



# НАУКА О ПЕРЕВОДЕ В ГЕРМЕРСХАЙМЕ

Хрестоматия

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

---

# НАУКА О ПЕРЕВОДЕ В ГЕРМЕРСХАЙМЕ

## *ХРЕСТОМАТИЯ*

Волгоград  
Издательство Волгоградского государственного университета  
2023

- © Митягина В. А., Вальтер Ш., Новикова Э. Ю.,  
Махортова Т. Ю., Новожилова А. А., Степанченко Н. А.,  
составление, 2023
- © ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный  
университет», 2023
- © Оформление, электронный текст. Издательство  
Волгоградского государственного университета, 2023

ISBN 978-5-9669-2267-2

Титул – Об издании 2 – Содержание

УДК 81'25(075.8)

ББК 81.18я73

НЗ4

**С о с т а в и т е л и :**

В. А. Митягина, Ш. Вальтер, Э. Ю. Новикова, Т. Ю. Махортова, А. А. Новожилова, Н. А. Степанченко

**П о д о б щ е й р е д а к ц и е й** доктора филологических наук, профессора В. А. Митягиной

**П е р е в о д с н е м е ц к о г о :** В. А. Митягиной, Ш. Вальтера, Э. Ю. Новиковой, М. Ю. Фадеевой, Т. Ю. Махортовой, А. А. Новожиловой, Н. А. Степанченко, А. В. Павловой, А. В. Ташинского, Н. В. Нечаевой, Е. Ю. Мощанской, С. В. Серебряковой, А. Херманн, М. Шандра, Л. Демешевой, Е. Мороз (Спициной), М. Ключак, И. Кушовой, О. Каспарьянц, И. Власовой, В. Задираки, Т. Слободенюк, А. Галстян, А. Волковой, Э. Цуриковой, А. Свирид, И. Яневой, К. Милютина

**Р е д а к ц и я п е р е в о д а :** В. А. Митягиной, Э. Ю. Новиковой, Ш. Вальтера, Т. Ю. Махортовой, А. А. Новожиловой, Н. А. Степанченко, А. В. Ташинского, Н. В. Нечаевой, Е. Ю. Мощанской, С. В. Серебряковой, А. Херманн, М. Шандра, Л. Демешевой

**Р е ц е н з е н т ы :**

*Иванова О. Ю.*, Президент Союза Переводчиков России, кандидат культурологии, доцент, ассоциированный научный сотрудник Международной научно-исследовательской лаборатории «Теоретические и прикладные проблемы переводоведения» НГЛУ им. Н.А. Добролюбова;

*Гавриленко Н. Н.*, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков инженерной академии РУДН, руководитель Школы дидактики перевода

**Наука** о переводе в Гермерсхайме : хрестоматия : [текстовое учебное электронное издание] / сост.: В. А. Митягина, Ш. Вальтер, Э. Ю. Новикова, Т. Ю. Махортова, А. А. Новожилова, Н. А. Степанченко ; под общ. ред. д-ра филол. наук, проф. В. А. Митягиной ; Федер. гос. авт. образоват. учреждение высш. образования «Волгогр. гос. ун-т». – Электрон. текстовые дан. (6,5 Мб). – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2023. – Систем. требования: браузер Google Chrome (версия 109.0.5414.120) или аналогичный; скорость подключения к Интернету от 10 Мбит/с; дополнительно: Adobe Reader или Adobe Acrobat 8.0. – Режим доступа: <https://book.jvolsu.com/index.php/ru/component/attachments/download/1751>. – Загл. с титул. экрана. – ISBN 978-5-9669-2267-2.

Хрестоматия представляет собой переведенные на русский язык избранные труды по переводоведению известных немецких ученых – представителей переводческой школы Гермерсхайма Майнцкого университета им. Й. Гутенберга, определивших развитие многих направлений современного европейского переводоведения и заложивших основы коммуникативно-прагматической дидактики перевода. В публикуемых трудах отражены различные подходы и аспекты теории, практики и дидактики перевода.

Предназначено для исследователей, переводчиков, преподавателей, аспирантов и студентов, интересующихся проблемами переводоведения. Может быть рекомендовано в качестве учебного пособия на направлениях подготовки, связанных с обучением теории и практике перевода.

Текстовое электронное издание

© Новикова Э. Ю., указатель терминов, 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

---

От составителей.....	4
<b>Фермеер Х. Й.</b> Поучительные замечания к художественному переводу .....	7
<b>Хёниг Х. Г.</b> Выполняя переводы, письменному переводу не научишься. Речь в защиту пропедевтики в переводе .....	13
<b>Кусмауль П.</b> Перевод как процесс принятия решений. Роль анализа ошибок в дидактике перевода .....	34
<b>Келлетат А. Ф.</b> Регресс в теории перевода. Примечания к «Основам общей теории перевода» Катарины Райс и Ханса Й. Фермеера.....	65
<b>Вальтер Ш.</b> Функциональная теория перевода и анализ исходного текста .....	94
<b>Кусмауль П.</b> В какой мере переводчик может быть креативным? (Отрывок из книги) .....	122
<b>Купш-Лозерайт З.</b> Когнитивные процессы, переводческие стратегии и решения (Отрывок из книги) .....	147
<b>Бахадыр Ш.</b> Театр устного перевода: наблюдение, участие, репетиция, представление, изменение .....	171
<b>Райнарт С.</b> Художественный vs. специальный перевод: о почитании оригинала и почитании заказчиков .....	194
<b>Келлетат А. Ф.</b> Со всех языков на все языки. Перевод поэзии в эпоху глобализации .....	212
<b>Бер М.</b> Трансдисциплинарность устного перевода. Междисциплинарный подход к переводу: современное состояние теории устного перевода .....	238
<b>Хагеманн С.</b> Перевод на Язык-В: о роли студентов и преподавателей перевода .....	255
<b>Зивер Х.</b> Метафоры фигуры переводчика (Отрывок из книги) .....	295
<b>Диздар Д.</b> Перевод и граница. Попытка пересмотреть научный подход к пониманию перевода .....	331
Информация об авторах.....	355
Информация об участниках проекта .....	368
Указатель терминов.....	372

## ОТ СОСТАВИТЕЛЕЙ

---

Дорогие друзья!

Вы открыли очень долгожданное для нас издание, которое является результатом международного проекта и отражением актуального научно-методического, исследовательского уровня Волгоградской школы перевода. Это имя наш коллектив получил и с гордостью носит уже достаточно давно. Почти три десятилетия наша кафедра (1995–2021 гг. – кафедра теории и практики перевода, с 2021 г. по настоящее время – кафедра теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета), основанная в рамках международного предпроектa Tempus, готовит дипломированных переводчиков.

Стратегическим принципом работы кафедры со дня основания является установка на интеграцию актуальных и перспективных подходов в обучении переводчиков и в исследованиях в области теории, практики, методики и дидактики перевода. Интернационализация образования задолго до Болонского процесса играла ведущую роль в деятельности ВолГУ, и подготовка переводчиков как специалистов в области международного полилога, «мостостроителей» и универсальных агентов глобальной многоязычной коммуникации стала важной составляющей роли вуза в регионе. Нашим слоганом стала цитата из отзывов многих партнеров: «Переводчик из Волгограда – это переводчик из ВолГУ!»

Огромную роль в наших актуальных успехах и достижениях сыграло сотрудничество Института филологии и межкультурной коммуникации ВолГУ с Институтом переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме (FTSK, JGU – Johannes Gutenberg-Universität Mainz) с 2010 до 2021 года. С 2013 по 2021 г. Германская служба академических обменов (DAAD) поддерживала наши связи в форме

Программы партнерства институтов германистики (GIP – Germanistische Institutspartnerschaft), в рамках которой удалось осуществить гармонизацию образовательных программ в сфере подготовки переводчиков как специалистов по межкультурной коммуникации и лингвистической логистике и организовать 115 научных и образовательных стажировок студентов, аспирантов и преподавателей, в том числе 72 с российской стороны (30 преподавателей, 11 аспирантов, 31 студент).

Сотрудничество с крупнейшим в мире институтом по подготовке лингвистов-переводчиков содействовало защите 7 кандидатских и 1 докторской диссертации, реализации 2 исследовательских грантов, подготовке 3 монографий, публикации 3 двуязычных путеводителей, созданию 5-язычного туристического портала «Волгоградский край – территория путешествий». Германо-российским коллективом был создан учебник по переводу туристических текстов, написано много статей для известных журналов и изданий.

Этот сборник переводов статей ученых, деятельность которых связана со школой Гермерсхайма, – завершающий аккорд нашего по-настоящему плодотворного взаимодействия. Выбор публикаций, которые представили бы переводоведов FTSK во всей полноте открытий и достижений института, отметившего в 2022 г. 75-летие, был непростым, но очень согласованным. Данный выбор отражает вклад, который сделали исследователи в европейское переводоведение, создав «несущую конструкцию» для актуальных подходов в осмыслении перевода как феномена и разработки принципов преподавания теории и практики перевода. Не исключено, что многим коллегам выбор статей, которые мы определили в качестве программных, покажется неполным или спорным, но начало положено, и можно будет развивать проект, основываясь на этом опыте. Мы сердечно благодарим всех немецких коллег, безвозмездно предоставивших свои труды для перевода и публикации в этом сборнике.

