boolean algebra = буловска алгебра*; *булево выражение = Boolean expression = буловски израз*; *булева функция = Boolean function = Булова функција*; *булева матрица = Boolean matrix = буловска матрица*; *булев оператор = Boolean operator = буловски оператор*; *методы прогнозирования Бокса-Дженкинса = Box-Jenkins forecasting technique = Бокс-Ценкинсове прогностичке технике*; *приближение Чебышева – Chebyshev approximation = Чебишевљева апроксимација*; *норма Чебышева = Chebyshev norm = Чебишевљева норма*; *иерархия Хомского = Chomsky hierarchy = хијерархија Чомскога*; *нормальная форма Хомского = Chomsky normal form = нормална форма Чомскога*.

2.4 Acronyms

Strictly speaking, an acronym is an output of the word-forming process of shortening or clipping [Milojević, 2000, p. 3]. This is not an exception in computer terminology. However, we have noticed that certain items from our corpus sometimes exemplify the lack of corresponding acronyms in one of the analysed languages. In the following table, we provide some examples from our corpus that lend support to the definition provided by Jelisaveta Milojević.

Russian	English	Serbian
БНФ	BNF	BNF
КАМАК	CAMAC	/ no equivalent
БЕЙСИК / Бейсик	BASIC	Бејзик
протокол двоичной синхронной передачи данных	BYSINC	/ no equivalent
неперезаписываемый компактный звукодиск	CD–ROM	CD-ROM

Table 2.1. Russian-English-Serbian acronyms from the corpus.

3. The results of morphological analysis

While analysing morphological structure, the most striking phenomena were observed in the domain of prefixation, in terminological noun phrases. However, a large amount of doublets occurred as a highly specific and pretty unexpected category, since doublets are words which have developed different meanings [Milojević, 2003, p. 58].

Of course, we have not reached this conclusion arbitrarily, but rather through inspection of both Russian and English corpora, so that the doublets at the level of lexis are not something which we agree with or disagree with (for example, due to the well-known economy principle in language), but rather we have just spotted this phenomenon. It is interesting, though, those doublets are present significantly more in Russian and English, and to a lesser extent in Serbian.

3.1 Prefixation

Special attention has been paid to prefixation, as a dominant model in word-formation, all the more so, because this model is present in all three languages, and therefore, can be contrasted. Apart from usual differences, we have notices the immense overlapping in the process of creating equivalents. Consequently, there are cases in which one English prefixoid corresponds to one Russian prefixoid.

3.1.1 The prefixoid *self-*

The prefixoid *self-* is predominantly translated with the Russian equivalent *само-*. Let us consider the following examples from our corpus, the first one being a Russian term, and the second one an English equivalent: *самоприспосабливающийся процесс = self-learning process*, *самокомпилирующийся компилятор = self-compiling compiler*, *самоопределяющийся = self-defining*, *самодокументирующая программа = self-documenting programme*, *самоприспосабливающийся процесс = self-adapting process*, *самоопределяющаяся относительная адресация = self-relative addressing*.

As we can see, almost all examples have perfect equivalence between the prefixoids (*self- = само-*). However, there are rare and inconsistent cases, in which the English prefixoid *self-* is expressed in Russian in a different way. For example, *рекурсивный список = self-referent list*, *код с исправлением ошибок = self-checking code*.

3.1.2 Semantic equivalence of prefixes *out–* and *вы–*

In our corpus, we have noticed the consistent semantic equivalence of the English prefix *out–* and the Russian prefix *вы–*. Let us see the following examples: *область вывода = output area*, *выходное утверждение = output assertion*. These examples neatly illustrate some contrastive rules. Namely, on the one hand, the Russian prefix *в-* always has the equivalent in the form of English particle *on*, whilst, on the other hand, the prefix *вы-* has the equivalent in the form of the particle *out*. So, at the semantic level, we might conclude that these prefixes are used for spatial relations.

3.1.3 English prefix *multi-*

At the semantic level, the English prefix *multi-* is mostly translated by the Russian prefixoid *много-*. Thus, we have found a whole lot of similar examples in our corpus:

multiaddress = многоадресный, *multidimensional array = многомерный массив*, *multidrop line = многоабонентская линия*, *multigrid methods = многосеточные методы*, *multilayer device = многослойный полупроводниковый прибор*, *multilevel memory = многоуровневая память*, *multilevel security = ногоуровневая защита*, *multilinked = многосвязный*, *multimedia mail = многоформатная электронная почта*, *multimode counter = многорежимный счетчик*.

However, it is necessary to note that the situation is not always that simple, since there are cases that are discordant with the existing word-formation rules, which were applied in the course of compiling both Russian and English editions of the dictionary. It is in this sense only that sometimes within one and the same dictionary, there is a Russian term which retained the prefixoid of Latin origin *multi-*, and that is *мульти-* (for example in the lexeme *мультибас*, which is equivalent for *multibus* in the English language).

3.2 Noun phrases

We have spotted a large number of noun phrases. In addition to this, equivalence diversity has also been noticed. Thus, we encounter at one point the formal correspondents with equivalent structure and equivalent order of formal signals.

In order to illustrate this, we shall see diverse examples from our corpus. Let us first see excerpts the structure of which is "adjective + noun" both in Russian and English: *оптический диск = optical disk*, *сбалансированное дерево = balanced tree*, *многозначная логика = multivalued logic*, *конечный автомат = finite automaton*, *плоский экран = flat screen*, *упорядоченное дерево = ordered tree*, *совершенные коды = perfect codes*, *случайные числа = random numbers*.

Then, there are English and Russian items whose structure is "noun + noun", such as: *управление памятью = memory management*, *иерархия памяти = memory hierarchy*, *шаг задания = job step*, *коммутация пакетов = packet switching*.

Nonetheless, there is a significant number of examples whose structure differs, as is the case with the following excerpts[140]: *шрифт для оптического распознавания* (N+Prep+Adj+N) = *optical font* (Adj+N), *объединительная плата* (Adj+N) = *mother board* (N+N), *алгоритмы случайного поиска* (N_{plur}+Adj+N) = *random algorithms* (Adj+N_{plur}), *плата с печатным соединением* (N+Prep+Adj+ N) = *edge board* (N+N), *скорость передачи кода* (N+N+N) = *rate of a code* (N+Prep+Det+N), *вспомогательная*

[140] From this point, we use the following symbols in order to denote parts of speech: N = noun, V = verb, Adj = adjective, Adv = adverb, Prep = preposition, Det = deteriner, Conj = conjunction, N_{plur} = noun in the plural form, etc.). This notation has standardly been used in the linguistic literature, of course, sometimes with certain variations, which are rather unimportant for this paper. For example, we use only the term *determiner* to include both primary and secondary determiners.

вычислительная машина (Adj+Adj+N) = *satellite computer* (N+N), *каркас для плат* (N+Prep+N) =*card cage* (N+N), etc.

Related to this structural diversity is also the category of noun phrases that are compressed and could be the product of syntactic combinations. They constitute a separate class of phrases. Furthermore, this category is significant due to the fact that is it very frequent (however, we have not conducted a statistical analysis for all analysed linguistic phenomena). Let us see some of our examples: *загрузка с запоминанием* (N+Prep+N) = *load and store* (N+Conj+N), *загрузка с последующим выполнением* (N+Prep+Adj+N) = *load and go* (V+Conj+V), *объектно-ориентированная архитектура* (Adv+Adj+N) = *object-oriented architecture* (N+Adj+N).

Set apart from the above corpus excerpts is a group of cases in which one English lexeme corresponds to the Russian descriptive noun phrase, which is a good illustration of the tendency of the Russian edition's author towards descriptive lexicalisation due to the lack of an adequate term. The resulting product lies halfway between the English borrowing and an artificially coined term. Here are some examples from our corpus to support our findings: *padding = знак-заполнитель*, *capstan = ведущий вал*, *paging = страничная организация памяти*, *patchchord = коммутационный шнур*, *prestore = предварительно запоминать*, *troubleshooting = диагностический поиск*, *romware = программное обеспечение постоянного хранения*, *download = загрузка по линии связи*.

3.3 Doublets

As has already been mentioned, we have noticed a separate phenomenon, i.e. doublets both at the semantic and word-formation levels. In such a way, Russian adjectives *двоичный* and *бинарный* carry the semantically identical meaning; however, they have different distribution, both with regard to Russian items and English translational equivalents. However, there is an example, which represents an exception rather than a norm. More precisely, English item *binary digit* has two Russian equivalents that enjoy the same semantic status, i.e. *двоичная цифра* and *бит*, respectively.

For example, in Russian we have found two prefixes whose semantics is identical, even though they display different distribution types. However, they behave as doublets. Firstly, we shall see the examples in which Russian *дво-* stands for English *bi-*: *двоичный сумматор = binary adder*, *двоичный код = binary code*, *двоично-десятичное число = binary-coded decimal*, *двоично-восьмеричное число = binary-coded octal*, *двоичный счетчик = binary counter*, *двоичное кодирование = binary encoding*, *двоичная логика = binary logic*, *двоичное представление = binary notation*, *двоичная последовательность = binary sequence*.

In addition to the previous examples, we shall see the examples in which Russian *би-* stands for English prefix *bi-*, and displays identical meaning to the previously illustrated prefix *дво-*: *бинарная операция = binary operation*, *биполярная интегральная схема = bipolar integrated circuit*, *биполярный сигнал = bipolar signal*, *биполярный транзистор = bipolar transistor*, *бинарное отношение = binary relation*.

In this sense, we would like to analyse some prefixes which display the similar behaviour. What attracted our attention pertains to certain lexemes in the Russian language, which belong to this register, and have morphologically different prefixes that are semantically equivalent. An interesting example is the one in which one English lexeme has the Russian lexemes with two different prefixes. Namely, the English lexeme *zap* has two translational equivalents in Russian: *затирать* and *стирать*.

The similar situation is found with the English verb *attach* which in the Russian edition of the Oxford dictionary has two separate verb entries with equal status. Nevertheless, these verbs have two separate and distinct prefixes (i.e. *под-* and *при-*). In other words, the verb *attach* is translated in two ways, as *подсоединять* and *присоединять*.

This phenomenon occurs in the case of English prefix *un-*. Namely, the prefix *un-* has different equivalents in the Russian language. In other words, prefixes are morphologically different, and yet they possess semantically equivalent meaning. This is the case with a very frequent prefix *не-*, but we have detected also the prefixes *раз-* and *без-*. Examples are: *uncertainty = неопределенность*, *undefined function = неопределенная функция*, *undirected graph = неориентированный граф*.

However, it is interesting to analyse the English semantic item *unbundling*, which has the Russian equivalent with the prefix *раз-* (i.e. *развязывание цен*), whilst *unconditional branch instruction* has the equivalent with the prefix *без-* (i.e. *команда безусловного перехода*).

The above analysis points to the plausibility of diversity of translation equivalence output. Thus, English particles *in* and *out* have the Russian equivalents in the form of prefixes *под-* and *от-*, as is the case in the following examples: *roll-in = подкачка в оперативную память*, *roll-out = откачка из оперативной памяти*.

In the part that follows, we shall discuss the results of our sociolinguistic analysis.

4. The results of sociolinguistic analysis

At the time of compilation, creation and publishing of all three versions of the dictionary, that is, during the major and striking development of computer industry and its breakthrough in all life spheres, which has brought about the necessity for creating a dictionary from this area (and for computer register), the authors of both translations –

Russian and Serbian, have tried, according to all rules of lexicography, to coin and create a new term or take over an adequate term from the existing lexical stock. This endeavor and lexicographic enterprise was approached by both Russian and Serbian authors (sometimes linguists, sometimes experts in Information Theory and engineers, and sometimes the whole teams). The results are two translations that we consulted. It is obvious that the result of the endeavours of Russian authors were more adequate. Namely, Russian authors insisted on introducing Russian equivalents for English computer terms, and they were subsequently offered to users.

In our opinion, the presented terms fulfil all criteria pertaining to well-formed translational equivalents, formed according to word-formation rules in the Russian language or generated by the terminologisation of lexemes from general language. The same tendency was followed by the authors of the Serbian edition. However, it ought to be admitted that the work had been performed less successfully, and at the given moment, it seems to have been carried out arbitrarily. However, this is not to say that the job is finished. On the contrary, it would be advisable to dedicate the future research to the cross-section of the current situation in order to see what has been reaches and which changes occurred in the meantime in terms of terminological lexis in this area. Simultaneously, it should be checked to what extent the breakthrough of English borrowings in Russian and Serbian, as the quickest and most practical solution, as we might admit, has been stopped or advanced – with an excuse, or without it.

In the part that follows, we discuss the results obtained in the course of our contrastive analysis.

5. Discussion

5.1 Relation types of Russian and English equivalents

During the inspection of the dictionaries we have identified the following relations. Firstly, for Russian-English equivalents: congruent constructions in Russian and English are equivalent constructions that are formally similar. In other words, both in Russian and English, these constructions consist of elements pertaining to the same part of speech or have the same syntactic function (e.g. *linked list = связный список = спојена листа*, *atomic formula = атомарная формула = атомска формула*).

However, they do not perfectly match. Therefore, one might observe the partial semantic overlapping, since only one part of the paradigm of Russian adjectives (as well as Serbian) has been realised in the syntagmatic sequence, according to which the concord should be reached in terms of gender, number and case, which additionally refers to the

choice of that part of a paradigm that renders the syntagmatic combination grammatically well-formed.

Secondly, there are constructions that illustrate the categorial correspondence in Russian and English. We have found examples with identical structure, but which have the different position of the syntactic head. Namely, in English the sequence is attribute + head, whilst in Russian, this sequence follows the pattern head + attribute. E.g. *list head* (attribute+head) = *заголовок списка* (head+attribute), *list sorting* = *сортировка списков*, *queue management* = *управление очередью*.