В переводе и редактировании статей участвовали студенты, выпускники и преподаватели ВолГУ, Майнцкого университета и трех вузов – наших общих партнеров. Сотрудничество с Северо-Кавказским федеральным университетом,

Российским государственным педагогическим университетом им. А.И. Герцена и Пермским научно-исследовательским политехническим университетом успешно осуществляется в непрерывном научном диалоге, в Союзе переводчиков России, поэтому участие уважаемых коллег в этом издании в полной мере отражает наши общие подходы и принципы в теории и дидактике перевода. Мы сердечно благодарим их за сотрудничество.

В некоторых случаях качество выполненного студентами перевода статей, к сожалению, не устроило преподавателей-редакторов, и они (в нашем вечном горделивом стремлении к идеалу) выполнили переводы сами. Работа с текстами статей в любом случае стала важной частью академического становления будущих переводчиков, они смогли заглянуть в «мастерскую» создания теории перевода, понять, как рождаются алгоритмы уже рутинного для них пред- и постпереводческого анализа.

Для преподавателей-редакторов самым сложным было остановиться, потому что мы читали и анализировали готовые тексты, стремились к совершенству и не достигали его.

Мы сердечно благодарим наших коллег из Гермерсхайма за участие в этом проекте. Наша особая благодарность – профессору Андреасу Келлетату, почетному доктору ВолГУ, который своей концепцией межкультурной германистики объединяет исследователей во всем мире, он поверил в нас и стал первым руководителем нашей GIP.

Наша глубокая признательность и низкий поклон – Штефану Вальтеру, идеальному организатору, менеджеру, титану. Благодаря его стратегическому, административному и лингвистическому гению наша программа партнерства получила максимальную поддержку, а дидактика перевода Гермерсхайма была многократно блестяще реализована в аудиториях ВолГУ.

Ждем ваших отзывов!

*Кафедра теории и практики перевода и лингвистики ВолГУ*

*e-mail: [tipp@volsu.ru](mailto:tipp@volsu.ru)*

**ПОУЧИТЕЛЬНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ  
К ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ПЕРЕВОДУ**

---

**1. Перевоплотиться в другого**

Далее последуют лишь несвязные и нераскрытые замечания. И все же. Если они спровоцируют, побудят к размышлению, значит, их цель будет достигнута. Я не переводчик художественных текстов. Я не знаю, чего мне для этого не хватает – владения ли своим родным языком, почтительности или, возможно, наивности? Недавно кто-то сказал (и я думаю, это было сказано не впервые), что хороший переводчик должен перевоплотиться в автора, труды которого он намерен переводить. От этого я испытал некий страх. Как бы я почувствовал себя, если бы перевоплотился в другого человека? В немытого господина фон Гёте в его насквозь пропитанных потом рубашках, если бы я ощущал клопов в постели Мартина Лютера, сверлящую зубную боль стареющего Сервантеса, ужасное зловоние улиц Лондона времен Шекспира? Нет, я не хочу такого перевоплощения. Так же как и в тело и дух какого-нибудь современного писателя. Я хотел бы наблюдать за другими людьми и их работой исключительно со своей точки зрения. Я живу в моем мире, мой мир я понимаю. Или скажем более осторожно: я думаю, что я его понимаю. Я интерпретирую мой мир так, чтобы мне казалось, что я его понимаю. И если я уже думаю, что пропускаю через призму своего восприятия даже мой собственный мир, то я уж и тем более должен полагать, что не воспринимаю миры других людей такими, какие они есть на самом деле, и не понимаю их, а всегда вижу их со своей точки зрения как чужие миры, другие миры. Читать – это значит думать, что можно что-то понять, интерпретируя какой-то мир для своего восприятия или расширяя свой собственный мир.

**2. Маугли**

Возможно, это и есть то, что отличает хорошего переводчика: изумление перед лицом чуждости другого мира. Не намереваться сделать этот мир своим,

а стоять перед ним, изумляться ему и восхищаться им, и потому обходиться с ним бережно, всегда зная, что переводчик не является его частью и всегда готов покинуть его.

Я интерпретирую мой мир. Я думаю, что понимаю его, давая ему некий – мой – смысл. Я говорю об этом: стараюсь объяснить, что за смысл с моей точки зрения я вижу в моем мире. Каждый делает это. Автор интерпретирует, создавая свое произведение, интерпретацию своего мира. А читатель интерпретирует интерпретацию интерпретации... Переводчик – это читатель, который затем пытается средствами своего мира воссоздать заново свою результирующую из интерпретаций интерпретацию. Интерпретация интерпретации и...

### **3. Театр**

Рассмотрим особый литературный жанр – театр. Кто-то пишет пьесу, кто-то намерен ее поставить, представляя себе сцены, которые затем репетируются. Последний обучен этому определенным образом (а это значит в каком-то одном направлении, то есть с ограничениями), имеет определенный опыт, а также свои личные представления. В живом воображении, на репетициях вносятся изменения, оттачиваются детали, идет работа над нюансами, убираются лишние детали, вносятся дополнительные. Ведь пьеса же должна быть захватывающей для зрителя, донести блестящую идею или быть прибыльной. Постановка должна выглядеть на сцене естественно – и потому она находится в ежовых рукавицах режиссерских указаний; чтобы все работало как задумано, проводятся изменения. Изменения проводятся, чтобы все работало. Ведь, в конце концов, условия постановки спектакля иные, чем условия написания пьесы. Возможно, и исходная ситуация совсем другая, если речь идет о другом времени, если спектакль состоится далеко за пределами культурного пространства автора. Разумеется, вносятся изменения. Да и актер привносит свою собственную личность, свои представления о роли. Ведь именно он воплощает роль в жизнь.

Именно так я представляю себе художественного переводчика – или переводчика в целом: режиссером и актером в одном лице. Результат работы переводчика (текст перевода, транслят) должен быть успешным (перевод должен достичь зрителя, оказать на него соответствующее воздействие, хорошо продаваться и т. д.). Работа переводчика должна быть успешной в другой культуре, в другом пространстве, в другом времени. Переводчик в качестве режиссера. И наконец, в качестве актера: переводчик живет ролью персонажа, формируя его образ, но при этом переводчик находится в своем мире, в своем времени, в своей культуре, для своих слушателей (или для своих читателей).

Сильная личность, как говорят, со всем справляется самостоятельно. Хороший режиссер самостоятельно справляется с постановкой пьесы. Актер уверенно исполняет свою роль. Так дадим же переводчику право на его независимость: его творчество, его самостоятельность.

Можно было бы также упомянуть образ дирижера: он интерпретирует произведение, скрупулезно точно, но не слепо придерживаясь партитуры. В результате произведение звучит согласно оформлению его, дирижера. И еще вот что: ни одна симфония не исполняется без указания имени дирижера. На концерт ходят, чтобы послушать произведение в исполнении определенного дирижера. Так почему же в переводах умалчивается имя переводчика? Почему имя переводчика пишется крошечными буквами на краю оборотной стороны титульного листа? Есть даже переводчики, которые вовсе не хотят, чтобы их имена были указаны (зачастую они стыдятся по праву). Я считаю, что имя переводчика следует указывать вместе с именем автора так же, как указывают имя дирижера вместе с именем композитора. Однако должна быть информация и о том, как переводчик работал над произведением. Переводчику необходимо иметь возможность и желание, и сознание своего долга написать об этом, например, в предисловии или послесловии.

#### **4. Что такое перевод?**

Один гордится тем, что вложил в перевод все, что нашел в оригинале (или же думал, что нашел). (Никто не находит «все», каждый находит лишь

свою часть, это неизменно.) Другой гордится тем, что его перевод содержит столько же слов, сколько и оригинал. Третий долго думает над переводом отдельных слов и забывает, что должен перевести цельный текст. – В начале романа «Крошка Доррит» Чарльз Диккенс описывает город Марсель в коротком отрывке (в моем издании на одиннадцати с половиной строках). В этом отрывке содержится десять форм глагола, указывающих на процесс протекания действия в определенный момент (причастия с окончанием *-ing*). Десять раз встречается форма глагола *to stare*. Рассмотрим отрывок:

*Thirty years ago, Marseilles lay burning in the sun, one day.*

*A blazing sun upon a fierce August day was no great rarity in Southern France then, than at any other time, before or since. Everything in Marseilles, and about Marseilles, had stared at the fervid sky, and been stared at in return, until a staring habit had become universal there. Strangers were stared out of countenance by staring white houses, staring white walls, staring white streets, staring tracts of arid road, staring hills from which verdure was burnt away. The only things to be seen not fixedly staring and glaring were the vines drooping under their load of grapes. These did occasionally wink a little, as the hot air barely moved their faint leaves.*

Какому переводчику на немецкий Вы бы присудили награду? Тому, кто использует десять раз немецкий глагол-эквивалент *starren*, кто передает все английские причастия с *-ing* немецкими причастиями настоящего времени, осуществляя (так называемый) «дословный» перевод? Тому, кто соблюдает ритм прозы? Или тому, кто использует разные варианты в немецком (так как это более соответствует предпочтениям немецкоязычного читателя), осуществляя вольный перевод? Или же Вы знаете третий или четвертый способ? Как повторение влияет на англичанина и как на немца? Какое влияние оказывало описание города Марсель на англичанина-современника Чарльза Диккенса и какое сегодня на немецкоязычного читателя? Что «есть» константа воздействия и как ее – если это вообще возможно – достичь?

Меня интересует в первую очередь не решение; меня интересует, как его обосновать. С какой целью перевод осуществляется так или иначе? Как дирижер подходит к партитуре? Что говорит режиссер о своем понимании пьесы? Как актер понимает свою роль? Научили ли мы переводчика комментировать свою работу? Ожидаем ли мы от него некоего обоснования? Требуем ли мы от него привести аргументы? Взяли ли мы за правило, что переводчик серьезно воспринимает свою независимость при переводе и выражает свое мнение относительно направленного на него объектива критики как нечто естественное, так же естественно, каковым является утреннее приветствие или же галстук по случаю торжества?

## **5. Критика в адрес перевода**

Для суверенитета переводчика, конечно, не было бы приемлемым, если бы в его переводе слово за словом подвергалось детальной критике. На мой взгляд, справедливая критика по отношению к переводчику-дирижеру-режиссеру-актеру выглядит следующим образом.

Сначала перевод оценивается как самостоятельное произведение (желательно без прочтения оригинала – многие критики делают так, потому что не могут прочитать оригинал; но я имею в виду не этих критиков). Требуется определить «функцию транслята», в соответствии с чем оценивается перевод. По такому же принципу оценивается внутренняя когерентность транслята, его понятность (трудные для понимания и противоречивые моменты могут быть преднамеренными!). Таким образом, перевод выполняется от общего – функции – к частному. Лишь после этого перевод сравнивается с оригиналом – сначала на текстовом уровне. Была ли изменена функция? (Если да, то, надеюсь, сознательно, это было бы допустимо!) Как соотносятся друг с другом транслят и исходный текст? По каким критериям можно провести сравнение?

Лишь в последнюю очередь проводится сравнение текстовых элементов, «внутритекстовой когерентности» отдельных частей текста. Почему бы не назвать перевод хорошим, если функция текста перевода по той или иной

причине отличается от функции оригинала, но перевод при этом является по-своему успешным? Все-таки я бы всегда требовал, чтобы переводчик раскрывал свои мысли относительно перевода. Необходимо знать его намерения. Только в этом случае критика будет оправданной. Если переводчик не раскроет свои карты, то его можно назвать молчуном, бесхребетным, что само по себе уже было бы уничижительной критикой. Переводчика, обосновывающего свою работу, можно сравнить с Тосканини, Караяном или Шаляпиным, – их узнают с любой ноты. И лишь потом говорят: это Бетховен, или Верди, или Вагнер! И это похвала для первых. Когда, наконец, можно будет сделать то же самое по отношению к художественным переводчикам? Когда же, наконец, они поймут, что им следует хотеть, чтобы с ними поступали так же?

**Оригинал статьи:** Vermeer, Hans J. *Naseweise Bemerkungen zum literarischen Übersetzen*. In: TEXTconTEXT. 1986. Н. 3. S. 145-150.

**Перевод** *Е. Мороз (Спициной), А. Галстян, А. Волковой, Э. Цуриковой, А. Свирид, И. Яневой, Н. Степанченко*; под редакцией *Н. Степанченко*

*Х. Г. ХЁНИГ*

**ВЫПОЛНЯЯ ПЕРЕВОДЫ,  
ПИСЬМЕННОМУ ПЕРЕВОДУ НЕ НАУЧИШЬСЯ.  
РЕЧЬ В ЗАЩИТУ ПРОПЕДЕВТИКИ В ПЕРЕВОДЕ**

---

Одно из исследований, проведенное в Университете г. Майнца, показывает, что упражнения в переводе без сопутствующего когнитивно-оперативного развития переводческой компетенции являются недостаточно эффективными при подготовке переводчиков, так как имеют ряд недостатков. Например, будущие переводчики не понимают, что является основой процесса перевода, у них появляются проблемы с пониманием текста, они не производят его предпереводческого анализа. Вместо того чтобы переводить текст адекватно его функции, выполняя требования, предъявляемые к определенному типу текста, и брать на себя роль ответственного автора текста (и стараться быть хорошим автором), они уделяют основное внимание предотвращению ошибок. Научиться профессиональному переводу можно только опираясь на методы перевода, используемые на практике, которым должна научить пропедевтика перевода.

## 1. Диагностические результаты

### *1.1. Иметь смысл и придавать смысл*

Пяти студентам, обучающимся в Институте переводоведения, языкознания и культурологии Университета им. И. Гутенберга г. Майнца в Гермерсхайме (с 5-го по 8-й семестр, цель обучения – стать дипломированным переводчиком), необходимо перевести британский буклет «*Facts about AIDS for drug users*»<sup>1</sup> на немецкий язык. К тексту буклета прилагается задание на перевод, в котором заказчик, бюро переводов «Палатина» («Übersetzungsbüro Palatina»), просит о переводе этого проспекта для своего клиента, организации «Drogenhilfe Rhein-Main»<sup>2</sup>, подчеркивая, что немецкая брошюра будет

---

<sup>1</sup> «Информация о СПИДе для потребителей наркотиков» (*пер. с англ. наш*).

<sup>2</sup> «Помощь наркозависимым Рейн Майн» – организация, занимающаяся помощью наркозависимым (*примеч. пер.*).

распространена среди местных потребителей наркотиков. Следовательно, в переводе должны использоваться такие формулировки, которые способны придать особый вес и значимость словам.

Несмотря на то что этот заказ на перевод является вымышленным, испытуемые принимают его за реальный заказ и выполняют письменный перевод буклета согласно условиям заказа [Grämlich 1987/1988]. Хотя из переводческого задания и типа текста становится ясно, что в данном случае по возможности следует использовать прямое обращение к лицам, входящим в группу риска, лишь один испытуемый применяет форму обращения на «Ты». Остальные участники либо прибегают к обращениям на «Вы», либо употребляют *безличную форму глагола в 3-м лице мн. числа*. Выбор безличной формы испытуемые объясняют тем, что она, на их взгляд, является подходящим эквивалентом для передачи обращения «*you*»<sup>3</sup>.

В тексте буклета определение заболевания дается под заголовком «Что такое СПИД?»:

*СПИД (синдром приобретенного иммунодефицита) – это заболевание, при котором иммунная система организма, борющаяся с инфекциями, сильно ослаблена. Это заболевание вызывается вирусом иммунодефицита человека (ВИЧ). (Пер. с англ. наш.)*

Участница исследования Д. перевела это определение следующим образом:

*СПИД (Acquired Deficiency Syndrome), также известный как «синдром приобретенного дефицита» или «синдром приобретенного иммунодефицита», представляет собой заболевание, при котором поражается иммунная система организма, а именно часть организма, уничтожающая возбудителей различных болезней, СПИД вызывается вирусом, который называется вирусом иммунодефицита человека (ВИЧ). (Пер. с англ. наш.)*

Такой недочет в переводе нельзя объяснить незнанием как родного, так и иностранного языка. Напротив, испытуемая Д. в своих высказываниях

---

<sup>3</sup> В английском языке используется при обращении на «ты» и на «вы» (*примеч. пер.*).

выражает уверенность в том, что обладает достаточной компетентностью для перевода медицинских текстов. Однако такие предметные знания в медицинской сфере приводят к непригодному варианту перевода, ибо в переводном тексте наблюдается отсутствие учета синтаксической и лексической специфики научно-популярных текстов, предназначенных для широкой публики.

Здесь становятся очевидными две вещи: значение высказывания возникает в результате взаимодействия предварительных знаний получателя с семантическими свойствами текстовых символов. В этом отношении смысл, как правило, субъективен [Hörmann 1981; Butzkamm 1979]. Испытуемая Д. придает тексту *свой* смысл, она понимает его благодаря обращению к своим обширным знаниям в этой области; вместе с тем она не в состоянии упорядочить возникающие содержательные и терминологические ассоциации с целью создания функционально-адекватного перевода.

Переводческая некомпетентность всегда возникает в том случае, когда переводчик предполагает, что текст (или символ) *имеет* смысл, и когда им не осознается тот факт, что он сам придает смысл тексту.

Смысл высказывания создается людьми, они вынуждены придавать ему смысл, если хотят понять свой мир. Исходя из этого, переводчик должен осознавать, что он никогда объективно не сможет понять текст, вместе с тем именно он придает ему смысл.

Такое понимание формирует основу переводческой компетенции. Если нужно сформировать компетенцию, то сначала нужно научиться тому, что значит понимать текст. Там, где перевод выполняется по формуле «прочтите текст, а затем переведите его», уже появляются сомнения, делается ли вообще на таком занятии акцент на формирование переводческой компетенции.