We have also spotted English and Russian constructions that do not contain the signals of the same type. For example, the English term *majority element* has the structure N+N, and the attribute is signalled by a noun, whilst the head is a noun, and the Russian equivalent *мажоритарный элемент* has the structure Adj+N, the attribute is signalled by an adjective, while the head is a noun. Of course, there are cases in which both English and Russian terms have the same structure (e.g. N+N), but in English the order is attribute+head (e.g. *assembly language*), whilst in Russian it is the other way round, i.e. head+attribute (e.g. *язык ассемблера*).

5.2 Relation types of English and Serbian equivalents

To our great disappointment, the weakest link in this sequence was the English-Serbian direction, which, due to its shortcomings, has not provided the possibility to carry out our analysis to a full extent.

The most striking shortcoming that undermined the whole translation undertaking is literal translation, as well as ill-formed translational equivalents.

In order to illustrate our claim, we shall provide examples of literal translation forms excerpted from the Serbian source, which, most likely, due to language purism lead to literal translations, which often do not have any meaning.

The terms, which are analysed, are not used by experts in computer science and information theory, who patiently answered our questions and with whom we conducted a poll. These experts do not use these terms in communication conducted in the Serbian language: *резерв* = *backup* = **причувак*, *кассета автоматической загрузки* = *autoload cartridge* = **самопунећа уложница*, *Буфер* = *buffer* = **тампон*, *буферизация* = *buffering* = **тампонажа*, *ошибка* = *bug* = **мушица*.

Then, there is a sequence of examples in the Serbian language that are ill-formed translational equivalents, that is, they represent a bad translation type, which is sometimes unfortunately nonsensical. These examples include: *подтверждать установление связи* = *handshake* = **руковање*, *квитирование установления связи* = *handshaking* = **процедура*

руковања, *автоматический режим* = *hands off* = **скрштених руку*, *операторский режим* = *hands on* = **пуне руке*, *зависание* = *hang up* = **откаченост*, *аппаратные средства* = *hardware* = *тврдотворина*, *вход в систему/логон* = *logon/log on* = *убележба*, *Выход из системы* = *logout/log out* = *избележба*, *программное обеспечение/программные средства* = *software* = *мекотворина*, *техника программного обеспечения/программотехника* = *software engineering* = *мекотворство*, *полубайт* = *nibble* = *одгризак*, etc.

All the above examples of English and Russian terms describe the process they denote almost perfectly, while in the Serbian version, literal translation has been used, or some other form of inadequate translation. Of course, foreign terms should not be inserted, if there is already a "domestic" term (or there is even some possibility to create own term), or, as we have seen, a nice solution in Russian (domestic prefix + English borrowing / calque) which does not violates the word-formation system of this language, and, thus, in one sociolinguistically acceptable way assimilates a new concept from the field of computer sciences.

6. Concluding remarks

In this paper, we have tried to show some central contrastive points on the language material from computer science register. We have argued that sometimes it is not possible to adequately find the appropriate translational equivalent because of the fast development of this field of science. We would like to sum up the results of our contrastive analysis, which yielded the following types of relations in our corpus: identity, full correspondence, similarity, contrast, partial correspondence, and sometimes even the total lack of correspondence.

Broadly speaking, the linguistic phenomenon that occurs in the process of conducting the contrastive analysis is the relation typical of paradigmatic and syntagmatic structures (or, according to some linguists, deep and surface structures). Since the relationship between paradigmatic and syntagmatic structures is not set in a hierarchical order, this means that identical paradigmatic relations need not necessarily imply the identical syntagmatic relations. In other words, some (but not all) contrasted structures of Russian, English and Serbian may match with regard to its paradigmatic structure, and yet remain different in terms of the syntagmatic structure, and vice versa.

Backed by our findings, we have concluded that the exclusive application of solely one approach cannot reveal all similarities and difference pertaining to these three languages. Therefore, we feel that eclectic combination of diverse contrasting approaches (of Russian, English and Serbian) seems to be pretty optimal, and very often the only possible approach in some future investigation of computer terms in these three languages.

Vasiljevic Stokic Tijana D.
Pan-European University
Banja Luka, (Bosnia and Herzegovina)

THE STUDY OF NOVEL TITLE TRANSLATION FROM ENGLISH INTO SERBIAN LANGUAGE

Translation is a complicated task, during which the meaning of the source-language text should be conveyed to the target-language readers. In other words, translation can be defined as encoding the meaning and form in the target language by means of the decoded meaning and form of the source language. Different theorists state various definitions for translation.
In this study techniques used in translating book titles were categorized into two groups: first including transliteration, literal and explication which show respect for the original title and second, adaptation and providing a new title which get rid of the original title. As Yin (2009) proposed, a good book title "should obey such principles: faithfulness, cultural awareness, combination of commercial and aesthetic effects".
This paper investigates the naming approaches and techiniques with special reference to the novel title from English into Serbian. In doing so, a total number of one-hundred novel titles were randomly chosen.
The results of the study indicated no statistically significant differences among the five types of naming approaches pointed out by Yin. The findings also pointed out that literal translation was the most frequent used.

Key words: Translation, Strategies, Techniques, English and Serbian Novels, Novel Title Translation.

1. Definition of Translation

The English term translation, first attested in around 1340, derives either from Old French translation or more directly from the Latin word *translatio* ('trans-porting'), itself coming from the participle of the verb *transferre* ('to carry over').

Generally, translation is a process of rendering meaning, ideas, or messages of a text from one language to other language. There are some considerations which follow this process, which mainly relate to accuracy, clarity and naturalness of the meaning, ideas, or messages of the translation. It means it is important thing to consider whether the readers of the target text accept equivalent information as the readers of the source text do.

Newmark (1988: 7) indicates that translation is a craft that attempts to replace a written message and/or statement in one language by the same message or statement in another language. Also, he views translation as a science, a skill, an art, and a matter of taste. As a science, translation includes the knowledge and assessment of the facts and the language that describes them; as a skill, translation contains the appropriate language and acceptable usage; as an art, translation differentiates good writing from bad and involves innovative, intuitive and inspired levels; and lastly, viewing translation as a matter of taste includes the

fact that the translator resorts to his/her own preferences; so, the translated text varies from one translator to another.

Kelly (2005: 26-27) defines translation as the skill of understanding the source text and rendering it in the target language by using the register, the background knowledge, and other language resources according to the intended purpose. Therefore, a translator is a mediator of the two languages and cultures who can transfer the SL to the TL.

Hatim and Munday (2004) define translation as "the process of transferring a written text from source language (SL) into target language (TL)". In this definition they do not explicitly express that the object being transferred is meaning or message. The emphasis is on translation as a process.

Translating "consists of reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source-language message, first in terms of meaning and secondly in terms of style" (Nida and Taber,1974: 12). At the same time, equivalence is "influenced by a variety of linguistic and cultural factors and is therefore always relative" (Baker in Munday, 2001: 49).

According to Catford (1965:20), "Translation is the replacement of textual material in one language (SL) by equivalent textual material in another language (TL)".

From the definitions above, it is found that translation is a process which is intended to find meaning equivalence in the target language: whether meaning of the source language is accurately transferred into the target language.

2. Novel Title Translation

Throughout history, many books and masterpieces including stories, novels, poems and etc., have been translated from one language into another. The first thing that catches the reader's attention is the novel title. Well-translated novel titles tend to attract the audience.

Translation of books and especially their titles is a demanding job which needs much more effort. The title can provide information about the story for the audience by summarizing the main plot, uncovering the theme, or offering some ideas. It gives a means for guiding audience's guess and understanding of the content in a direct or indirect way (Salehi, 2013).

A translator is entitled to "change" the title of the text (Newmark, 1988: 156). However, translating titles is not simple because the only true unit of translation (the minimal stretch of language that has to be translated together, as one unit) is the whole text (Newmark, 1988: 54). The statement implies that, in translating a title, it is necessary to consider the title as a part of the whole text. A translator is obliged to understand the whole text before translating its title. Above all, Newmark (1988: 56) instructed that "if the SL text title

(original title) adequately describes the content, and is brief, then leave it". Otherwise, the translator/editor may truncate the title if it begins with an unnecessary phrase in the target language, highlight the main point, make the title more inviting, or treat the translation as transformation (Newmark, 1988: 56). Newmark (1988: 57 and 156) suggested that all titles are either descriptive ("which describe the topic of the text") or allusive ("which have some kind of referential or figurative relationship to the topic"); the latter ones are suitable for imaginative literature, and may have to be changed. However, for serious imaginative literature, Newmark (1988: 57) thinks a descriptive title should be "literally" kept, and an allusive title literally or, where necessary, imaginatively preserved. In the first place, translating titles requires the same process as any translation in general.

Despite the importance of equivalence, in translating titles, equivalence yields a particular problem. In this case, Nida and Baker's (1974: 12) statement that "the translator must strive for equivalence rather than identity" is not always applicable. As mentioned in the introduction, titles of novels "should usually bear some relation to the original" (Newmark, 1988: 56) because the target readers may have been familiar with the original titles by surfing the Internet. Style is undoubtedly important in translating titles because, as Newmark (1988: 56) said, the translated title should sound attractive, allusive, and suggestive. In doing this, Nida and Taber (1974:14) warned that "in trying to reproduce the style of the original one must beware of producing something which is not functionally equivalent" because "reproducing style, even on a formal level, may not result in an equivalence, and it is functional equivalence which is required, whether on the level of content or on the level of style." Titles of novels need to be attractive, allusive, and suggestive in order to attract the readers. In order to do so, the titles should be able to attract the readers emotionally because, as Nida and Taber (1974: 91) stated, "we do not only understand the reference of words; we also react to them emotionally ... This aspect of the meaning which deals with our emotional reactions to words is called connotative meaning."

In her "Translating Titles of Novels: Why and How We (Don't) Translate Them", Violin (2011) discussed the translation of titles of novels. The purpose of this novel is explaining why one would not translate titles of novels and how we translate them. In doing so, she took two main theories in her paper to be tested including Newmark's (1988) theory of title on one hand, and the theory of connotative meaning suggested by Nida and Taber (1974) on the other. The results of the study revealed that translating title required the translator to put in consideration the whole text, the title's connotative meaning, and the reader's response.

3. Research Quaestion

The research aims to answer the following research question:

What are the techniques which translators often use to translate a novel title from English into Serbian?

To answer this question, we had to do a thorough internet survey, in which the samples are a number of novel titles that were translated from English into Serbian. By applying a combination of research methods, the research is expected to reveal an answer that would have a good level of both internal and external validity.

4. Method and Material

According to the study *The Study of Novel Title Translation from English into Persian Based on the Functional Skopo's Theory* conducted and written by Salehi, we conducted the similar study in our country.

One-hundred English novel titles, along with their equivalent Serbian translations were randomly selected. The novels were collected from many sources in September and October 2014.

Here is the list of some of the most frequently read contemporary English and American novels. All of these novels have been translated into Serbian:

W.Shakespear: Hamlet (srp. *Hamlet*), Othello (srp. *Otelo*), Romeo and Juliet (srp. *Romeo i Julija*), Ch. Dickens: Great Expectations (srp. *Velika očekivanja*) W. M. Thackeray: Vanity Fair (srp. *Sajam taštine*), E. Bronte: Wuthering Heights (srp. *Orkanski visovi*) , G. Eliot: The Mill on the Floss (*Vodenica na Flosi*), T. Hardy: Tess of the d'Urbervilless (srp.*Tesa iz porodice D Urbervil ili Čista žena*), O. Wilde: The Picture of Dorian Gray (srp. *Slika Dorijana Greja*) , Joseph Conrad: Heart of Darkness (srp. *Srce Tame*), D.H. Lawrence: Sons and Lovers (srp. *Sinovi i ljubavnici*), James Joyce: Portrait of the Artist as a Young Man (*Porter jednog mladog umetnika*), T. S. Eliot: The Waste Land (srp. *Pusta zemlja*), The Hollow Man (srp. *Šuplji ljudi*), Virginia Woolf: Mrs.Dalloway (spr. Gospođa *Delovej*), Jane Austin: Pride and Prejudice (srp. *Ponos i predrasuda),* Nathaniel Hawthorne: The Scarlett Letter (srp. *Slovo srama*), Mark Twain: Adventures of Huckleberry Finn (srp. *Avanture Haklberi Fina*), F. Scott Fitzgerald: The Great Gatsby (srp. *Veliki Getsbi*), Ernest Hemingway: The Sun Also Rises (*Sunce se ponovo rađa*), William Faulkner: The Sound and the Fury (srp. *Krik i bes*), J.D. Salinger: The Catcher in the Rye (srp. *Lovac u žitu*), Thomas Pynchon: The Crying of Lot 49 (srp. *Objava broja 49*), Paul Auster: Moon Palace (srp. *Mesečeva palata*).

4.2. Data Collection Procedure

The Serbian novel titles were put into comparison with English novel titles to reveal the similarities as well as dissimilarities between the novel titles of the two languages. The emphasis was on the strategies used by the translator.

According to Yin (2009), the techniques of English title translation "mainly fall into two categories: showing respect for the original title (transliteration, literal translation, explication) and discarding the original one (adaptation, providing a new title)". Table 1. provides some primary information on the frequency of each category pointed out by Yin (2009.)

In this study, the biggest number of novel title translation was literal translation which refers to translations where the source-text is converted to its nearest target-text equivalents, preserving as much as possible the tone and word choice of the source-text.

Novel Title Translation Technique	Sub-Techniques	Frequency of Each Technique
Showing respect for the original title	transliteration	9
	Literal translation	66
	explication	11
Discarding the original one	adaptation	6
	Providing a new title	8
Total		100

1. Table 1.

Newmark (1988) offered six functions of language: informative, vocative, aesthetic, phatic, expressive and metalingual functions.

The three main functions of the translated titles were put into consideration. These included the three following functions: informative, aesthetic and vocative function. The informative function of a title is to inform the potential audience of some relevant information about the story of the novel. The information may tell us whom the novel is concerned with, where the story is taking place or the incident presented by the author. The aesthetic function: Novel titles can also perform the aesthetic function to let audiences gain aesthetic enjoyment through delicate language which may involve vivid images, musical words or various rhetorical devices. The vocative function : Novel title can inform the audience of the relevant information about the content, and it can create an imaginary atmosphere for the audience and entertain them aesthetically. However, its vocative function is more important. As Newmark

(2001) believes, "the core of the vocative function of language is the readership, the addressee".