Формула «*иметь смысл*» и «*придавать смысл*» может также применяться и к другой стороне процесса перевода, то есть к созданию текста перевода. Всякий, кому приходится оценивать переводы, знает тип ошибок, которые обычно обозначают словосочетанием «плохой немецкий». Это означает, что

нарушены нормы системы языка перевода, ситуативные конвенции и конвенции определенного типа текста.

В протоколах самонаблюдения (в рамках метода интроспекции) «полупрофессиональных» переводчиков (так я называю студентов факультета прикладного языкознания основного этапа обучения) такого рода ошибки были снабжены комментариями, отражающими определенную беспомощность: «Меня это не устраивает, но я это пока так и оставлю», «Мне нужно будет позже оформить это на хорошем немецком языке» (*пер. с нем. наш*) – обещание, которое редко выполняется [Fries 1988].

Анализ протоколов показывает, что участники больше сосредоточены на проблеме, чем на рациональном (системном) поиске ее решения. Нередко *методом проб и ошибок* они приходят к вполне приемлемому решению или называют ключевой критерий. Но одновременно вполне типичным проявлением формирующейся переводческой некомпетентности является то, что мысли начинают быстро двигаться в другом направлении из-за сложных для понимания ассоциативных связей.

В итоге зачастую получается искаженная формулировка, с помощью которой переводчик скорее пытается избежать ошибки, чем точно и в соответствии с типом текста сформулировать мысль. О причинах такого неверного подхода речь пойдет чуть позже.

Некомпетентность переводчика в этих случаях проявляется в том, что он нарушает элементарный принцип создания текста: при выражении мысли (в письменном виде) необходимо придавать своему тексту смысл. Другими словами, принимая во внимание коммуникативную ситуацию, медиум и функцию высказывания, переводчик выбирает те лексеммы, синтагмы и синтаксические структуры, которые максимально адекватно позволяют ему реализовать интенцию высказывания.

Однако во многих случаях именно эти требования не выполняются «полупрофессиональными» переводчиками. Они считают себя не полноправными авторами текстов, а лишь посредниками, поэтому не берут на

себя ответственность ни за то, что было понято, ни за то, что было выражено словесно.

Бессистемный поиск решения и смиренный отказ от искомой цели являются выражением того факта, что полупрофессиональные переводчики, как правило, не знакомы с принципами, на которые они могут ориентироваться в своей работе. Прежде всего, они не знакомы с наиболее важным принципом создания текста, на котором основана вся методология письменного перевода. Последний гласит: переводчик должен придать тексту смысл, если он хочет, чтобы текст его обрел. Таким образом, главное, что должен осознавать переводчик, заключается в следующем: исходному тексту нужно придать смысл, чтобы его понять, а в текст перевода нужно вложить смысл, если переводчик хочет, чтобы читатель его понял.

### ***1.2. Можно ли стать письменным переводчиком с рождения?***

При описании переводческой компетенции необходимо также задать вопрос о ее происхождении и развитии. Как известно, Б. Харрис [Harris 1977] был первым, кто заговорил о врожденной предрасположенности билингвов к двуязычию. Билингвальность постепенно и естественным образом развивается наряду и параллельно с развитием компетенции родного и иностранного языков. Такое представление о врожденной переводческой компетенции билингвов менялось и видоизменялось время от времени. Так, например, В. Лёршер [Lörscher 1987], который исходил из некой «рудиментарной способности переводить», приписывал эту способность не только билингвам, но и всем действующим письменным переводчикам, а также изучающим иностранный язык, которые могут общаться на так называемом интеръязыке (Interlinguaga). Согласно этому, практически каждый, кто может оперировать хотя бы двумя естественными языками в какой-либо области, демонстрируют наличие такой посреднической компетенции.

Поскольку последнюю явно нельзя отождествлять с переводческой компетенцией, Лёршер [Lörscher 1987] подразделяет «рудиментарную

посредническую компетенцию» на два вида: письменный перевод, «ориентированный на знак (слово)», и письменный перевод, «направленный на смысл». При этом перевод, ориентированный на смысл, автор относит к профессиональному письменному переводу.

Такое подразделение так же справедливо, как и вытекающее из этого следствие для дидактики перевода:

*В связи с этим возникает задача – не поддерживать явно неадекватное понимание письменного перевода, а находить способы развития рудиментарной посреднической компетенции в направлении формирования переводческой компетенции... [Lörscher 1987, S. 214].*

Впрочем, мы не видим смысла искать в посреднической компетенции общие корни двух видов перевода, а именно перевода, «ориентированного на смысл» или «на знак (слово)». «Пословный» перевод является признаком переводческой некомпетентности, а «перевод, ориентированный на смысл», является условием для развития переводческой компетенции.

Как указано в другом источнике [Hönig 1988], очень сомнительно использование результатов интроспекции изучающих иностранный язык для познания переводческой компетенции или ее компонентов.

Бессмысленно думать о том, является ли переводческая компетенция врожденной и в дальнейшем постепенно утрачивается из-за «неправильно сформированного представления о процессе перевода» [Lörscher 1987] или же ее нужно развивать с нуля, как происходит обучение ремеслу. В любом случае очевидно, что, во-первых, основой подготовки профессиональных переводчиков является формирование переводческой компетенции. Во-вторых, практика показывает, что переводческая компетенция не развивается автоматически или естественным путем по мере формирования компетенции иностранного и родного языков. Скорее, наоборот: все, что развивается «естественным путем» и «под давлением», превращается в переводческую некомпетентность.

Речь идет не об услугах профессиональных переводчиков, а скорее о наивных взглядах на процесс перевода, о полностью субъективных оценках

переводов и неправомерном использовании переводческих услуг в средствах массовой информации и, прежде всего, в центрах обучения переводчиков.

Было бы полезно изучить причины, по которым публичный образ переводчика является карикатурным, и понять, почему взгляды на его профессиональную деятельность находятся на уровне игры слов *traduttore – traditore* (*переводчик – предатель*). В любом случае факты налицо, пресса и средства массовой информации изображают перевод как приблизительный метод передачи смысла сообщения, который одновременно является сомнительным («слишком свободным»), если он содержит идиоматические выражения, является функционально уместным и отвечает конвенциям определенного типа текста.

Большая часть видов деятельности на уроке иностранного языка, относящаяся к переводу (это, как правило, упражнения по овладению иностранным языком или филологическое толкование текстов), также приводит к формированию этой формы переводческой некомпетентности. Поэтому учебные заведения по подготовке переводчиков должны исходить из того, что студенты-первокурсники не только не обладают развитой переводческой компетенцией, но и их так называемая «рудиментарная посредническая компетенция» (если она вообще имеется) может быть разрушена под влиянием названных тенденций.

В этом отношении не является излишним введение таких терминов, как «дидактическая ошибочная установка» [Bühler 1986] или «приобретенная идиосинкразия» [Hönig 1988], по отношению к инкультурированной переводческой некомпетентности (примеры в разделе 1.3).

Ввиду названных предпосылок учебные заведения должны как можно раньше формировать переводческую компетенцию как в плане когнитивном, так и операциональном. А это означает, что, в первую очередь, следует избегать упражнений по переводу в их традиционной форме на ранних этапах обучения.

Если упражнения по переводу в доуниверситетском образовании, в первую очередь, способствуют развитию некомпетентности переводчика, то мы

ничего не добьемся, если упражнения в начале фактического обучения переводу создадут видимость того, что переводческая компетенция уже сформирована и нуждается только в дальнейшем развитии. Учиться переводу надо не через перевод, а через применение практических знаний о методах перевода. Следовательно, учебные заведения должны разработать практико-ориентированную методологию обучения переводу.

В другой статье мы отмечали, что даже профессиональные, а тем более и полупрофессиональные переводчики не могут обладать безусловной компетентностью ни в иностранном, ни в родном языке [Hönig 1986]. Переводческая компетенция проявляется, в том числе, и в том, что переводчик при помощи транслатологического анализа текста способен определить, хватает ли ему знаний иностранного языка для перевода определенного текста и в каких областях ему необходимо устранить имеющийся дефицит знаний. И это тоже переводческая компетенция.

По этой причине мы не согласны с Ф. Кёнигом [Königs 1987], который считает, что переводческая компетенция необходима только для решения проблем в области «блока переводческих рефлексов» (*пер. с англ. наш*). Несомненно, несмотря на существование переводческих рефлексов (по Кёнигу – Adhoc Block), они не всегда приводят к правильному решению. Напротив, особенно в области спонтанного принятия решения о смысле сообщения [Butzkamm 1979] существует риск возникновения неправильной ассоциации из-за субъективно обусловленных или идиосинкретически приобретенных автоматизмов. Поэтому крайне важно, чтобы каждой переводческой деятельности предшествовал соответствующий переводческий анализ текста, который гарантирует, что переводческие рефлексы и автоматизмы работают в направлении объективного понимания текста.

В конечном счете нет ни одной ошибки перевода, которая не может быть обусловлена недостаточно развитой переводческой компетенцией. Никаких «чисто лингвистических» ошибок не бывает! Поэтому сразу в начале обучения необходимо развивать переводческую компетенцию.

### ***1.3. Стратегия перевода и стратегии предотвращения ошибок***

Исследования последних лет все чаще обращаются к вопросу о том, что «происходит в головах переводчиков» [Krings 1986b]. В свою очередь, образовательные учреждения также должны озадачиться вопросом, какое влияние упражнения в переводе оказывают на мышление студентов.

Различные утверждения студентов (подробно задокументированные в [Fries 1988]) показывают, что «неверные дидактические (sic!) установки» [Bühler 1986] или «приобретенная идиосинкразия» [Hönig 1988] как в количественном, так и в качественном отношении играют значительно большую роль, чем можно было бы ожидать.

Речь идет не только о случаях, обсуждаемых в другой статье [Hönig 1988], где студенты, например, признаются, что категорически избегают похожих по произношению слов в языке перевода («фобия интерференции») [Kußmaul 1989] или что они вообще не хотят использовать лексему, стоящую на первой строчке в двуязычном словаре.

Причину этих и других форм, казалось бы, иррационального поведения стоит, очевидно, искать в том, что упражнения по переводу слишком сильно ориентированы на нахождение и устранение ошибок. Следствием такого подхода становится то, что учащиеся, прежде всего, стараются просто избегать ошибок.

Такие стратегии предотвращения ошибок основаны на идее, что перевод «не обязательно должен звучать хорошо, но он должен быть правильным во что бы то ни стало». Именно такое отношение может иметь фатальные последствия, которые еще предстоит детально рассмотреть. Однако наиболее разрушительное состоит в том, что это положение полностью противоречит естественному акту общения.

В начале любого коммуникативного действия существует интенция – сообщить определенную мысль, мы размышляем о том, что хотим сказать. Далее мы начинаем говорить, при этом мы, как правило, не продумываем каждое отдельное слово или план построения всего предложения, а просто

верим, что в процессе устной или письменной коммуникации найдем нужные слова. Без этой веры в способность выражать свои мысли спонтанно мы не сможем общаться.

Если при обучении переводу концентрироваться только на стратегии избежания ошибок, то происходит обратное: в роли «отправителя» текста полупрофессиональный переводчик размышляет над отдельными составляющими текста и не ориентируется на интенцию всего сообщения, на передачу которой они направлены.

Условием для осуществления естественного акта коммуникации является точное понимание того, что нужно сообщить. Вместо того чтобы прилагать все усилия для формирования этого понимания посредством изучения [Bühler 1986] или анализа текста, полупрофессиональные переводчики, прежде всего, стараются найти способы скрыть свои недостатки посредством неточных и, следовательно, объективно нарушающих принцип естественного общения формулировок.

Очень простой методической помощи часто бывает достаточно, чтобы осознать это неправильное отношение. Если студентов просят просмотреть фрагмент текста, который нужно перевести, и сформулировать своими словами основную идею, тогда они, как правило, в состоянии перевести этот фрагмент безошибочно в соответствии с нормами системы языка и функцией текста. Часто таким образом можно быстро найти хорошие переводческие решения, в приемлемости которых студентов начальной стадии обучения нередко приходится убеждать. Это связано с тем, что они воспринимают такой подход как «слишком свободный».

На основе описанных выше и других ошибочных дидактических действий можно сделать вывод, что многие упражнения по письменному переводу фактически формируют у студентов следующие установки:

- Я не умею переводить (хорошо).
- Есть правила и стратегии, которые я должен принимать во внимание, чтобы скрыть этот факт.

В соответствии с изложенным, мы формулируем следующие цели упражнений по письменному переводу:

– Формирование у обучаемых уверенности в том, что они способны переводить тексты с одного языка на другой.

– Замена стратегии «предотвращения ошибок» на обучение стратегиям перевода (о концепции стратегии см.: [Königs 1987]).

Большой соблазн для преподавателя и большую опасность для обучаемых представляет собой абсолютизация стратегий перевода на уровне языковых систем. Используя подобные наставления [Friederich 1969; Newmark 1988], можно легко скатиться к стратегии предотвращения ошибок. Это объясняется тем, что обучаемые стремятся в переводе следовать правилам, явно избегая более трудного пути развития переводческой компетенции.

Стратегия минимакса (применяется в задачах, предполагающих принятие решений в условиях неопределенности и риска. – *Примеч. пер.*), описанная Х. Крингсом [Krnings 1986a], также подтверждает это положение. Автор описывает следующую тенденцию в развитии переводческой компетенции, которая выявилась в ходе проведения исследования: сначала студенты используют пословный (знаково-ориентированный) перевод и лишь потом, в случае если не было найдено удачного варианта, обращаются к более сложному способу, а именно к контексту и специфике текстового жанра.

В конечном счете «ориентированный на слово» перевод основан на простейшем, но в то же время и наиболее опасном правиле перевода: «Это слово в исходном языке значит то же, что и в целевом». Безусловно, это наиболее часто (начиная еще со школы) используемое правило перевода, поэтому можно предположить, что оно более чем другие влияет на выбор стратегии перевода у полупрофессиональных переводчиков. Губительность такого подхода не нуждается в объяснениях [Vermeer 1978; Hönig, Kußmaul 1984]. Несистематичное решение переводческих проблем и отстраненно пассивное отношение к созданному тексту в конечном итоге являются результатом этих и других абсолютизированных правил трансфера.

## **2. Терапевтические меры**

### ***2.1. Вступительное слово***

Представленные выше неверные установки, относящиеся к письменному переводу, подчеркивают важность подготовительного этапа при обучении профессиональному письменному переводу. Именно эту функцию выполняет пропедевтика перевода.

Ее можно сравнить с хирургическим вмешательством, с помощью которого должны быть устранены причины аномалий развития или недугов. Во время и сразу после такой «операции» обучающимся следует воздержаться от выполнения любых упражнений на перевод. И только тогда, когда есть уверенность в том, что основная причина «дефекта» устранена, можно приступать к развитию переводческой компетенции с помощью соответствующих упражнений. Далее будут представлены некоторые меры по устранению ошибок при подготовке переводчиков, однако это делается не для того, чтобы разработать учебную программу, основанную на пропедевтике перевода.

### ***2.2. «Живые» и «мертвые» тексты***

В качестве материала для упражнений подходят только те тексты, которые можно переводить, то есть те, на которые уже был дан заказ на перевод или для которых можно сформулировать переводческое задание.

При обращении к практической части обучения переводу это требование не так часто соблюдается, как может показаться на первый взгляд. Материалом чаще служат отрывки из романов, театральные рецензии, заметки или комментарии обозревателей, которые не совсем отвечают заявленному требованию. Следовательно, данные интроспекции, полученные при переводе таких текстов, представляют не очень высокую исследовательскую ценность [Honig 1988].

Упражнения по переводу не должны представлять собой патологическое изучение «мертвых» текстов, которые, скорее всего, не нужно переводить, а

должны быть направлены на работу с «живыми», имеющими спрос на перевод текстами. Однако такие «живые тексты» всегда имеют свои дефекты. Приведем три примера, чтобы понять, что такое дефектные тексты:

(1) *Страх перед возможной иммиграцией миллионов турок, как части европейского сообщества, на которую ранее распространялись ограничения, очень велик [Hanke 1987].*

Здесь скрыта причинно-следственная связь между опасениями по поводу возможной иммиграции миллионов турок и тем фактом, что предыдущие ограничения больше не могут применяться к Турции, уже бывшему члену ЕС.

(2) *Наоборот, степень адаптации различается, она более выражена в дальневосточной стране, описанной Конфуцием (Zeit-Magazin 5 [1987]).*

Здесь имеет место стилистическая ошибка в исходном тексте (*geprägtes – geprägt*)<sup>4</sup>. В любом случае имеется в виду, что давление на население с целью достичь большего уровня приспособления в Японии сильнее.

Еще один пример из той же статьи:

(3) *Однако в Японии отнесение себя к среднему классу не означает какого-либо заявления о своем социальном статусе. Скорее, это выражение своего самоощущения, а именно стремление к жизни в гармонии и согласии с подавляющим большинством японцев.*

Использование слова «самоощущение» не соответствует системной норме, тем не менее становится ясно, что следует перевести так: «Тем самым выражается то, как люди себя чувствуют, а именно...».

Следовательно, под дефектами подразумеваются дефектные составляющие текста, которые все же не влияют на его коммуникативную функциональность. Дефекты этого типа настолько распространены и настолько

---

<sup>4</sup> Von Konfuzius geprägtes Land – описанная Конфуцием страна; der Grad ist geprägt – степень выражена (*примеч. пер.*).

незаметны, что рядовой читатель их даже не замечает, но замечает только переводчик, который фиксирует отдельные компоненты текста.

Само собой разумеется, что эти примеры не предназначены для обвинения ни авторов, ни СМИ в допущении таких недочетов в текстах. Напротив, именно потому, что эти примеры могут быть выбраны более или менее случайным образом из большого числа других, подобные дефекты потребительских текстов следует оценивать как нормальное явление, а может быть, даже как норму.

Достаточно трудно это объяснить полупрофессиональному переводчику с его стремлением к верности передачи слова и склонностью к фиксации конструкций текста. Как правило, он должен исходить из предположения, что тексты дефектны, что в них по меньшей мере есть недочеты, и потребительские тексты не являются исключением [Schmitt 1987].