As Nida and Taber (1974:14) suggested, the translator paid the attention to functional equivalence. The translation fulfilled the requirements concerning the level of content and the style. Titles of novels are mainly attractive, allusive, and suggestive in order to attract the readers.

Moreover, any translation without considering the function may lead to failure in communication. Both the meaning and functions of the source texts should be transferred in translation. Consequently, Nida claims, "Judging the validity of a translation can not stop with a comparison of corresponding lexical meanings, grammatical classes, and rhetorical devices. What is important is the extent to which receptors correctly understand and appreciate the translated text." (Nida, 2001).

5. Conclusion

To conclude, translation is basically a process of conveying the meaning of one language into other, more than just transferring the words and grammatical structure of the SL.

In the translation of book titles, attention should be paid to the features of the title and its connection to the plot of the book.

Novel Title translation mainly provides information about the story for the audience by summarizing the main plot, uncovering the theme, or offering some ideas. A good title can encourage the readers to buy the book and read it. On the other hand, a weak title can reject the reader from the book, although the book has a strong and interesting plot.

In this study, the biggest number of novel title translation was literal translation which refers to translations where the source-text is converted to its nearest target-text equivalents, preserving as much as possible the tone and word choice of the source-text.

Literature

[Baker, 2001.] In Other Words: A Coursebook on Translation. London: Sage Publication.
[Catford, 1965.] A Linguistic Theory of Translation, Oxford Univeristy Press
[Čović &Čović, 2007.] Osnovi komunikologije, Panevropski univerzitet Apeiron, Banja Luka.
[Hatim, & Munday, 2004.] Translation: An Advanced Resource Book, Psychology Press.
[Hlebec, 2009.] Opšta načela prevođenja, Naučna knjiga Beograd
[Jakobson, 1966.] On linguistic aspects of translation. On translation. ed. R.Brower. New York: Oxford University Press.
[Kelly, 2005.]: *A Handbook for Translator Trainers*, Translation Practices Explained Series, Manchester, St. Jerome Publishers.
[Newmark, 1998.] A textbook of translation. New York: Prentice Hall International.

[Nida, & Taber, 1974.] The theory and practice of translation. Leiden; Published for the United Bible Societies by E.J.Brill.
[Nida, 2001.] Approaches to translation. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
[Ngon, 2012.] An Insight into the Translation Strategies employed in the translation of movie titles from Vietnamese into English, Ho Chi Minh City.
[Salehi, 2013.] The Study of Novel Title Translation from English into Persian Based on the Functional Skopo's Theory, Linguistics and Literature Studies 1(4): 197-205
[Venuti, 2000.] The Translation Studies Reader, London & New York: Routledge.
[Venuti, 2001.] the Translator's Invisibility: A History of Translation, London & New York, Routledge.
[Violin, 2011.] Translating titles of novels: Why and how we (don't) translate them. Paper presented at Translation Conference, Unika Atmajaya.
[Yin, 2009.] On the translation of English movie titles, Asian Social Sciences.

Lončar-Vujnović Mirjana Nikola
University of Priština
Kosovska Mitrovica

SOME PERSPECTIVES ON LANGUAGE LEARNING (PSYCHOLOGICAL, CULTURAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES)

The aim of this paper is to express three different perspectives in the FLSP (Foreign Language for Special Purposes) and some aspects in viewing them. In this peer-article, we are going to lead readers through psychological, methodological and cultural aspects taking into consideration two major viewing methods of the complete process of the foreign language learning, subjective and objective perspectives. Any language learning process as one of achieving higher levels of expertise, which means higher levels of education should bring also a more complete shaping of personality, deliberately and profoundly thought-out. Relation between the subjective and the objective perspectives is closely linked to the conscious-unconscious relationship and both are disguised with very chaotic category of synchronic code. The perception of all of them actually plays a very important role in the process of learning a foreign language and the coordination of an individual with the outside world.
In the same time, studies are very nearly the last chance for students to acquire even a kernel-knowledge for understanding numerous of hugely important issues concerning everyday life.
Although at first glance the cultural theory seems rather distant subject-matter to students, it offers answers, points or directions for exploring general questions about identity, cultural patterns, social settings, mechanisms of cultural policy, cultural heritage and so on.
This paper will firstly outline the methodology of traditional learning including a supplemental model of blended learning, a step by step account of how implementation is accomplished combined with a detailed description of the essential components and learning activities to be used with special emphasis on teaching critical thinking skills.

Key words: foreign language, method, Psychoanalysis Applied Linguistics, mental activities, stream of consciousness, culture, blended learning…

Кључне речи: страни језик, метод, психоанализа, примењена лингвистика, менталне активности, ток свести, култура, мултимедијално учење....

The process of learning FLSP (Foreign Language for Special Purposes) is a specific and very complex category that should be perceived through all possible perspectives and aspects, which a process of language learning consists of. Any foreign language learning process should be perceived through three aspects of learning: psychology, culture and methodology. Speaking of a process of language learning as a complete category, we have to mention two major viewing methods of the process: subjective and objective perspectives.

Psychological approach to language learning

The first aspect of our analysis is Psychoanalysis through the aforementioned perspectives. We start from some possible psychological, psychoanalytical influences to the language learning process including the evolution of mental activities through some literary texts. The main thesis of this commentary relates to the great influence of Literature, both fiction and literary criticism, and especially the stream of consciousness phenomenon in learning a foreign language. In desire to express the huge influences of literature, the stream

of consciousness technique and human mental activities on learning foreign language, the author of this review tries partly to explain the basic thesis as the individual component of the complex and unbreakable connection among these three categories (literature, applied linguistics and psychology) covered by the mantle of cultural codex. The book written by Dr. Slobodanka Djolic *Globalization and management in foreign language learning process: English at the beginning of the third millennium* brings together a combination of divergent theoretical and practical approaches to both, the foreign language learning process and to the complex psychological phenomenon- stream of consciousness. "Today, this phenomenon has become a landmark of literary theory. Really, the book is an methodological innovation which expresses the process of learning foreign languages as the equivalent of stream of consciousness writing technique through the prism of psychoanalytical approach to the spontaneous assimilation of different issues surrounding this phenomenon, appearing in the human psych as the part of conscious consciousness, unconscious consciousness or sub-consciousness. All these parameters participate in the learning process but mainly we cannot define them consciously."[Lončar-Vujnović, 2013, review]

The human psyche is still, largely, a taboo subject for psychoanalysts. Freud advised against entering this area which is not sufficiently explored. Since each individual is specific and unique, there are no rules. Therefore, the psychoanalysis, with a myriad of components, is only valid if all the components are considered simultaneously, because an unbreakable, causal thread between them is undoubtedly there. Research experts and their experience show that a man very well understands how to recognize mental context of other people through their actions, which is certainly an unconscious action and that is called "the unconscious consciousness." [Freud 1980, pg.430]

Relation between the subjective and the objective perspectives is closely linked to the conscious-unconscious relationship and both are disguised with very chaotic category of synchronic code. The perception of all of them actually plays a very important role in the process of learning a foreign language and the coordination of an individual with the outside world.

Observation of this combination leads to a conclusion that everything is seeable at the same time, just as it occurs, all united, all connected to each other, everything explained and explicable by something else. Furthermore, it should be described simultaneously that is impossible by using the traditional methods of description, narration or memory. The impressive theory of modern age like, Jung's theory of the 'collective unconscious', made of his followers the true believers in humanity's collective unconscious state and its reflection on literary texts. Harold Bloom's 'anxiety of influence' illustrates the subjective expressions in

literary texts and their interpretations. Bloom calls it the 'misprision' (mistaking, misreading, misinterpreting) because, although the influences appear, they can never be completed with equal conscious or unconscious processes in the minds of different persons. The procedure could be accepted as the start for recognizing and interpreting the stream of consciousness like the very impressive, almost inescapable category in modern literary theories, psychoanalysis and applied linguistics. Linking the methodological perspective on stream of consciousness in literary text and its reflection on human mental activities during the learning process is almost equally described by a classic example of how Stephen Dedalus can only become an artist once he had understood his stunned past.

"The thinking process of the character is what makes the reader identify and potentially, justify or rectify his own life. There is a form of transference occurring between a reader and character's reflection. Some modern writers make a demand on the reader to participate and this must be compared to some other writers' way of developing and narrating a story, which lets the reader identify with the characters and inner stories, rather than demanding the transference. The writing of those other writers is more assertive, more affirmed, and in a less demanding manner, presents *the story, not the character's reflection*, to the reader. So in modern literature, in order for the character to continue with his life, he must first understand his past. The nexus between the past and the character, in order to rectify the present as the part of psychoanalytical procedure, is what could be classified as the "Process of Being." Psychoanalysis offers a systematic account of the psychic instruments (especially the unconscious) and a theory of the mind and human psychic development. Sigmund Freud initially theorized a relation between the ego and the unconscious on one side as he contrasted the encompassed consciousness and the individual's contact with the external world on the other. In this model, both the ego and the unconscious occupied different areas, the problem was, to understand human energy, and its moving back and forth between the two. This process could be understood as the antecedent of the stream of consciousness interpretation." [Lončar-Vujnović 2012, pg.82] Speaking of this connection between language learning process and human psyche, we should try to touch its essence by some theories. .According to Lacan, language always pre-exists us: it is always already 'in place', waiting to assign us our places within it. It is ready and waiting for us rather as our parents are; we shall never be able entirely to shake off the dominant role that our parents play in our constitution. Language, the unconscious, the parents, and the symbolic order: these terms in Lacan are not exactly synonymous, but they are intimately allied. He sometimes speaks of them as the 'other'-as that which like language is always anterior to us and will always escape us, that which brought us into being as subjects in the first place but which always outruns our grasp. We

have seen that for Lacan our conscious desire is directed towards this 'other', in the shape of some ultimately gratifying reality, which we can never have; but it is also true that our desire is in some way always received from the 'other' too. We desire what others- our parents, for instance- unconsciously desire for us; and desire can only happen because we are caught up in linguistic, sexual and social relations- the whole field of the 'other' – which generate it.

Much more simple than Lacan and also from a communicative perspective, Edgar Morin writes: " We can think of magic, mythologies, and ideologies both as mixed systems, making affectivity rational and rationality affective, and as outcomes of combining: a) fundamental drives, b) the chancy play of fantasy, and c) logical-constructive systems. To our mind, the theory of myth must be based on triunes' syncretism rather than unilateral logic." [Morin 2001, pg. 2316] Sigmund Freud affirmed that one could never know directly the contents of the "unconscious." He considered about mental processes, which should not be treated just as objects of psychological research but as the connection among the most intimate conscious mental acts and the "unconscious." Stream of consciousness as a method of character depiction is a newly admitted reality. Art has always attempted to express, to objectify the dynamic processes of our inner life. Now that "inner life" is a reality that we recognize as available to any consciousness, and now that techniques, devices, and forms have been established for conveying this reality, fictional art has come closer than ever before to achieving its purpose.

The compatible vision of literary, psychological and linguistic aspects in learning foreign language relates to the usage of some basic elements of stream of consciousness technique (direct, indirect monologue, mental response, flux of consciousness, flow of consciousness, free association, rhetorical devices, metaphor, symbol). These elements are mainly controlled by the principle of free association through memory, senses, the imagination and "cinematic devices" popularly named the "montage". "Montage" refers to a class of devices, which are used to show interrelation or association of ideas, such as a rapid succession of images or the superimposition of image on image or the surrounding of a focal image by related ones. The main secondary devices appearing from primarily "montage" are: multiple-view, slow-ups, fade-outs, cutting, close-ups, flash-backs, camera-eye, and the others. Actually, this innovative approach to the learning process of foreign languages is very unusual. In addition, a literary perspective of stream of consciousness or stream of thoughts is the outline in learning foreign language, and especially in the framework of cognitive theory which supports "some individual mental processes as the inner mental actions in any learner with a view to understand the linguistic concept and the learning-teaching material expressed by a teacher." [Djolic:2013, pg.161) Using aforementioned phenomenon-stream of

consciousness- any learner is capable to manipulate with possible speaking interpretations of the foreign language he learns and, with the individual usage of knowledge in the natural situations and conversation. In the further analysis of including a learner as the unique psychological figure into the process of learning foreign language, the author declares that the process mainly is the usage of learner' s mental activities. (pg.161) Actually, the most impressive equivalent of psychological personality in foreign language learning process, according to the author, is the stream of consciousness technique earlier defined through the prism of Literature, Philosophy and Psychoanalysis.

Taking into consideration the complexity of teaching- learning process, we should stressed that the methodological, pedagogical and psychological factors, with the special roles of Literature, culture and literary sources, appear as the progressive aim in the motivating process of a foreign language learning process.

Since our living century is burdened by the issues of human existence and the states of mind, this concept and obvious strategy of developing stream of consciousness or stream of thoughts in both, the foreign language learning process and the interpretation of the individual personality, achieves the desired effect.

Cultural approach to language learning

The second aspect, which logically follows the psychological phenomenon of a language learning process, is surely the culture. Teachers of Foreign Language for Special Purposes at universities have a task to prepare students to use that language comfortably in their future careers. Language of Profession is the essence of this course, figuratively speaking "the main stream", which is rather flexible and can have more "tributaries". Bearing that in mind, the teachers have been trying to incorporate the culture of communication and culture of learning and studying in the Foreign Language course. However, the culture as a general topic, or in fact cultural aspect as a theory of culture in a specific scope, is becoming something that we are trying to get our students to become interested in, through the Foreign Language of Profession university course.

"Some good education system should meet the following five conditions: 1. To pass the cultural heritage or tradition to younger generations: they should preserve the memory of those days that deserve not to be forgotten; 2. To prepare young people for some current or potential jobs: school creates an expert capable of adapting to modern division of work; 3. To create good system of values and consciousness in young people, because it's not good if educational system produces strong experts but weak personalities; 4. To nurture talents; even though the educational system is generally made for average students, mediocrity should not be regarded as the only criteria; 5. To provide education that is oriented

to dialogue and tolerance. Nowadays dialogue and tolerance are crucial: there are no unique views, but still we have to live together and search for things that bring us together." [Šušnjić, 2004, pg. 37]

In order to understand, do research or generally in order to deal with culture, the most important thing is not simply to understand how long that term exists in the history of civilization. But, it has to be considered that even Cicero was contemplating culture, above all culture of a human soul. At the beginning of 18th century it was said that "culture is the essence of a man's world"; and today we are thoroughly and sometimes even hotly debating numerous phenomena concerning or opposing culture – tradition, kitsch, moral, fashion, freedom, education etc., as well as subculture, mass culture, multiculturalism etc. Culture is genuinely a vast topic and it demands enormous space so it could be elaborated, but in order to perceive how important and present it is in man's life, here are just some questions we need to answer by doing research on its theoretical elements. Here are only a few of them: culture of leisure, culture of dialogue, identity, cultural patterns of society, social interaction, gender equality, virtual reality, body culture, cultural heritage, cultural diversity, globalization etc. Theory of culture is made of different fields of knowledge that could be found in history, sociology, anthropology, philosophy, theology, history of art, but also in medicine, engineering, law etc. Acquiring at least a part of that vast knowledge, humans aspire to universal values. Generally speaking, the word 'culture' carries many meanings, including: a style of social and artistic expression; the totality of social transmitted behavior patterns, arts, beliefs, characteristic of a community or population, and the customary beliefs, social forms and material trait of a racial, religious or social group [Gilbert, 2010, pg. 35]. Each individual group creates, in its own specific way, cultural values and, luckily, nothing is standardized about that. Furthermore, diversity that is recognized in the world's cultural heritage is actually its greatest value. Cultural diversity is often perceived as the key element of a country's development since it provides the input in social cohesion and in creation of a nation and its identity. Since it has influence on entire country it is important to cherish it properly and regularly, and it will bring prosperity in many fields. Each country, apart from the awareness on its cultural uniqueness within a wide range of diversity, should develop the awareness on the world cultural diversity as our common heritage. The importance of cultural aspect in both, subjective and objective perspectives is certain in the language learning process. However, in this part of the activity, the participants should present cultural aspect of their works. They ought to explain how and to which extent their works present their identity. In addition, they ought to show whether it has a multi-layered meaning, whether they see themselves as "creators" of cultural heritage and cultural diversity by creating the selected

objects. During the learning process, they express they feel connected with these objects and how strong that connection is, whether they feel that they are somehow different after the activity and what they experienced while working on it.

The best place to carry a cultural aspect out, during the FLSP process, as we believe at this point, is surely a Foreign Language classroom.

Methodological approach to language learning

Finally, the third aspect of both perspectives in the FLSP process is the methodology. The methodology of a supplemental model of blended learning, a step by step account of how implementation is accomplished combined with a detailed description of the essential components and learning activities to be used with special emphasis on teaching critical thinking skills. This innovative method in any language learning process could be elaborated by following elements of the blended classroom: 1. on-ground informational sessions; 2. a course management system (Learning Management System- LMS); 3. in-class lectures; 4. laboratory time (virtual classroom).

There are several innovative technologies as a part of modern educational system including an instructor's teaching methods for delivering course material. Blended teaching is an attempt to coalesce all of the best elements of online and on-ground instruction into a 'super-hybrid' of sorts, one that delivers a rich skill set and a valuable educational experience to learners [Singh, 2002]. Blended teaching model incorporates the best of traditional and on-line teaching methods into one efficient delivery system. This model includes courses and modular content in whatever combination makes the most sense given the context. We are opting for a supplemental model of a blended course which incorporates technology into the instructional approach of the course but does not alter its basic structure. Students may be required to complete online readings or activities, or participate in online discussion and projects. However, there is no reduction in the course meeting time. The blended classroom consists of the following components:

1. on-ground informational sessions: in-class explanations regarding the required segments of online assignments
2. a course management system (Learning Management System- LMS): "one stop shopping" to students for items like course notes, lectures, style guides, handouts, grades, and general course instructions.
3. in-class lectures
4. laboratory time: scheduled laboratory sessions to help students learn navigational skills within the LMS and other e-tools.

Pedagogical blogging is a good way for students to receive and produce comprehensible input and output because it incorporates many of the principles underlying cooperative learning. The class blog will be a place for them to share their reflections on their learning process, findings on English language, literature and culture, learning resources, and their musings on the topics covered in class, as well as post their written assignments for peer review. They will also be instructed to comment on each others' posts, provide constructive feedback and review each other's work. This activity would involve both collaborative and interactive learning.

Concluding remarks

The connection and presentation these three aspects through double perspectives in a language learning process direct us to conclude that the process as a whole could be expressed by Harold Bloom's teaching students to be critical thinkers presumes an environment, his teaching with questioning implies some procedures and strategies for using questions in the classroom or by the Socratic method.

Teaching students to be critical thinkers presumes an environment where learners, building upon their knowledge and experience set, strive to understand how data and information can be used to develop, recognize, and/or critique general patterns of knowledge. The facility to work in patterns may be affected by the learner's "intelligence" as defined by Howard Gardner in three groupings:

- object related: visual/spatial, body motion/kinesthetic, naturalist
- symbol-related: verbal/linguistic, logical/mathematical, musical
- person-related: interpersonal, intrapersonal, existential;

Teaching with questioning implies some procedures and strategies for using questions in the classroom:

- define vocabulary and practice its use in discussion;
- be mindful of engaging the entire class;
- create a non-judgmental environment;
- be honest: admit that you don't know all the answers;
- 'set the stage:' ask questions with elementary or known content;
- Prioritize questions that 'work' facts (Bloom)
- Build small group exercises modeled on questioning, etc.

Socratic Method is a teaching course by asking and a guided exercise an example developed by Rick Garlikov. He believed that a demonstration of a method that can teach such a difficult subject easily to children and also capture their enthusiasm about that subject is a very convincing demonstration of the value of the method.

These theories are the best explanations including all aforementioned aspects and perspectives- psychology, culture, methodology, subjectivity and objectivity- into the foreign language learning process making of its complexity the unique system of learning.

References

Đolić, Slobodanka, Globalization and management in foreign language learning process: English at the beginning of the third millennium, Filozofski fakultet, Kosovska Mitrovica, 2013, pg.187.
Freud, Sigmund, The Major Works of Sigmund Freud, ed. Robert Maynard Hutchins, ENCYCLOPEDIA BRITANNICA, Chicago-London-Toronto-Geneva-Sydney-Tokyo-Manila, 1980, pg.430.
Gilbert, Jérémie, Cultural Diversity, Heritage and Human Rights: Custodians of the land. Indigenous peoples, human rights and cultural integrity. New York: Routledge, . 2010, pg. 35.
Lacan, Jacques, " The Mirror Stage as Formative of the Function of the I as Revealed in Psychoanalytic Experience", The Norton Anthology of Theory and Criticism, New York, London, 2001.
Lončar-Vujnović, Mirjana, review in the book by Slobodanka Đolić, Globalization and management in foreign language learning process: English at the beginning of the third millennium, Filozofski fakultet, Kosovska Mitrovica, 2013, pg.17.
Loncar-Vujnovic, Mirjana, Stream of Consciousness technique: the most impressive innovation in Modern Literature, Faculty of Philosophy, Kosovska Mitrovica, 2012, pg.82.
Morin, Edgar, "Paradigm Lost: Human Nature", Biological Invariants and Cultural Universals, Royaumont, September 6-9, 1972, The Norton Anthology of Theory and Criticism, ed. Vincent B. Leitch, New York, London, 2001, pg. 2316.
Singh, H, Blended Learning and Work: Real-time Work flow learning. In C.J. Bonk& M.G. Moore's The Handbook of Blended Learning: Global perspectives, local designs, John Wiley& Sons, San Francisco, 2002.
Šušnjić, Đuro, Drama razumevanja. Beograd: Čigoja, . 2004.str. 37.

Шајиновић Новаковић Јелена
Filološki fakultet Univerzitet u Banjoj Luci
(Bosna i Hercegovina)

Томић Божана
Slobomir P University
Slobomir, (Bosnia and Herzegovina)

ON FIXED EXPRESSIONS IN TRANSLATION

Translation is a laborious process which requests a lot of skills and knowledge not only of the source language and culture but also of the target language. The aim of this paper is to examine what happens to fixed phrases when translated from one language into another. We were also interested in the form, function and semantics of fixed phrases that occurred in our corpora. The research has shown that there is a variety of ways of translating fixed expressions into a foreign language, some of which are acceptable and some less acceptable.

Key words: fixed phrases, translation, English, Serbian.

Introduction

Since the culture of a nation permeates the language, the best way to understand a culture is through the language. And the best way to learn about the values and beliefs of a nation is through fixed expressions.

In this paper we use the term fixed phrases to denote all those multi-word expressions that have idiomatic meaning. One of our goals was to examine what happens to idiomatic language when translated into a foreign language.

We are aware that *translation requires the knowedge of two languages* (Jovanović, 2001, p.29). We are also aware of the fact that *the key problem of theory and practice of translation is the problem of faithfulness of reproduction* (Levi, 1982, p. 99). The translation should be faithful to the original but the choice of lexical items used in a translation usually depends on the translator. Here arises another problem-problem of how to convey beliefs and values in a foreign language. *Objective differences between two cultures influence the way translator does this job* (Hlebec, 2008, p. 120).

The corpus we used is a selection of essays on Canada originally written in Serbian and then translated into English. Although the selection has Canada in its title (*I Dreamed of Canada*), *the book is about Serbia, Serbs, the Serbian mind and, how when in Rome, doing as the Romans do comes very hard to Serbs* (Tymothy Byford, reviewer). The book abounds with idiomatic language typical of Serbian. We tried to analyse how the translator coped with them when translating into English. Idiomatic structure should by no means be translated verbatim into a foreign language. Understanding and interpreting an idiomatic expression is

vital in the process of conveying the exact meaning of the structure into the target language. Producing natural idiomatic English is not just a matter of constructed grammatically correct sentences but using well-tried lexical expressions in appropriate places (Biber, 2007, p. 990).

A multi-word lexical unit is a sequence of word forms which functions as a single grammatical unit. The sequence has become lexicalized (Biber, 2007, p. 58).

These units are made of at least two words that have unique meaning which is inderivable from the meanings of each indivudual word.

The form of idiomatic structures

In English and Serbian there are many multi-word expressions that function as individual structural or semantic units. Although some of them are alike in the two languages, English differs from Serbian by verbal structure called phrasal verbs, which is quite commonly used in English. They can be replaced by a single lexical verb:

size up=assess

A larger number of idioms are verb-based. We have already mentioned phrasal verbs. But there are some other verbal structures (verb + complement) that function as idioms:

verb+ noun→ *keep an eye*

verb+PP→ *sweep under the carpet*

Apart from the verbal structures, idiomatic phrases also occur in NP, AdjP, PP depending on the head word. Some phrases come in twos such as *through and through* (са дна каце). The phrases like this in which two words are joined by a conjuction, usually *and* are called binominals in English.

If we compare the data given in the tables below we will see that idiomatic structures take almost the same form in both languages. But in translation there is a variety of ways the translator uses when translating some of them. We will discuss it later in this paper

fixed phrases in English fixed phrases in Serbian

for m	example
NP idioms	a heaven on earth
PP idioms	in the dead of night
VP	keep an eye on smth
Si	as like as peas in a

miles	pod
Clause	to cut a long story short
Proverb	prevention is better than cure

form	example
NP idioms	рај на земљи
PP idioms	у глуво доба
VP	држати на оку
AdjP	слеп код очију
Pronouns	све и свашта
Similes	хладан ки змијче
Clause	док је света и века
Proverb	боље спречити него лечити*

Idiomatic expressions can also occur in the form of similes, clauses and sayings in both languages. Similes are expressions which compare two things and follow the structure *as+adjective+as or like+noun*. Every nation has its specific perception of things around them. For example coldness with the Serbs is connected with notions *a snake, ice and stone*. That is why they say *хладан као змија* (literal translation would be as cold as a snake), али и *хладан као лед* (as cold as ice) *и хладан као камен* (as cold as a stone*)*. The British use the phrase *as cold as ice* while the Americans have a slightly different perception of coldness. They say *as cold as a welldigger's feet*/*ears* but they also use the phrase *as cold as marble,* which is actually a type of a stone.

Sayings are fixed sentences based on experience. Their meaning is usually also unpredictable from the individual words. Although there are similar sayings across languages expressing general issues *prevention is better than cure/ боље спречити, него лечити,* some are very typical of a language such as *пита постала скупља од тепсије* in Serbian. The only dilemma a translator can face is the dilemma how to translate the phrases like these into a foreign language. Should a translator find a similar proverb in the target language or translate the proverb literally?

Let's take the saying *пита постала скупља од тепсије* from our corpus. Although there is a phrase in English with similar meaning *the game is not worth the candle*[141]*,* the saying is translated as *the pie has become more expensive than the pan*. Which of these two conveys the exact meaning? The latter, the literal one, tells us about the perception of the

[141] In the past, candles were used for light at night. If a game or an activity was not worth the cost of the candles required to light the room, it was not worth playing or doing.

problem from the perspective of Serbs and Serbian while the former gives us the English equivalent. Does the English phrase represent better the author's point of view? Or does the Serbian saying tell us more about the way people live and perceive things in this country? The translator did not try to communicate the saying into English, he just provided a literal translation. But the good thing he did was to add the clause *as they say* (Serbs) after some of his literally translated phrases. If his intention was to show the Serbian fixed phrases in their original form, he should have been consistent. For example, when comparing two identical things, the Serbs use the phrase *као јаје јајету* (like two eggs), and the translator used a typical British phrase *as alike as two peas in a pod* instead, which is inconsistent with the rest of his translation.