Это понимание так важно, потому что с помощью него полупрофессиональный переводчик способен ощутить, что ориентация на словесную формулировку оригинала (а именно перевод, ориентированный на знаки, который часто также называют «буквальным» переводом) никоим образом не является верным путем к правильному, адекватному переводу.

Чтобы обучающиеся могли на собственном опыте ощутить степень случайности выбора отдельных компонентов текста, рекомендуется следующее упражнение: дается задание описать простой объект, например стул. Готовые тексты собираются, а через 60 минут студентов снова просят описать тот же объект, и после этого им возвращают первый текст. Каждый из участников теперь может увидеть, что два текста отличаются друг от друга, несмотря на очень простую задачу, поставленную перед ними. У них даже нет возможности сказать, какой текст получился лучше, а какой хуже, потому что они просто разные.

Насколько непредсказуемо поведение полупрофессиональных переводчиков в отношении таких текстовых дефектов, было показано в одном эмпирическом исследовании [Scheideler 1988]. Руководитель эксперимента

добавила незаметные на первый взгляд дефекты в пять текстов на иностранном языке, которые необходимо было перевести на немецкий язык. Так, например, некоторые слова были заменены на другие, похожие по написанию, но отличающиеся по значению: *casual* на *causal* (*обыденный, имеющий причины*), *low-sale diel* (*невыгодная сделка*) на *low-salt diet* (*диета с низким содержанием соли*), *effectness* на *effectiveness* (*эффект, эффективность*).

Поведение шести испытуемых доказывает, что понимание текста не зависит от степени правильности отдельных его составляющих: при первой работе с текстом почти 90 % всех дефектов остались незамеченными. При целенаправленном опросе испытуемых и проверке процесса перевода оказалось, что испытуемые в большинстве случаев выбирали приемлемый вариант перевода, при этом зачастую дефекты как таковые не опознавались или переводчики выбирали подходящую лексему по умолчанию.

Опыт работы обучающихся с функцией и функциональностью дефектов текста важен при обучении, потому что посредством этого опыта они понимают, что отдельные компоненты текста не могут и не должны стать основой действий, совершаемых в переводческом трансфере.

Такая пассивная текстовая компетенция должна на следующем этапе обучения стать активной. Это предполагает, что обучаемые могут редактировать новостные статьи для публикации в определенном СМИ; описывать конвенции определенного типа текста и сами активно их применять.

К концу этой части обучения необходимо добиться того, чтобы стратегии перевода текстовых сообщений могли быть описаны и применены к потребительским текстам.

### **2.3. Лингвистические основы**

Не должно быть никаких сомнений в необходимости введения основ языкознания и теории перевода в программу обучения. Как раз в рамках пропедевтического курса по переводу следует обеспечить, чтобы теории и модели, разработанные в рамках этих двух дисциплин, не были представлены

учащимся таким образом, чтобы была утрачена связь с переводческой деятельностью.

Этой опасности можно избежать, если не предоставлять учащимся отдельные исследования по переводу, а рассматривать предметные области с помощью провокационных или парадоксальных положений и вопросов, которые подкрепляются соответствующей литературой.

Дополнительные субъективные примеры таких формулировок для комплекса тем могут выглядеть следующим образом:

– Никто не может сказать, что *понял текст* [Vermeer 1978; Stein 1980; Hörmann 1981; Hönig, Kußmaul 1984].

– Кто решает, что переводить, – переводчик, текст или заказчик? [Wilss 1977; Diller, Kornelius 1978; Holz-Mänttari 1984a; Reiß, Vermeer 1984].

– Можно переводить не только то, что сказано, однако и не более того [Wilss 1977; Reiß, Vermeer 1984].

– Слова не имеют значения [Hönig, Kußmaul 1984; Hörmann 1981; Leisi 1985].

– Нужно ли переводчику знать, что он делает? [Krings 1986b; Lörcher 1987; Königs 1987; Hönig 1987a; 1987b; 1987c].

Конечно, такой перечень тем и вопросов к ним не может быть универсальным для каждого пропедевтического курса, поскольку нет единого мнения относительно того, какие модели теории перевода следует рассматривать как обязательные [Reiß 1986].

Однако это не столь важно. Решающим фактором в дидактической реализации такого подхода является возможность преобразования теоретико-переводческих моделей мышления в конкретные вопросы для переводчика таким образом, чтобы их актуальность была очевидна для обучаемых.

В результате к концу пропедевтического курса у обучающегося должен измениться подход к переводу, и лучше, если он будет начинаться с описанного ранее предпереводческого анализа текста [Hönig 1986]. Под этим подразумевается операционализация (обобщение и использование) всех знаний,

которые были получены во время выявления проблем понимания текста, при развитии текстовой компетенции и обсуждении актуальных вопросов переводоведения.

Благодаря релевантному переводческому анализу текста, представление о тексте закладывается до начала всех переводческих операций и прочно закрепляется в сознании. Это означает, что появления механизмов автоматического перевода не происходит до тех пор, пока не появляется достаточно точное представление о коммуникативной функции создаваемого текста. Релевантный предпереводческий анализ текста позволяет переводчику относить проблемы к вышестоящим категориям, выбирать способы обработки этих задач на более высоком уровне и решать проблемы систематически, используя доступные ресурсы.

И последнее, но не менее важное: переводческий анализ текста позволяет избежать широко распространенного ошибочного отношения обучаемых к переводу, которое можно описать как *«переводческую близорукость»*. Под этим понимается тенденция мысленно долго и интенсивно фиксироваться на отдельных составных частях текста вследствие их субъективной сложности, так что обучаемые больше не могут за отдельными «семантическими единицами» видеть полноценный текст. Благодаря предпереводческому анализу, текст с его коммуникативной функцией приобретает определенную величину, к которой можно апеллировать с целью разрешения всех проблем, связанных с построением текста.

И только тогда, когда не останется сомнений в сформированности этой способности в ходе прохождения подготовительного курса, начинающие переводчики смогут успешно осуществлять полноценный перевод. Однако при планировании упражнений по переводу необходимо соблюдать одно требование: упражнения должны как можно точнее имитировать реальную переводческую практику и отличаться от другого вида упражнений в переводе, которые полностью или частично нацелены на изучение иностранного языка, получение страноведческих знаний или на развитие аналитических способностей.

Логическим завершением этого этапа обучения будет экзамен, на котором переводимые тексты представляют собой заказы от реальных клиентов. Оценка этих переводов должна ориентироваться на реально существующий, принятый заказчиком перевод. С открытием такой перспективы еще раз становится очевидным, что пропедевтический курс по переводу является полной противоположностью тому, на что некоторые практики жалуются как на академизацию обучения.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

- Bühler, Hildegund (1986). Praxisbezogene Didaktik in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung. Tradurre: Teoria ed Esperienze. Atti del Convegno Internazionale Bolzano 27.2-1.3.1986. Hrsg. Alberto Destro u. a. Bozen: Provincia Autonoma.
- Butzkamm, Wolfgang (1979). Über Sinnverstehen und spontane Sinngebung: Sprachpsychologische und sprachdidaktische Überlegungen zum Problem des Verstehens. Linguistik und Didaktik 38,133-141.
- Diller, Hans-Jürgen / Kornelius, Joachim (1978). Linguistische Probleme der Übersetzung. Anglistische Arbeitshefte 19. Tübingen: Niemeyer.
- Friederich, Wolf (1969). Technik des Übersetzens: Englisch und Deutsch. Eine teniatische Anleitung für das Übersetzen ins Englische und ins Deutel' für Unterricht und Selbststudium. Sprachen der Welt. München: Hueber.
- Fries, Jutta (1988). Affektive und rationale Elemente des Übersetzens: Eine empirisch Untersuchung emotional beeinflusster Übersetzungsperformanz. Diplomarbeit. Germersheim: Universität Mainz / FAS Germersheim.
- Grämlich, Wolfgang (1987/1988). Qualitätsmessung bei Übersetzungen semiprofessioneller Übersetzer. Referat für das Übersetzerseminar. Germersheim: Universität Mainz / FAS Germersheim.
- Hanke, Thomas (1987). Türkei in die EG? Allein auf weiter Flur. Die Zeit 17.4.1987.
- Harris, Brian (1977). The Importance of Natural Translation. Working Papers on Bilingualism 12, 96-113.