The meaning of idiomatic structures

Idiomatic phrases are relatively invariable structures.They usually have the meaning which is often difficult to guess from the meaning of each individual word. Analysing our corpus we classified them into three categories according to the type of meaning:

those in which a part of the idiom signals the possible meaning:

to be all smiles → бацити кез

those that do not exist in isolation, but only as a part of idiomatic phrase:

to be cahoots→ (с ђаволом) тикве садити

those whose meaning is quite transparent:

prevention is better than cure → боље спријечити него лечити

The modality of idiomatic expressions

Some idiomatic expressions are neutral, that is they do not express any strong opinion or belief e.g. *in a nutshell* in English or *под капом небеском* in Serbian. But a small number of idiomatic expressions have a positive connotation as in *see the light* in English or *рај на земљи* in Serbian.

The great number of idiomatic expressions found in our Serbian corpus has rather negative connotation such as: *држати слово, завити у црно, ударити по џепу* etc. But when it came to the translation, the interesting thing was that the translator used general lexical verbs to transfer their meaning into English choosing for example verb to *chide* for *држати слово* or *to ruin* for *завити у црно* although these are rather weak. He should have chosen devices which would intensify the aforementioned Serbian phrases.

Despite the fact that vulgar expressions are more commonly used in spoken language we came across one such phrase analyzing our Serbian corpus:

Ако неким случајем с њим разговор заподенеш,ако успеш да га отвориш, после пет минута видиш да хиљаду проблема има,да је ***у говнима до гуше.*** (p. 71)

Its English equivalent is also vulgar *up to neck in shit* but it exists in the dictionaries of idioms:

And if it so happened that you managed to start a conversation with someone, to get someone open to you, it would take you no more than five minutes to see that he or she had a thousand problems and was ***up to his or her neck in shit.***

Variations of idiomatic expressions

Even though in most idioms the key content words are invariable, there is often a variation in the morphological form or in the choice of determiners:

Keep your / an eye on smth/sb

Heaven on earth/ a heaven on earth

Скупља пита него тепсија/скупља пита од тепсије

There is also a lexical variation when one word can equally replace the other:

In the twinkling of an eye/ in the blink of an eye

Another type of variation is a regional variation which is related to British-American variants:

sweep under the carpet UK (sweep under the rug US)

Some idiomatic expressions permit the omission of the part of a phrase:

as alike/like as (two) peas in a pod

(живјети) од данас до сутра

Phrases in translation

There is a variety of ways in which fixed expressions can be translated from one language into another. We believe that idiomatic language should be conveyed into the target language by virtue of the same or similar idiomatic patterns. But the translators do not alway stick to that rule. Here are a few facts and figures about the translation we analysed.

Sometimes, our translator did the literal translation of a fixed expression. The Serbian phrase *хладан ки змијче* becomes a simile translated word-for-word *as cold as a snake.* But he makes an interesting step in translation here adding the clause *as the saying goes in Serbian* and in that way he justifies the phrase he picked.

...може пиво у ручном фриждеру бити хладно ки змијче... (p. 30)

...the beer inside your portable fridge might be as cold as a snake...

Then, translating the simile *широке као каце*, he used the phrase *as wide as barrels,* which does not exist as a simile in any English dictionaries of the idiomatic expressions:

Многе су огромне и ***широке као каце****...* (p. 35)

Many of them are of enormous proportions, ***as wide as barrels.***

He sometimes uses neutral words in the translation. This choice of his brings to the lexical weaking of the translation since *words of general meaning are less powerful and less fresh* (Levi, 1982, p. 138). Such is the lexical word *abroad* which is used as the equivalent to the phrase *бели свет*[142] . We think that the word *abroad* is not powerful and colourful enough to describe the author's intention to describe distant, unexplored countries:

Није ни чудо што многи из ***бела света****, а нарочито Америке годишњи одмор... овде прооводе*. (p. 14)

It is small wonder that many people from ***abroad****, especially Americans spend their holidays here.*

Idiom per idiom translation is a relatively frequent way he uses when translating idioms into English. The characteristic of this type of translation is to find the corresponding idiom in the target language:

садити тикве (с ђаволом)→ be in cahoots

Све време заједно ***тикве саде***! (p. 61)

They had been in cahoots all along!

нема некога/нечега ни зглаве→conspicuous by your absence

Док на осталим каналима рекламе убише гледаоце или слушаоце,овде их ***ни зглаве нема***. (p. 57)

While you could not, for life of you escape them on other channels, they were ***conspicuous by their total absence*** *here.* (p. 56)

In some parts of the text he uses a rough descriptive translation. Hence, for the Serbian *страва и ужас,* he provides a noun phrase *a horror story* although he could have made a better choice using the idiom *horror of horrors* or the collocation *fear and loathing* instead:

За разлику од гробаља у Канади, наша су ***… страва и ужас..***. (p. 33)

As opposed to their Canadian conterparts, our cemeteries are painful and shameful to see, ***a horror story ..***.

[142] (In Serbian culture fixed phrase *бели свет* (literal translation would be white world) is associated with something distant, unknown. Hence, the phrase denotes the unknown countries.

The same happens with the phrase *наместити ухо* which he translates as *prepare to listen to* although there are idioms in English with pretty much the same meaning *to be all ears/ have/keep your ear to the ground.*

Ја онда ухо наместим, не би ли нешто величанствено чуо. (p. 52)

Whereupon I prepared to listen to something very much out of the ordinary.

Sometimes his choice is a phrasal verb which he uses instead of a fixed expression:

*Рекао би човек да се чуде, али би пре рекао да нас свакако и свакојако**, од главе до пете, мере***. (p. 92)

One would say,at a guess, that they were wondering how that could be or, more likely, ***sizing us up***.

Conclusion

Judging by the examples taken from our corpus idiomatic expression in both languages are used for humour, to comment on people or situations and to bring the colour to the language. They are good indicators of what is believed and thought to be funny, hard, pretty etc. They tell us a lot about the culture of a nation and the way they perceive things that surround them. When translated from one language into another some of them might lose their true meaning due to a translator preference of conveying them into a foreign language.There are many ways to translate a fixed expression into the target language the but the good way is to follow the patterns:

idiom→ idiom translation *састављати крај с крајем* (make the ends meet)

idiom → phrasal verb translation *мерити од главе до пете* (size up)

There are also some other ways od translating a fixed phrase into a foreign language but they are less acceptable:

idiom→ neutral word translation *завити у црно* (ruin)

idiom→approximate translation *not to be laughing matter* (враг однио у шали),

or unacceptable:

idiom→literal translation *ничија није до зоре горела* (nobody's candle burnt till dawn)

Summarising the findings from this study we come to the conclusion that the translator in large freely combined words to translate a fixed expression in target language. He did it in 50% of the analysed examples. According to the number of occurances, idiom per idiom translation follows (30%) while the other types of translation we analysed occurs in less than 20% of the analysed examples.

Working on this paper we consulted many idiomatic dictionaries. The shortcoming of bilingual dictionaries such as Serbian-English Idiomatic dictionaries is that they sometimes do not match monoligual English distionaries. In other words, there is a discrepancy between the phrases in monolingual and bilingual dictionaries. Moreover, those bilingual dictionaries do not make the difference between the typical British and the typical American fixed expression,which is a big setback.

References

Хлебец, Б.2008, *Општа начела превођења*, Београд: Београдска књига.

Јовановић, М. 2001, *О превођењу*. Београд: Удружење научних и стручних преводилаца Србије.

Ковачевић, Ж. 2009, *Лажни пријатељи у енглеском језику*, Београд: Албатрос Плус.

Станојчић Ж. и Љ. Поповић, 1997, *Граматика српског језика*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Biber, D. et al 2007, *Longman Grammar of Spoken and Written Language*, Longman British National Corpus.

Felicity O'D. and M. McCarthy 2010, *English Idioms in Use Advanced*. Cambridge: CPU

Kramsch, C.1998, Language and Culture. Oxford: Oxford University Press.

Workman,G. 1995, Phrasal Verbs and Idioms, Oxford: Oxford University Press.

Wulf, S. 2008, *Rethinking Idiomaticity*, Norfolk: Biddles.

Corpora

Левајац Т. 2003. *Сањао сам Канаду,* Бања Лука: Art-print.

Levajac, T. 2013. I *dreamed Canada*, transl. by Novica Petrovic, Banja Luka: Art-print.

Dictionaries

Oxford Idioms Dictionary, 2006, Oxford: Oxford University Press.

Cambridge Idioms Dictionary, 2006, Cambridge: Cambridge University Press.

Spears, A. R. Dictionary of American Idioms, 2006, New York: McGraw-Hill's.

Oxford Dictionary of English, 2005, Oxford: Oxford University Press.

Oxford English-Serbian Student's Dictionary, 2006, Oxford University Press.

Cambridge Advanced Learner's Dictionary, 2008, Cambridge: Cambridge University Press.

Merriam-Webster's Collegiate Thesaurus, 1998, Merriam-Webster, Incorporated. Springfield, Massachusetts, U.S.A.

Webster's Unabridged Dictionary, 2001, New York: Random House.

Milosavljevic, B and M. Wiliams-Milosavljevic, 2007, Srpsko-Engleski Recnik Idioma / Serbian-English Dictionary of Idioms, Beograd: Zavod za udzbenike i nastavna sredstva.

Milosavljevic, B.2007, Englesko-Srpski Frazeoloski Recnik /English-Serbian Phraseological Dictionary, Beograd : Zavod za udzbenike.

Radenkovic-Mihajlovic, M. 1956, RECNIK ENGLESKIH IZRAZA I IDIOMA, Novi Sad: Bratstvo-Jedinstvo.

Hlebec, B.2006, Standard Serbian-English Dictionary, Beograd: Zavod za udzbenike.

Stanković Selena (Milorad)
Université de Niš
Niš (Serbie)

*SUR LES VALEURS SÉMANTIQUES DE LA PRÉPOSITION POUR ET SA TRADUCTION EN SERBE DANS LE TESTAMENT FRANÇAIS D'ANDREÏ MAKINE**

Dans la langue française d'aujourd'hui, les prépositions indiquent avec une grande précision de délicats rapports casuels. Pour, comme une des prépositions les plus fréquentes, désigne de nombreux rapports entre les mots et les syntagmes. C'est le fait que la traduction en langue serbe, comme une langue ayant le système casuel, met en évidence. Cet article a pour but d'analyser les valeurs sémantiques de pour dans le roman Le Testament français d'Andreï Makine, d'examiner les possibilités de la traduction de pour en serbe, ainsi que d'analyser de divers rapports casuels indiqués par cette préposition. À cet effet, d'abord, nous analysons des situations où pour est équivalent aux constructions serbes du type préposition + cas. Ensuite, nous étudions les circonstances où le groupe prépositionnel français est traduit par un nom ou un syntagme nominal décliné serbe, sans préposition, et enfin, nous prenons en considération les constructions dans lesquelles la préposition pour est partiellement vide de sens et où elle ne joue que le rôle d'une « cheville syntaxique ». La recherche est fondée sur la méthode de l'analyse contrastive et le corpus examiné est composé de tous les exemples tirés du roman mentionné.

Key words: préposition pour, langue française, langue serbe, valeur sémantique, équivalent de traduction, préposition, groupe prépositionnel, construction préposition + cas, rapports casuels.

Les prépositions sont des mots invariables qui servent à établir des rapports de subordination entre les mots ou les syntagmes, d'après leur définition en langue française [Grevisse, 1993, p. 1476]. Ces mots sont définis comme des supports qui servent à indiquer et à préciser des relations de certaines formes casuelles des mots indépendants avec d'autres mots dans la phrase, d'après la définition pour la langue serbe [Стевановић, 1981, с. 379]. Les prépositions représentent, souligne L. Melis [Melis, 2003, p. 5], des outils de langue en même temps inaperçus et omniprésents. Bien qu'elles soient quasiment imperceptibles, elles sont indispensables : si on les omet, l'énoncé devient incompréhensible. Selon cet auteur, les prépositions possèdent une double nature [Ibid., p. 6] : d'une part, elles représentent des outils grammaticaux servant à établir des liens entre les mots sur le plan de la forme ainsi que sur le plan du contenu; d'autre part, ce sont des unités lexicales dont la signification, dépendant des contextes, peut être riche et variée. À part leurs caractéristiques sémantiques, les prépositions contiennent aussi des caractéristiques culturelles, affirment M. Gonçalves et S. de Melo [www.appf.pt/questoes_linguisticas/QL_7.pdf, p. 1], étant donné qu'elles sont imprégnées d'une représentation du monde qu'une description grammaticale ne réussit pas à exprimer.

* Cet article a été réalisé dans le cadre du projet *La traduction dans le système de la recherche comparée des littératures et cultures serbe et étrangères* (No 178019), financé par le Ministère de l'Éducation, de la Science et du Développement technologique de Serbie.

Non seulement les prépositions désignent et réalisent un rapport avec les mots qu'elles précèdent les reliant avec d'autres mots dans une phrase, mais encore elles le précisent. Cela veut dire qu'elles disposent d'un sens adverbial lequel démontre que, explique M. Stevanović [Стевановић, 1981, c. 380], les prépositions proviennent d'adverbes. L'origine adverbiale des prépositions françaises est attestée par de nombreuses ressemblances dans le sens et l'emploi entre cette partie du discours et les adverbes et, en outre, par le fait que un certain nombre de prépositions est employé adverbialement [Bidois G., Bidois R., 1971, p. 592], ou comme F. Brunot le dit « Les plus vieilles et les plus abstraites entre les prépositions, telles que *pour*, font fonction d'adverbes à l'occasion. » [Brunot, 1965, p. 411] : *avec*, *selon*, *suivant*, *depuis*, *pour*, *contre*, *entre*, *pendant*. En langue serbe aussi, l'emploi adverbial de quelques prépositions (*više*, *niže*, *blizu*, *osim*, *do*, *mesto*) et le sens adverbial de celles qui se trouvent, en préfixes, soudées aux verbes prouvent que ces prépositions sont provenues d'adverbes [Стевановић, 1981, c. 380-381]. Pourtant, alors que le serbe appartient au groupe des langues ayant un système casuel pour marquer les différents rapports entre les unités d'une phrase et pour accomplir des rôles particuliers dans la langue [Стевановић, 1981, c. 188 ; 1979, c. 161], le français n'a pas, ou plutôt il n'a plus de flexions désinentielles. Étant donné que celles-ci ont complètement disparu au XIVe siècle, le système casuel a été remplacé par le système prépositionnel, qui a l'avantage d'indiquer des rapports plus nombreux et plus complexes que les cas – le régime, ctd. le terme qu'une préposition régit porte en soi la même valeur qu'un cas. D'autre part, quand les désinences des noms ont perdu le pouvoir de marquer précisément des relations entre les mots, c'est aux adverbes suivis des cas que l'on a recouru. Et enfin, alors que les cas sont restés dépourvus de signification, les adverbes sont devenus prépositions [Bidois G., Bidois R., 1971, p. 672-673]. Il faut rappeler que « L'indo-européen ne connaissait pas les prépositions ; les rapports qu'elles indiquent étaient marqués par des cas nombreux et pourvus d'une grande force significative » [Saussure, 1979, p. 247], de plus seuls des adverbes ayant modifié, complété et précisé le sens casuel ont pu se transformer en prépositions [Bally, 1965, p. 225 ; Белић, 1969, c. 260]

Aujourd'hui, les prépositions françaises désignent avec une grande précision les plus diverses relations entre les mots et les syntagmes. C'est un des faits que la traduction en langue serbe, comme une langue ayant un système casuel, met en évidence. Une des prépositions les plus fréquentes est *pour*. L'objectif de cet article est d'analyser des valeurs sémantiques de *pour* dans le roman *Le Testament français* d'Andreï Makine, d'examiner ses réalisations dans la traduction de ce roman en serbe, ainsi que d'étudier des nombreux rapports casuels indiqués par la dite préposition. À cet effet, on prend en considération des situations où *pour* a comme équivalents les constructions serbes du type *préposition* + *cas*.

Ensuite, on étudie les circonstances où le groupe prépositionnel français est traduit par un nom ou un syntagme nominal décliné serbe, sans préposition, ou par un adverbe, une locution adverbiale, un adjectif. Enfin, on examine les constructions dans lesquelles *pour* est partiellement vide de sens et où il ne joue que le rôle d'une « cheville syntaxique ». Le corpus mobilisé dans cette recherche basée sur la méthode de l'analyse contrastive est constitué de tous les exemples enregistrés dans le roman mentionné et dans sa traduction serbe.

Du point de vue de son origine, la préposition *pour* fait partie de la série des prépositions dites *héréditaires* [Brunot, Bruneau, 1937, p. 608 ; Wagner, Pinchon, 1962, p. 434], donc des mots venus directement du latin où ils jouaient le même rôle; la deuxième série comprend celles qui sont composées par *dérivation impropre* [Wagner, Pinchon, 1962, p. 434], donc les prépositions créées par le français (*avec*, *devant*, *malgré*, *plein*, *durant*, *excepté*, etc.). D'après sa fonction dans la phrase et d'après ses traits sémantiques, G. et R. Le Bidois [Bidois G., Bidois R., 1971, c. 671] rangent *pour* parmi les prépositions *semi-casuelles* – celles qui sont aptes à exprimer un cas, mais aussi aptes à retenir un sens précis (*avec*, *en*, *par* et *pour*) ; quant aux autres, ces linguistes distinguent les prépositions *non-casuelles* – exprimant des rapports définis (*avant*, *après*, *derrière*, *sans*, etc.) – et les prépositions *casuelles* ou *vides* (à et *de*) qui peuvent perdre complètement leur sens propre en devenant de simples outils syntaxiques et qui peuvent aussi indiquer de nombreux rapports casuels. Selon les mêmes critères, F. Brunot et Ch. Bruneau [Brunot, Bruneau, 1937, p. 621] placent *pour* dans le groupe des prépositions *demi-vides*, tandis que les deux autres groupes sont formés par les prépositions *à valeur pleine* et par les prépositions *vides*. W. von Wartburg et P. Zumthor [Wartburg, Zumthor, 1958, p. 359-360] proposent une division en deux catégories: les prépositions *incolores* (*de*, *à*, *avec*, *en*, *par*, *pour, sur*) et les prépositions *pleines*. E. Spang-Hanssen [Spang-Hanssen, 1963, p. 14] remarque que les prépositions héritées du latin, telles que *pour*, s'identifient plus ou moins avec les prépositions incolores (alors que celles de formation française s'identifient avec les prépositions pleines) et que celles dont le sens est le plus affaibli s'emploient le plus fréquemment. Du point de vue de la signification, H. Weinrich distingue trois classes de prépositions : les prépositions *d'orientation*, les prépositions *de rattachement* et les prépositions *de l'actance* ; *pour* appartient à la dernière classe dont le trait sémantique est *agir ensemble* [Weinrich, 1989, p. 375, 434].

D'abord sous les formes *por* (881) et *pur* (1050), la préposition *pour* (XIIIe) est issue de *pro* (842) par métathèse du *r* et probablement sous l'influence de *per* (*par*). *Pro* représente le latin *pro* qui figure comme préposition, comme préverbe et comme adverbe et qui signifie *en avant*, *devant* dans l'espace et dans le temps; elle porte aussi la valeur abstraite d'*en faveur de*, les notions de *cause*, d'*échange*, de *compensation*, de *proportion*, de *but*. *Pour* a pris au

latin les sens cités et elle en a développé d'autres si bien qu'elle exprime *la direction*, *la destination*, une idée de *durée* ou de *terme* dans le temps, *la finalité d'une action*, *l'intention*, la notion d'*en tant que*; elle marque aussi des idées de *remplacement*, de *réciprocité*, d'*équivalence* ; elle indique *la conséquence* et *la concession* et sert à *mettre en évidence* un terme de la phrase [Rey, 1998, p. 2884-2885]. Tous les emplois de *pour* relèvent de deux idées principales, celle de destination ou de direction et celle d'échange ou d'équivalence, d'où ressortent d'autres valeurs variées. Le latin *pro-* se retrouve comme préfixe verbal également en serbe (où on le rencontre de même dans les noms et les adjectifs) et dans d'autres langues slaves (où il fonctionne quelquefois en tant que préposition), fait qui confirme l'ancienneté de cette forme [Белић, 1969, с. 261-266].

Indiquant de maints rapports casuels et suivi de différents compléments dans un groupe prépositionnel, *pour* est traduit par de nombreuses prépositions serbes dans les constructions du type *préposition + cas*. La plus fréquente parmi elles est la préposition ***za***. Ainsi, accompagné du nom, avec ou sans déterminant, *pour* est traduit par *za* suivi d'un syntagme nominal à l'accusatif. Ces deux prépositions ont donc des valeurs communes :

– de destination : *Albertine qui, toute la journée, cousait de grands sacs pour la future récolte, la soignait de son mieux.* [Makine, 1995, p. 97] → *Albertina je po ceo dan šila velike vreće za buduću žetvu, a nju je lečila kako je najbolje znala i umela.* [Makin, 2003, с. 59] ; *L'écrire fut un geste très important pour mon projet.* [Makine, 1995, p. 309] → *Za moju nameru je veoma važno bilo to da ga napišem.* [Makin, 2003, с. 190] ; *Pour la grandeur de son règne... Pour le bonheur de Sa Majesté l'Impératrice... Je lève mon verre en l'honneur de Sa Majesté* [...] [Makine, 1995, p. 48] → *Za veličinu njegove vladavine... Za sreću Njenog veličanstva carice... Dižem ovu čašu u čast Njegovog veličanstva* [...] [Makin, 2003, с. 31] ;

– d'équivalence ou d'échange, valeur à laquelle se rattache la notion de prix : *C'est lui qui avait raconté à sa nièce l'histoire de cette incroyable addition de dix mille francs pour un cent de... grenouilles !* [Makine, 1995, p. 121] → *A on je i ispričao sestričini o neverovatnom računu na deset hiljada franaka za stotinu... žaba!* [Makin, 2003, с. 76] ;

– de but, d'« en vue de » : *Vous, les Français, vous vous battez pour l'argent. Et, nous, les sujets de la reine, nous nous battons pour l'honneur !* [Makine, 1995, p. 160] → *Vi Francuzi se borite za novac. A mi kraljičini podanici se borimo za čast!* [Makin, 2003, с. 99]. La conjonction de but *pour que*, le tour de finalité *pour + infinitif* et l'adverbe interrogatif *pourquoi* (*pour quoi*) dérivent de cet emploi. [Brunot, Bruneau, 1937, p. 628 ; Bidois G., Bidois R., 1971, p. 710] ;

– de temps: la préposition indique la durée qui s'étend, le temps où l'action est faite : *Les guerres, les révolutions, le grouillement populaire, les fêtes se figeaient, pour une*

seconde [...] [Makine, 1995, p. 304] → *Ratovi, revolucije, vreva naroda, praznici – sve se za tren zgusnulo* [...] [Makin, 2003, c. 187] ; *Et des livres introuvables qu'on vous prêtait pour une nuit* [...] [Makine, 1995, p. 325] → *Pa one retke knjige koje bi vam neko pozajmio za jednu noć* [...] [Makin, 2003, c. 199] ; ou bien la construction nuancée par la notion de destination marque le terme d'un délai fixé : *Béria choisissait un corps féminin pour sa nuit.* [Makine, 1995, p. 248] → *Berija je birao žensko telo za svoju noć.* [Makin, 2003, c. 153] ;

– de lieu ; on exprime la direction en introduisant le nom du lieu vers lequel on se rend : *Oui, ce dernier train pour l'Est* [...] [Makine, 1995, p. 139] → *Da, onaj poslednji voz za Istok* [...] [Makin, 2003, c. 87] ; *Et le convoi,* [...] *s'ebranla lourdement et repartit pour Tachkent* [...] [Makine, 1995, p. 250-251] → [...] *a kompozicija,* [...] *tromo se trgla i nastavila za Taškent* [...] [Makin, 2003, c. 154] ;

– de direction figurée, l'intérêt ; *pour* introduit la personne ou la chose en faveur de qui l'action est faite : [...] *ce sourire très singulier représentait pour chaque femme une étrange petite victoire.* [Makine, 1995, p. 15] → [...] *taj osobiti smešak predstavlja za svaku ženu neku čudnu malu pobedu*. [Makin, 2003, c. 11] ;

– de cause ou de motif : *Se détester pour chaque défaillance.* [Makine, 1995, p. 212] → *Mrzeti sebe za svaki neuspeh.* [Makin, 2003, c. 131] ; Quant à la notion causale, des linguistes soulignent une opposition de sens entre les prépositions *pour* et *par*. Ils considèrent que *par* désigne la cause proprement dite et l'agent effectif de l'action, tandis que *pour* exprime la cause indirecte, envisagée et le motif ou l'influence qui peut agir sur l'effet [Bidois G., Bidois R., 1971, p. 711; Wartburg, Zumthor, 1958, p. 372]. On peut dire qu'on y aperçoit l'opposition entre le motif moral intériorisé, d'un côté, et le but moral extériorisé, de l'autre côté [Spang–Hanssen, 1963, p. 234]. Du fait de leur emploi causal, *pour* et *par* ont été quelquefois confondus en ancien français [Rey, 1998, p. 2884].

Ayant l'infinitif en tant que complément, *pour* est traduit également par la préposition serbe *za* avec le nom ou le syntagme nominale à l'accusatif. Ces constructions, qui sont extrêmement usuelles, donnent un emploi typique de *pour* avec des notions :

– de but : [...] *dans cette petite Saranza, idéale pour vivre des journées semblables les uns aux autres.* [Makine, 1995, p. 37] → [...] *u toj maloj Saranzi, idealnoj za život u kome su dani slični jedan drugom.* [Makin, 2003, c. 24] ; [...] *cette étrange marchandise était utilisée, à l'époque, pour assouplir les cuirs...* [Makine, 1995, p. 126] → [...] *ta neobična roba upotrebljavana u to vreme za omekšavanje kože...* [Makin, 2003, c. 79] ;

– de conséquence: *Ma situation outre-tombe est idéale, non pas seulement pour découvrir cette vie essentielle, mais aussi pour la recréer* [...] [Makine, 1995, p. 309] → *Moj*

zagrobni položaj je savršen ne samo za otkrivanje suštinskog života nego i za novo stvaranje te suštine [...] [Makin, 2003, c. 190].

Accompagnée d'un pronom et traduite par *za* avec le pronom à l'accusatif, la préposition *pour* et son équivalent serbe expriment :

– le sens d'« en ce qui concerne » une personne : *Le vrai théâtre supposait pour nous ce léger tintement de l'énorme grappe* [...] [Makine, 1995, p. 117] → *Pravo pozorište je za nas podrazumevalo ono tiho zveckanje ogromnog grozda stakla* [...] [Makin, 2003, c. 74] ; *Elle restait, pour moi, toujours la même.* [Makine, 1995, p. 310] → *Za mene je bila uvek ista.* [Makin, 2003, c. 191] ;

– la destination : [...] *Albertine murmura comme pour elle-même* [...] [Makine, 1995, p. 91] → [...] *Albertina je kao za sebe mrmljala* [...] [Makin, 2003, c. 56] ; *Tu sais, ce matin, j'ai recopié pour toi deux traductions différentes* [...] [Makine, 1995, p. 281] → *Znaš, jutros sam za tebe prepisala dva različita prevoda* [...] [Makin, 2003, c. 172] ;

– le but : *Chacun se bat pour ce qu'il n'a pas, sir !* [Makine, 1995, p. 160] → *Svak se bori za ono što nema, gospodine!* [Makin, 2003, c. 99] ;

– la direction figurée, la finalité : *Voici Paris ! Pour vous les acclamations / Montent de la cité riante et pavoisée* [...] [Makine, 1995, p. 52] → *Evo Pariza! Za vas se jednodušno klicanje / Uzdiže iz nasmejanog i okićenog grada* [...] [Makin, 2003, c. 34] ; *Il est un air pour qui je donnerais* [...] [Makine, 1995, p. 110] → *Ima jedna arija za koju bih dao* [...] [Makin, 2003, c. 69].