- Holz-Mänttari, Justa (1984a). *Translatorisches Handeln: Theorie und Methode*. Suomalaisen Tiedeakatemian toimituksia, Reihe B, 226. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia.
- Hönig, Hans G. / Paul Kußmaul (1984). *Strategie der Übersetzung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübinger Beiträge zur Linguistik 205. Tübingen: Narr [1982].
- Hönig, Hans G. (1986). *Übersetzen zwischen Reflex und Reflexion: Ein Modell der übersetzungsrelevanten Textanalyse*. *Übersetzungswissenschaft: Eine Neuorientierung. Zur Integrierung von Theorie und Praxis*. Hrsg. Mary Snell-Hornby. UTB1415. Tübingen: Francke, 230-251.
- Hönig, Hans G. (1987a). *Wer macht die Fehler? Translation und interkulturelle Kommunikation: 40 Jahre Fachbereich Angewandte Sprachwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim*. Hrsg. Jörn Albrecht u. a. *FAS: Publikationen des Fachbereichs Angewandte Sprachwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim, Reihe A, 8*. Frankfurt am Main: Lang, 37-46.
- Hönig, Hans G. (1987b). *Bericht der Arbeitsgruppe 'übersetzungsrelevante Textanalyse'*. *Übersetzen im Fremdsprachenunterricht: Beiträge zur Übersetzungswissenschaft – Annäherungen an eine Übersetzungsdidaktik*. Hrsg. Rolf Ehnert und Walter Schleyer. *Materialien Deutsch als Fremdsprache 26*. Regensburg: Wolff, 167-174.
- Hönig, Hans G. (1987c). *How Relevant is Textual Analysis for Translation (or, indeed, the Translator)?* *German Studies in India* 11.1-2, 37-45.
- Hönig, Hans G. (1988). *Wissen Übersetzer eigentlich, was sie tun?* *Lebende Sprachen: Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis* 33.1, 10-14.
- Hörmann, Hans (1981). *Einführung in die Psycholinguistik. Die Psychologie*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Königs, Frank G. (1987). *Was beim Übersetzen passiert: Theoretische Aspekte, empirische Befunde und praktische Konsequenzen*. *Die Neueren Sprachen: Zeitschrift für Forschung, Unterricht und Kontaktstudium auf dem Fachgebiet der modernen Fremdsprachen* 86.2, 162-185.

- Krings, Hans P. (1986a). Translation Problems and Translation Strategies of Advanced German Learners of French (L2). Interlingual and Intercultural Communication: Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies. Hrsg. Juliane House und Shoshana Blum-Kulka. Tübinger Beiträge zur Linguistik 272. Tübingen: Narr, 263-276.
- Krings, Hans P. (1986b). Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht: Eine empirische Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern. Tübinger Beiträge zur Linguistik 291. Tübingen: Narr.
- Kußmaul, Paul, Hrsg. (1989). Interferenzen im Übersetzungsprozeß: Diagnose und Therapie. Interferenz in der Translation. Hrsg. Heide Schmidt. Übersetzungswissenschaftliche Beiträge 12. Leipzig: Enzyklopädie, 19-28.
- Leisi, Ernst (1985). Praxis der englischen Semantik. Sprachwissenschaftliche Studienbücher Abt. 1. Heidelberg: Winter [1973].
- Lörscher, Wolfgang (1987). Zur Genese und Entwicklung von Übersetzungskompetenz. TEXTconTEXT 2.4, 193-215.
- Newmark, Peter (1988). A Textbook of Translation. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.
- Reiß, Katharina / Vermeer, Hans J. (1984). Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Linguistische Arbeiten 147. Tübingen: Niemeyer.
- Reiß, Katharina (1986). Übersetzungstheorien und ihre Relevanz für die Praxis. Lebende Sprachen: Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis 31.1, 1-5.
- Scheideler, Susanne (1988). Übersetzungsrelevantes Textverständnis als Grundlage übersetzerischer Kompetenz: Empirische Studien und methodische Überlegungen. Diplomarbeit. Germersheim: Universität Mainz / FAS Germersheim.
- Schmitt, Peter A. (1987). Fachtextübersetzung und ‚Texttreue‘: Bemerkungen zur Qualität von Ausgangstexten. Lebende Sprachen: Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis 32.1, 1-7.

Stein, Dieter (1980). Theoretische Grundlagen der Übersetzungswissenschaft. Tübinger Beiträge zur Linguistik 140. Tübingen: Narr.

Vermeer, Hans J. (1978). Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie. Lebende Sprachen: Zeitschrift für fremde Sprachen in Wissenschaft und Praxis 23.3, 99-102.

Wilss, Wolfram (1977). Übersetzungswissenschaft: Probleme und Methoden. Stuttgart: Klett.

**Оригинал статьи:** Hönig, Hans. G. Übersetzen lernt man nicht durch Übersetzen: Ein Plädoyer für eine Propädeutik des Übersetzens. In: Hönig, Hans. G. Übersetzen lernt man nicht durch Übersetzen: translationswissenschaftliche Aufsätze 1976 – 2004. Hrsg. von S. Hagemann und A. Kellertat. Translationswissenschaftliche Bibliothek, Bd 3. Berlin: SAXA-Verlag, 2011. S. 59-73. (Erstveröffentlichung in: FLuL (Fremdsprachen lehren und lernen) 17/1988, 154-167).

**Перевод** *И. Кушовой, Е. Мощанской*; под редакцией *Е. Мощанской*

## ПЕРЕВОД КАК ПРОЦЕСС ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ. РОЛЬ АНАЛИЗА ОШИБОК В ДИДАКТИКЕ ПЕРЕВОДА

---

### Разногласия между практиками и теоретиками

18 мая 1984 г. в Майнцском университете на факультете прикладного языкознания, который находится в Гермерсхайме<sup>1</sup>, проходило заседание на тему «Профессиональная практика устных и письменных переводчиков». В заседании участвовали руководители переводческих отделов крупных промышленных предприятий и международных концернов, представители Евросоюза, правительства ФРГ, Торгово-промышленной палаты, Союза переводчиков ФРГ. Во время дискуссии обсуждались такие темы, как профессионально-предметная и языковая компетенция переводчика. О переводческой компетенции речь не шла. Если практики и упоминали теорию перевода, которая как раз занимается выяснением того, в чем заключается переводческая компетенция переводчика, то они говорили об этом исключительно с плохо скрываемым пренебрежением: мол, теории и модели им не нужны. Если человек обладает знаниями в предметной области и в совершенстве владеет языками, то он уже умеет переводить.

Такая позиция практиков типична для нынешнего состояния дел как в профессиональной переводческой деятельности, так и в дидактике перевода. Более того, создается впечатление, что с увеличением количества научных публикаций в области теории перевода неприязнь практиков к теории только усиливается, так что даже такой безобидный термин, как «Translation» (общий термин для письменного и устного перевода)<sup>2</sup>, вызывает у них идиосинкразию.

В такой ситуации теоретикам перевода нет смысла сетовать на враждебное отношение практиков к теории или, наоборот, делать вид, что все

---

<sup>1</sup> Имеется в виду Институт переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. Иоганна Гутенберга, который находится в г. Гермерсхайме (примеч. пер.).

<sup>2</sup> В немецком языке термин *Translation* (перевод) служит для обобщения специальностей «Письменный перевод» (*Übersetzung*) и «Устный перевод» (*Dolmetschen*).

прекрасно и никакого конфликта не существует. Противоречия есть не только между образованием и профессией, но и внутри самих учебных заведений. По одну сторону стоят преподаватели, которые «поверяют гармонию алгеброй», то есть практику теорией, а по другую те, кто говорит: да в чем, собственно, новизна? Нам все это давно известно.

Пора теоретикам перевода занять самокритичную позицию и задаться вопросом, в чем причина подобного скепсиса. Теория перевода разработала множество теоретических подходов – отчасти самостоятельно, отчасти унаследовав их от лингвистики и от других смежных дисциплин, – которые позволяют анализировать переводческие решения и искать пути их оптимизации, но дидактика и методика преподавания перевода в теоретическом отношении разработаны еще весьма слабо. Это необходимо признать. Не стоит тешить себя иллюзией, рождаемой словом «дидактика», регулярно всплывающим в названиях различных конференций и публикаций. Не все, что делается под этой вывеской, ей соответствует. Часто автор делает заявку о достижении цели и при этом не способен показать, как эта цель достигается.

Это касается, например, нескольких статей в сборнике [Wilss, Thome 1984]. В. Вилс сам указывает на неудовлетворительное состояние в области преподавания перевода: «Несмотря на все усилия... нельзя утверждать, что удалось разработать и претворить в жизнь непротиворечивую, цельную концепцию в области дидактики перевода» [Wilss, Thome 1984, S. 1].

### **Дидактика перевода**

В дидактике перевода центральную роль играет понятие переводческой компетенции, или транслатологической компетенции. Термин «компетенция» в контексте перевода непрозрачен. Его не следует понимать так, как трактовал термин «(языковая) компетенция» Ноэм Хомский, т. е. как имманентную языковую способность в противовес употреблению языка – речевой деятельности. Компетенция, по Хомскому, – нечто изначально данное, изначально, от рождения присущее сознанию, до всякого его проявления вовне.

Мы же употребляем этот термин скорее в духе хомскианского «употребления языка». Гидеон Тури обнаружил это несоответствие:

«...дидактика перевода имеет своей целью не какую-то абстрактную или скрытую компетенцию. Скорее, это реальная способность к исполнению, то есть своего рода компетенция, само существование которой может быть определено только с точки зрения фактических действий» [Toury 1980, p. 183].

В теории перевода переводческую компетенцию трактуют именно таким – модифицированным – образом. Ее можно и нужно углублять и совершенствовать [Wilss 1982, p. 163]; именно в этом и состоит цель образования, преподавания и обучения [Koller 1979, p. 41; Wilss 1977a, p. 219]. В этом же значении и мы будем использовать этот термин, дабы избежать разночтений. Итак, вслед за Вилсом мы понимаем под ним «способность адекватно воспроизводить общие и специальные тексты на переводящем языке» [Wilss 1977a, p. 219].