Suivi d'un nom déterminé, *pour* s'emploie aussi pour introduire l'idée de cause ou de motif. En ce cas, il peut avoir pour équivalent en serbe la préposition de l'ablatif ***zbog*** avec le groupe nominal au génitif : *Si je vous prends, ce n'est pas pour vos beaux yeux.* [Makine, 1995, p. 97] → *Ne primam vas zbog vaših lepih očiju.* [Makin, 2003, c. 59] ; *Non, ils ne se battaient pas pour cet argent volé, non !* [Makine, 1995, p. 260] → *Ali oni se nisu tukli zbog ukradenog novca, ne!* [Makin, 2003, c. 160]. En outre, on peut dégager une valeur d'appréciation des rapports de cause : *Et pourtant je l'aime ? Je l'aime pour son absurde. Pour ses monstruosités.* [Makine, 1995, p. 207] → *A ja je ipak volim? Volim je zbog njene nelogičnosti. Zbog njenih grozota.* [Makin, 2003, c. 129].

Pour apparaît traduit par la préposition ***na*** avec le syntagme nominal à l'accusatif. Alors, cette préposition française, suivie d'un nom déterminé ou d'un adverbe, et son équivalent serbe introduisent la notion d'une période de temps, de la durée, temps pendant lequel une action est faite ou elle dure : *Je compris que ce français, ce tissage des phrases qui me paraissait si naturel, se figerait dès mon départ pour une année entière* [...] [Makine, 1995, p. 275] → *Shvatio sam da će se taj francuski, to tkanje rečenica koje mi je izgledalo*

tako prirodno, okameniti čim ja budem otišao na celu školsku godinu [...] [Makin, 2003, c. 169] ; *Je savais bien déjà que je partais pour longtemps.* [Makine, 1995, p. 292] → *Već sam znao da odlazim na duže vreme.* [Makin, 2003, c. 179]. En indiquant le même sens, la préposition *na* introduit aussi l'adverbe de quantité *nekoliko* qui exige le génitif: [...] *je plongeais dans un engourdissement fiévreux que seuls les sifflets à l'heure de la fermeture interrompaient pour quelques minutes.* [Makine, 1995, p. 303] → [...] *utapao u grozničavu obamrlost koju su na nekoliko trenutaka prekidali zvižduci u vreme zatvaranja groblja.* [Makin, 2003, c. 186]. Complété par un nom déterminé, il se traduit alors par la même préposition, *pour* peut marquer le but, la direction dans l'espace : *Je préparai mon sac à dos en pensant partir le jour même pour mon habituelle marche.* [Makine, 1995, p. 341] → *Pripremio sam ranac sa namerom da istog dana krenem na svoje uobičajeno pešačenje.* [Makin, 2003, c. 208].

En introduisant le nom ou le groupe nominal à l'accusatif, la préposition serbe ***u*** apparaît comme l'équivalent de *pour* complété par un nom avec ou sans déterminant. Toutes les deux constructions expriment le but final dans l'espace : *Charlotte y vivait seule : son fils (mon oncle Sergueï) était entré dans une école militaire, sa fille (ma mère) – partie pour la ville voisine* [...] [Makine, 1995, p. 147-148] → *Šarlota je tu živela sama: njen sin (moj ujak Sergej) je otišao u vojnu školu, a kći (moja majka) — u susedni grad* [...] [Makin, 2003, c. 92] ; *Le lendemain, sans prévenir personne, je partais pour Saranza.* [Makine, 1995, p. 247] → *Sutradan, ne obavestivši nikoga, krenuo sam u Saranzu.* [Makin, 2003, c. 152].

Pour peut être, d'autre part, traduit par la préposition ***u*** qui introduit le locatif. La signification de ce groupe prépositionnel français – *pour* suivi d'un nom déterminé – tout comme du syntagme serbe au locatif se rapporte au temps dans lequel une action est faite : [...] *de découvrir dans ses strophes ce « je ne sais quoi de français » qui restait pour l'instant sans nom.* [Makine, 1995, p. 54] → [...] *da u njenim stihovima otkrijemo ono „nešto neuhvatljivo francusko" što je u tom času ostalo bez imena.* [Makin, 2003, c. 34] ; *Pour une fraction de seconde mon cœur sembla battre au même rythme que le sien* [...] [Makine, 1995, p. 178] → *U deliću sekunde kao da je moje srce zakucalo istovremeno sa njegovim* [...] [Makin, 2003, c. 110].

L'équivalent dans la traduction de *pour* est aussi la préposition ***radi*** qui exige le génitif. Alors, le groupe prépositionnel français avec un nom déterminé ou avec un infinitif et la construction serbe avec un syntagme nominal marquent le but : [...] *je me réjouissais de l'absence de ma mère, hospitalisée « pour un simple examen », nous disait-elle* [...] [Makine, 1995, p. 197] → [...] *radovao zbog odsustva moje majke koja je bila u bolnici „radi običnog ispitivanja", kako nam je sama kazala* [...] [Makin, 2003, c. 123] ; *Car ces femmes savaient*

que pour être belle, il fallait [...] *prononcer ces mystérieuses syllabes françaises* [...] [Makine, 1995, p. 15] → *Te žene su dobro znale da radi svoje lepote treba da* [...] *izgovore one tajanstvene francuske slogove* [...] [Makin, 2003, c. 11] ; de même ils introduisent la valeur de « dans l'intérêt de » : *Tout y était: la dégénérescence de l'Occident et la fin toute proche de l'Europe blanche, l'invasion des nouveaux barbares (« Nous, les Slaves, y compris », avait-il ajouté pour être juste)* [...] [Makine, 1995, p. 15] → *Sve je tu bilo obuhvaćeno: degenerisanost Zapada i blizak kraj bele Evrope, navala novih varvara („uključujući i nas Slovene", dodao je pravednosti radi)* [...] [Makin, 2003, c. 197].

Le groupe prépositionnel *pour* + *un nom déterminé* se trouve également traduit par la construction avec la préposition ***prema*** + *un nom ou un syntagme nominal* au datif. Les valeurs qui s'en dégagent sont la destination figurée, la notion d'« à l'égard de » : *Inconsciemment, par mes questions, par mes dérobades, par mon indifférence feinte pour certains thèmes délicats* [...] [Makine, 1995, p. 283-284] → *Ja sam i nesvesno svojim pitanjima, izvrdavanjima, tobožnjom ravnodušnošću prema nekim osetljivim temama* [...] [Makin, 2003, c. 174] ; ou bien la direction dans l'espace : *Le dernier train pour l'Est venait de partir* [...] [Makine, 1995, p. 136] → *Poslednji voz prema Istoku je upravo otišao* [...] [Makin, 2003, c. 85].

Après les verbes impersonnels (ou employés impersonnellement), *pour* peut introduire une séquence nominale ou pronominale qui est appelée traditionnellement *sujet réel* (ou *sujet logique*). Dans ces conditions, il obtient en tant qu'équivalent de traduction en serbe la préposition ***sa*** accompagnée d'un syntagme nominal ou d'un pronom à l'instrumental ; la construction serbe est aussi impersonnelle : *Il en était de même pour mon regard intérieur.* [Makine, 1995, p. 288] → *Tako je bilo i sa mojim unutrašnjim pogledom.* [Makin, 2003, c. 176] ; *Il en était de même pour moi* [...] [Makine, 1995, p. 67] → *Slično je bilo i sa mnom* [...] [Makin, 2003, c. 42] ; *Il en était de même pour ceux qui meurent...* [Makine, 1995, p. 314] → *Tako je i sa onima koji umiru...* [Makin, 2003, c. 193].

La préposition serbe ***iz*** qui exige le génitif se trouve comme équivalent de *pour* complété par un nom déterminé. Les constructions introduisent la notion de cause, de motif : *La mini-société de notre classe lui vouait autant de mépris qu'à moi, mais pour des raisons tout autres.* [Makine, 1995, p. 157] → *Ono društvance iz našeg odeljenja preziralo ga je kao i mene, ali iz sasvim različitih razloga.* [Makin, 2003, c. 97].

La valeur de but de la préposition *pour* suivie d'un infinitif apparaît aussi exprimée en serbe par la préposition ***po*** accompagnée de l'accusatif : *Nous reviendrons un jour pour la récupérer.* [Makine, 1995, p. 77] → *Vratićemo se jednom po njega.* [Makin, 2003, c. 48].

Excepté de nombreuses constructions serbes du type *préposition + cas*, le groupe prépositionnel français *pour + complément* obtient en guise d'équivalent dans la traduction un nom ou un syntagme nominal décliné serbe, sans préposition. Les rapports casuels exprimés de cette manière-là sont variés. Ainsi, les noms et les syntagmes nominaux déclinés prennent le plus souvent la forme du **datif**, ce qui confirme le fait que l'un des deux emplois principaux de *pour* est celui qui relève de la notion de destination, de direction figurée, de l'idée de l'être ou de la chose dans l'intérêt de qui une action est faite. Comme complément de *pour* on trouve un nom (avec ou sans déterminant) ou un pronom : *Pour Marianne Véron et Herbert Lottman / Pour Laura et Thierry de Montalembert / Pour Jean-Christophe* [Makine, 1995, p. 9] → *Marijani Veron i Erberu Lotmanu / Lori i Tjeriju de Montalamberu / Žan-Kristofu* [Makin, 2003, c. 5] ; [...] *tout n'était pas toujours clair pour mes oreilles d'enfant.* [Makine, 1995, p. 9] → [...] *mojim dečijim ušima nije bilo baš sve jasno.* [Makin, 2003, c. 65] ; *Ou bien une froideur très européenne dans les relations entre les proches, inconcevable pour nous autres, Russes, avec notre collectivisme débordant ?* [Makine, 1995, p. 70] → *Ili je bila reč o vrlo evropskoj hladnoći odnosa i među bliskim rođacima, nerazumljivoj nama Rusima sa našim osećanjem za neograničeno zajedništvo?* [Makin, 2003, c. 44] ; [...] *une lampe que sa fille installait derrière le rideau en créant pour lui cette douce illusion...* [Makine, 1995, p. 323] → [...] *lampa koju je njegova kći stavila iza zavese da bi mu stvorila tu slatku varku...* [Makin, 2003, c. 198].

Ayant la fonction du complément circonstanciel de temps, le groupe prépositionnel est traduit par un syntagme nominal au **génitif** temporel (sorte de génitif possessif). Alors, *pour* marque la durée qui s'étend, une période finie dans le temps : *Et garder pour toute leur vie le souvenir que c'est là, à l'angle d'une rue* [...] [Makine, 1995, p. 119] → *I da celog života čuvaju uspomenu kako su tu na uglu jedne ulice* [...] [Makin, 2003, c. 75].

Le groupe prépositionnel dans lequel *pour* introduit la valeur de direction figurée et d'« en faveur de » obtient en guise d'équivalent en serbe un syntagme nominal en fonction d'objet direct, donc à l'**accusatif** : *Ce « samovar » ironique et cruel signifiait que la guerre était loin, oubliée par les uns, sans intérêt pour les autres, pour nous, les jeunes nés une dizaine d'années après leur Victoire.* [Makine, 1995, p. 144] → *Taj ironičan i surov naziv „samovar" je značio da je rat daleko, jedni su ga zaboravili, druge — nas mlađe rođene desetak godina posle Pobede — nije ni zanimao.* [Makin, 2003, c. 90].

Formé de *pour* et d'un nom déterminé ou d'un pronom et en introduisant le sens de destination figurée et de point de vue, le groupe prépositionnel reçoit pour équivalent serbe un nom ou un pronom qui assume la fonction du sujet, donc au **nominatif** : [...] *en appelant ma grand-mère par ce diminutif qui remplaçait d'habitude pour les gens son prénom insolite.*

[Makine, 1995, p. 34] → [...] *oslovljavajući baku tim deminutivom kojim su ljudi često zamenjivali njeno neobično ime.* [Makin, 2003, c. 22] ; *L'image de notre grand-mère était tissée de ces anodines étrangetés – originalité aux yeux de certains, extravagances pour les autres.* [Makine, 1995, p. 41-42] → *Slika o našoj baki bila je satkana od tih bezazlenih neobičnosti — jedni su u njima videli originalnost, drugi ekstravagantnost.* [Makin, 2003, c. 26] ; *La France se confondait pour nous avec sa littérature.* [Makine, 1995, p. 324] → *Mi smo Francusku poistovećivali sa njenom književnošću.* [Makin, 2003, c. 198].

Comme on l'a déjà dit, la conjonction *pour que* et la construction *pour* + *infinitif* ont résulté de l'emploi de *pour* au sens de finalité. Leur valeur de but est évidente également dans leurs équivalents de traduction serbe. Ainsi, ces tours se traduisent en serbe par les conjonctions qui, elles aussi, indiquent le but de l'action et introduisent une proposition finale : *Ce pays est trop grand pour qu' ils puissent le vaincre.* [Makine, 1995, p. 140] → *Ova zemlja je isuviše velika da bi mogli da je savladaju.* [Makin, 2003, c. 88] ; *Nous scrutions les rangs des habits noirs pour déceler de potentiels trouble-fête.* [Makine, 1995, p. 47] → *Pažljivo smo ispitivali redove crnih odela da bismo otkrili koliko je bilo onih koji su mogli da pokvare svečanost.* [Makin, 2003, c. 31] ; *Il avait besoin de moi pour goûter pleinement* [...] [Makine, 1995, p. 335] → *A bio sam mu potreban kako bi u punoj meri osetio* [...] [Makin, 2003, c. 205].

G. et R. Le Bidois [Bidois G., Bidois R., 1971, p. 710] rappellent que *pour* devant l'infinitif présent peut marquer aussi l'opposition et c'est ce qu'on voit dans la traduction : *Désormais, nous parlions pour ne rien dire.* [Makine, 1995, p. 174] → *Otad smo razgovarali, a da ništa ne bismo kazali.* [Makin, 2003, c. 107]. De plus, tandis que *pour* suivi de l'infinitif présent indique le but (la destination, la finalité), *pour* suivi de l'infinitif passé implique la notion de causalité [Weinrich, 1989, p. 436 ; Bidois G., Bidois R., 1971, p. 711] : *C'étaient quelques mots de condoléances, des excuses (Taïwan, Canada...) pour ne pas avoir pu me remettre le colis personnellement.* [Makine, 1995, p. 336] → *Bilo je tu nekoliko reči saučešća, izvinjenja (Tajvan, Kanada...) što nije lično mogao da mi preda paketić.* [Makin, 2003, c. 205]. Selon H. Weinrich [Weinrich, 1989, p. 434-436], quand *pour* est placé devant un infinitif en position de complément, il n'est pas employé comme préposition ordinaire, mais comme préposition verbale.

Les propositions finales serbes ne représentent pas les seuls équivalents de traduction en serbe de la construction *pour* + *infinitif*. Il y a de même :

– des propositions de temps : [...] *quelque tante anonyme et dont on n'évoquait le nom que pour parler des femmes restées* [...] [Makine, 1995, p. 16] → [...] *neke nepoznate tetke*

čije se ime pominjalo jedino kad se govorilo o ženama koje su ostale [...] [Makin, 2003, c. 11] ;

– des propositions de manière : *Elle fit un mouvement pour se lever.* [Makine, 1995, p. 263] → *Pokrenula se kao da hoće da ustane.* [Makin, 2003, c. 161] ;

– des propositions de conséquence : *Tout y avait été conçu pour résister aux hivers sans fin* [...] [Makine, 1995, p. 95] → *Sve je u njoj bilo smišljeno tako da se odupre beskrajnim zimama* [...] [Makin, 2003, c. 58] ;

– des propositions interrogatives : *Le titre la plongea dans une perplexité extrême : Pour en finir avec le relâchement sexuel* [...] [Makine, 1995, p. 93] → *Naslov je baci u krajnje zaprepašćenje: Kako likvidirati seksualnu raspuštenost* [...] [Makin, 2003, c. 57] ;

– des propositions de cause : *Elle avait dû s'entraîner beaucoup pour manier la masse glissante de l'arme avec une telle habileté.* [Makine, 1995, p. 218] → *Mora biti da je mnogo vežbala kad je onako spretno rukovala glatkim delovima oružja.* [Makin, 2003, c. 135] ;

– ainsi que le participe présent (glagolski prilog sadašnji) exprimant à la fois la simultanéité avec le verbe principal et la notion de manière : *La France, pour fêter ta grande bienvenue, / Dans la langue des Dieux par ma voix te salue* [...] [Makine, 1995, p. 52] → *Francuska, proslavljajući dolazak srećni tvoj, / Jezikom bogova, a glasom mojim pozdravlja te* [...] [Makin, 2003, c. 33] ; ou celle de but : *S'il s'était arrêté pour attendre ma réponse* [...] [Makine, 1995, p. 233] → *Da se zaustavio čekajući moj odgovor* [...] [Makin, 2003, c. 144].

Des locutions adverbiales, des expressions et des constructions qui contiennent la préposition *pour* et expriment l'idée de temps, de manière, de cause sont traduites en serbe par :

– des adverbes : [...] *de rencontrer, pour une nouvelle fois, le Tsar...* [Makine, 1995, p. 109] → [...] *da ću se ponovo sresti sa carem...* [Makin, 2003, c. 69] ; *Un jour, il faillit se noyer pour de bon.* [Makine, 1995, p. 160] → *Jednog dana se Paška zamalo nije udavio.* [Makin, 2003, c. 99] ; *Deux ou trois kilomètres en tout et pour tout.* [Makine, 1995, p. 173] → *Ukupno dva do tri kilometra.* [Makin, 2003, c. 107] ; [...] *d'y rester pour toujours.* [Makine, 1995, p. 186] → [...] *tamo ostati zauvek.* [Makin, 2003, c. 114] ; [...] *l'enfant à qui l'on ne dira rien pour le moment.* [Makine, 1995, p. 199] → *dete kojem zasada ne treba ništa reći.* [Makin, 2003, c. 124] ; [...] *ils étaient issu, pour la plupart* [...] [Makine, 1995, p. 223] → [...] *a većinom su poticali* [...] [Makin, 2003, c. 138] ; *C'est pour cette raison que je ne voulais* [...] [Makine, 1995, p. 318] → *Stoga nisam hteo* [...] [Makin, 2003, c. 195] ; [...] *quelque denrée rare pour l'hiver* [...] [Makine, 1995, p. 66] → [...] *neka namirnica koja se zimi ređe nalazila* [...] [Makin, 2003, c. 42] ;

– des locutions adverbiales : *Et quand, l'été suivant, Charlotte nous parla pour la première fois* [...] [Makine, 1995, p. 44] → *A kad nam je Šarlota sledećeg leta prvi put pričala* [...] [Makin, 2003, c. 28] ; *Et pour la énième fois surgit devant mon regard* [...] [Makine, 1995, p. 170] → *I ko zna po koji put mi se pred očima pojavila* [...] [Makin, 2003, c. 105] ; *Pour l'instant, je criais silencieusement.* [Makine, 1995, p. 248] → *Za sada sam urlao bez reči.* [Makin, 2003, c. 153] ;

– un adjectif qualificatif : *Elle dut penser à toutes nos conversations pour rien* [...] [Makine, 1995, p. 191] → *Mora biti da je mislila na sve one naše beznačajne razgovore* [...] [Makin, 2003, c. 117].

Pour connaît également des emplois plus ou moins vides. En effet, dans certains tours attributifs, cette préposition est « écrasée » et absolument vide [de Boer, d'après Bidois G., Bidois R., 197, p. 713]. Il s'agit des constructions où *pour* exprime l'équivalence et introduit l'attribut de l'objet direct après des verbes comme *prendre*, *avoir*, *laisser*, etc. Alors, en se vidant en quelque sorte de son sens, elle joue le rôle d'une « cheville syntaxique » ou d'un simple outil syntaxique [Brunot, Bruneau, 1937, p. 630], le fait que démontrent nettement les équivalents de traduction serbes : [...] *des noms que nous avions pris, dans notre ignorance, pour d'énigmatiques appellations minéralogiques* [...] [Makine, 1995, p. 21] → [...] *neka imena za koja smo mi u svom neznanju mislili da su zagonetni nazivi minerala* [...] [Makin, 2003, c. 15] ; *Tu me prends pour un imbécile, ou quoi ?* [Makine, 1995, p. 32] → *Misliš li da sam blesav, šta li?* [Makin, 2003, c. 21] ; [...] *cette quintessence française tant recherchée, n'aurait-elle pas pour source – l'amour ?* [Makine, 1995, p. 122] → [...] *nije li izvor te toliko izuzetne francuske suptilnosti — ljubav?* [Makin, 2003, c. 77] ; *Les escadrilles qui, depuis une heure déjà, survolaient la ville avaient pour cible des régions bien plus reculées* [...] [Makine, 1995, p. 135] → *Eskadrile koje su ceo sat nadletale grad ciljale su neke znatno uvučenije oblasti* [...] [Makin, 2003, c. 85]. De plus, on trouve aussi des situations où *pour* n'a plus de sens plein, mais porte « la valeur logique d'une conjonction de coordination : *et* » [Brunot, Bruneau, 1937, p. 609]. Cette valeur de *pour* se manifeste de même dans la traduction en serbe – il a comme équivalent une des conjonctions de coordination (*i*, *pa*, *a*) : [...] *les souverains se lèvent, le public se retourne pour les ovationner* [...] [Makine, 1995, p. 61] → [...] *vladarski par ustaje, publika se okreće i pozdravlja ih ovacijama* [...] [Makin, 2003, c. 39] ; [...] *un poisson trop large pour passer dans le trou* [...] [Makine, 1995, p. 159] → [...] *jedna riba je bila suviše široka i nije mogla da prođe kroz rupu* [...] [Makin, 2003, c. 99] ; *Et il fallait entrer dans les isbas de ce paisible enfer pour découvrir que* [...] [Makine, 1995, p. 81] → *A trebalo je ući u izbe ovog mirnog pakla, pa otkriti da* [...] [Makin, 2003, c. 50] ; *Il fallait connaître ma mère pour distinguer en elle* [...] [Makine, 1995, p. 202] → *Trebalo je dobro*

poznavati moju majku pa u njoj prepoznati [...] [Makin, 2003, c. 126] ; *Donner refuge à tous ces gens dans son cœur pour pouvoir les relâcher un jour* [...] [Makine, 1995, p. 211] → *U svom srcu dati pribežište svim tim ljudima, a onda ih jednog dana pustiti* [...] [Makin, 2003, c. 131].

Pour figure parmi les prépositions les plus fréquentes en français. Il introduit des notions variées dont les deux principales sont celle de destination (ou de direction) et celle d'échange (ou d'équivalence). La diversité des rapports casuels désignés par cette préposition se manifeste surtout dans la traduction en serbe qui est une langue à déclinaison par excellence. Ainsi, l'analyse exercée démontre d'abord que *pour* a comme équivalents des prépositions différentes dans les constructions serbes du type *préposition + cas* : *za* suivi de l'accusatif avec les valeurs de destination, d'équivalence ou d'échange, de but, de temps, de lieu, de direction figurée, de cause ou de motif, de conséquence et d'« en ce qui concerne » ; *zbog* accompagné du génitif au sens de cause ou de motif ; *na* avec l'accusatif marquant le terme dans la durée ou le temps pendant lequel une action est faite, le but et la direction dans l'espace ; *u* qui exige l'accusatif avec l'idée de but final dans l'espace ; *u* suivi du locatif qui exprime le temps pendant lequel une action est faite ; *radi* introduisant le génitif au sens de but et de « dans l'intérêt de » ; *prema* accompagné du datif et les valeurs de destination figurée, de direction vers dans l'espace et d'« à l'égard de » ; *sa* avec l'instrumental introduisant le sujet réel ; *iz* exigeant le génitif au sens de cause ou de motif et *po* suivi de l'accusatif marquant le but.

Par ailleurs, le groupe prépositionnel français *pour + complément* apparaît, comme le montre le corpus examiné, traduit par un nom ou un syntagme nominal décliné serbe, sans préposition. Les cas exprimés sont : le datif qui introduit les notions de destination et de direction figurée, le génitif au sens de temps et de durée qui s'étend ; le syntagme français ayant la notion de direction figurée et d'« en faveur de » est quelquefois traduit par l'accusatif indiquant l'objet direct ; le groupe prépositionnel qui marque « le point de vue » et la destination figurée se traduit de même par le nominatif. En outre, la construction *pour + infinitif* a comme équivalents en serbe les propositions de temps, de manière, de conséquence, de cause, les propositions interrogatives et les participes présents. De nombreuses locutions adverbiales, des expressions et des constructions contenant *pour* sont traduites par des adverbes, locutions adverbiales et adjectifs qualificatifs. Et enfin, certains tours et constructions où *pour* est vide de sens obtiennent des équivalents serbes qui montrent clairement que cette préposition ne joue que le rôle d'une « cheville syntaxique ».

Since the culture of a nation permeates the language, the best way to understand a culture is through the language. And the best way to learn about the values and beliefs of a nation is through fixed expressions.

In this paper we use the term fixed phrases to denote all those multi-word expressions that have idiomatic meaning. One of our goals was to examine what happens to idiomatic language when translated into a foreign language.

Références bibliographiques

Bally Ch. Linguistique générale et linguistique française. Berne : Éditions Francke, 1965.
Bidois G. le, Bidois R. le. Syntaxe du français moderne: ses fondements historiques et psychologiques. Tome II. P. : Picard, 1971.
Brunot F. La pensée et la langue. P. : Masson et Cie, 1965.
Brunot F., Bruneau Ch. Précis de Grammaire Historique de la Langue Française. P. : Masson et Cie, 1937.
Gonçalves M., Melo S. de. http://www.appf.pt/questoes_linguisticas/QL_7.pdf.
Grevisse M. Le bon usage : grammaire française. Refondue par André Goosse. P. : Duculot, 1993.
Melis L. Les prépositions en français. P. : Ophrys, 2003.
Rey A. Dictionnaire historique de la langue française. Tome 2. F–Pr. Paris : Dictionnaires Le Robert, 1998.
Saussure F. de. Cours de linguistique générale. Édition critique préparée pat Tullio de Mauro. P. : Payot, 1979.
Spang-Hanssen E. Les prépositions incolores du français moderne. Copenhague : G.E.C. Gads Forlag, 1963.
Wagner R.-L., Pinchon J. Grammaire du français classique et moderne. P. : Hachette, 1962.
Wartburg W. von, Zumthor P. Précis de syntaxe du français contemporain. Berne : Éditions A. Francke, 1958.
Weinrich H. Grammaire textuelle du français. Traduit par Gilbert Dalgalian et Daniel Malbert. P. : Les Éditions Didier, 1989.
Белић А. Историја српскохрватског језика. Књ. II. Св. 1. Речи са деклинацијом. Београд : Научна књига, 1969.
Стевановић М. Савремени српскохрватски језик I. Београд : Научна књига, 1981.
Стевановић М. Савремени српскохрватски језик II. Београд : Научна књига, 1979.

Sources

Makine A. Le Testament français. Paris : Mercure de France, 1995.
Makin A. Francusko zaveštanje. Prevela sa francuskog Anđa Petrović. Beograd : PAIDEIA, 2003.

Электронное научное издание

Международная научная конференция
«Новое и традиционное в переводоведении и преподавании русского языка как иностранного»

06 – 09 марта 2015г.
Материалы

Подписано в печать 24.02.2015. Формат 60x90 1/8
Тираж 100 экз.
Издательство Московского университета. 125009,
Москва, ул. Б. Никитская, 5. Тел. (495) 629-50-91.
Факс: (495) 697-66-71. Тел.: (495) 9393323 (отдел реализации)
E-mail: secretary-msu-press@yandex.ru
Сайт издательства МГУ: www.msu.ru/depts/MSUPubl2005
Интернет-магазин: http://msupublishing.ru
Отдел реализации:
Москва, ул. Хохлова, 11 (Воробьевы горы МГУ).
E-mail: izd-mgu@yandex.ru. Тел.: (495)939-34-93