Термин «адекватный» требует в свою очередь дополнительных объяснений. В рамках теоретического подхода к переводу, который основан на ориентации на тип текста и на переводческие «нормы» (например: [Reiß 1971; 1976; Wilss 1977a, p. 209-279 и далее], «адекватность» означает, что функция переводного текста должна соответствовать функции оригинала. В такой модели несохранение функции оригинала в переводном тексте рассматривается как особый случай [Reiß 1971, S. 93; 1976, S. 23]. Однако с методической точки зрения более практично начинать рассуждения об адекватности не с функции текста оригинала, а с функции текста перевода. Функция текста оригинала может совпадать или не совпадать с функцией текста перевода. Изменение функции не должно классифицироваться как исключение. Функция переводного текста ориентируется в первую очередь на ожидания и интересы получателей, что превращает текст оригинала в некоторое «информационное предложение» [Vermeer 1983, S. 90]. В зависимости от интересов и потребностей получателей переводного текста это «предложение» трактуется по-разному. Такой подход в теории перевода в последнее время становится все более популярным [Hönig, Kußmaul 1982, S. 40; Holz-Mänttari 1984a, S. 109; Reiß, Vermeer 1984].

Чтобы не возникло недоразумений, сам тезис о приоритете функции переводного текста над текстом оригинала вовсе не предполагает, что переводчик не должен в первую очередь выяснить функцию исходного текста. Даже если толковать этот текст «только» как «информационное предложение», то прежде всего нужно понять, кто, что и кому предлагает.

Таким образом, переводческая компетенция предполагает способность ориентироваться на функцию перевода, а дидактика перевода должна указать способы обучения этой способности. Ниже покажем, как это может выглядеть на практике. Но сначала предварим описание дидактических приемов двумя наблюдениями.

Первое касается связи между текстовыми фрагментами, над переводом которых задумывается переводчик, с функцией текста как целого. Это отношение можно описать как «вовлеченность». Отрывок текста должен интерпретироваться в рамках целого текста, который, в свою очередь, вовлечен в широкий контекст, а широкий контекст обусловлен культурой. Для ориентации на функцию текста это означает: культура определяет, какую функцию может иметь текст. Эта функция детерминирована ситуацией, в которой создается текст, а ситуация (широкий контекст) оказывает свое влияние на структуру текста и, наконец, на языковую форму соответствующих текстовых фрагментов. Эти иерархические отношения в упрощенном виде могут быть представлены графически:



Переводчику необходимо – и это второе из наблюдений – представленные на схеме окружности пройти одну за другой, двигаясь от центра к периферии, от внутреннего круга к внешнему. Он должен спросить себя: как фрагмент текста вписывается в общий текст? Этот вопрос каждый раз приходится решать в зависимости от конкретных условий. Далее: какова функция текста в соответствующей коммуникативной ситуации? Как эта ситуация определяется культурой получателя переводного текста? Таким образом, переводчик принимает решения, основываясь на целой последовательности логических шагов.

### **Анализ ошибок**

Задача переводческой дидактики состоит, таким образом, в том, чтобы вербализовать эти цепочки размышлений, продемонстрировать их в действии и научить использовать их на практике. Средством достижения этой цели могут служить переводческая критика и анализ ошибок, если и тот, и другой метод обоснованны. То, что при практическом переводе часто остается на уровне интуиции, в методе «анализ ошибок» должно быть поименовано, четко сформулировано. Этот метод призван «приучить переводчика к рациональному решению проблем, развить его когнитивные способности» [Wilss 1977a, S. 276]. Переводческая критика и анализ ошибок, таким образом, являются методикой, которая развивает переводческие навыки. Переводчик учится находить решение посредством рационального выбора; критик перевода оценивает принятое решение на основе рациональной аргументации. Тот анализ ошибок, о котором здесь говорится, а именно анализ ошибок как метод развития переводческой компетенции, нужно отличать от анализа ошибок, направленного на психолингвистическое исследование процесса перевода. Такой анализ ошибок, который используется, например, в исследованиях по устному переводу [Seleskovitch 1976; Diehl 1984], призван анализировать когнитивные процессы при реализации профессиональной деятельности. Результат перевода (письменный или устный текст) используется для

гипотетических заключений о протекании этих процессов в мозгу. Наша же цель состоит не в том, чтобы исследовать психолингвистические причины ошибок перевода, а в том, чтобы описать влияние ошибок на переводческую коммуникацию, т. е. коммуникативный процесс, в центре которого находится перевод. Мы не задаемся вопросом, почему перевод оказался таким, а не другим, а рассуждаем о том, какое влияние ошибка переводчика оказала на понимание текста его получателями. А это и означает, что мы показываем, как фрагмент текста вовлечен в целый текст и в ситуацию внутри культуры. Мы обосновываем свое суждение на основе цепочки размышлений. Эта же цепочка позволяет нам судить о том, какое решение было бы оптимальным или предпочтительным.

Для конкретизации метода «Анализ ошибок» при разборе примеров из конкретного текста нам для сравнения придется регулярно обращаться к суждениям об ошибках, которые с позиций дидактики более чем сомнительны, но которые тем не менее довольно часто встречаются в курсах обучения переводчиков. Имеется в виду анализ ошибок, основанный на сравнении двух языковых систем, где центральную роль играет термин «эквивалентность». При этом используются также термины «совпадение», «расхождение», «лексическая лакуна»; часто к описанию подключается лингвистическая терминология. Правда, оговаривается, что соответствующие решения должны оцениваться на уровне текста, но этот принцип соблюдается непоследовательно: обычно при анализе преподаватель ограничивается небольшим текстовым фрагментом, не учитывая прочие элементы рассмотренной выше «цепочки вовлеченности» в рамках коммуникативного подхода к переводу<sup>3</sup>. Если сравнить традиционный контрастивный анализ ошибок с коммуникативным анализом ошибок, то выяснится, что то, что до сих пор считалось ошибкой, ею порой вовсе не является, а то, что именовалось «незначительными погрешностями», может представлять значительно более серьезную опасность для коммуникации, чем принято было считать.

---

<sup>3</sup> Типичный пример – глава «Семантические проблемы перевода» в книге [Diller, Kornelius 1978]. На контрастивном сопоставлении языков основывает свой метод анализа ошибок и Коллер [Koller 1979, S. 157 и далее]; см. также: [Stein 1980].

## Пример текста

Несколько лет назад в журнале The Sunday Times Magazine появилась предварительная версия книги о Туринской плащанице. Перевод текста был опубликован следом, с некоторыми сокращениями, в журнале Zeitmagazin. Статья начинается с краткого повествования о том, как плащаница была обнаружена в Средние века, далее описывается ее внешний вид и видимый на ней отпечаток человеческого тела, а затем подробно обсуждается, могло ли тело Христа оставить этот отпечаток. Текст имеет преимущественно информативную функцию. Его целью не является доказать подлинность плащаницы или обратить читателя в христианскую веру.

Он адресуется читателю, не имеющему предварительных сведений о предмете; знание исторических реалий также не предполагается, а передается в самом тексте. Для сохранения функции оригинала в переводе от переводчика не требуется особых затрат. Не возникает и культурных расхождений, поскольку тема нова или известна для немецкого читателя в той же степени, что и для английского. Кроме того, этот текст является идеальным примером конгруэнтности в отношении социальной классификации читательской аудитории. Можно предположить, что она принадлежит к образованному среднему классу.

Еще одно преимущество данного текста заключается в том, что для его понимания и перевода не обязательно быть теологом, историком или археологом, т. е. не требуются специальные знания, на которых любят настаивать практики. Для перевода этого текста также не нужны особые познания в области чисто языковой – ни для родного, ни для иностранного языка он не является особым «вызовом», даже с учетом необходимости свободного владения языками со стороны любого переводчика. Однако мы увидим, что он требует переводческой компетенции, которая в данном конкретном примере оказывается не на высоте. Вот начало текста:

<b><i>The knight whose secret died on the battlefield</i></b>	<b><i>Eine Spur von der Dornenkrone?</i></b>	<b><i>Рыцарь, чья тайна умерла на поле боя<sup>4</sup></i></b>
<p><i>In one sense it may have been the English who began the whole mystery of the Shroud. When on September 19, 1356, English troops had nearly won the battle of Poitiers, and were within feet of capturing the French king, they found confronting them Geoffrey de Charny, standard-bearer of France. It was only after a fierce skirmish that they managed to fell him with a lancethrust.</i></p>	<p><i>Als englische Truppen am 19. September 1356 beinahe die Schlacht von Poitiers gewonnen hatten und im Begriff waren, den französischen König gefangenzunehmen, standen sie dem französischen Fahnenträger Geoffrey de Charny gegenüber. Erst nach einem wilden Kampf konnten sie ihn mit einer Lanze töten.</i></p>	<p><i>В каком-то смысле именно англичане стоят у истоков тайны Туринской плащаницы. Когда 19 сентября 1356 года английские войска почти выиграли битву при Пуатье и чуть было не взяли в плен французского короля, они обнаружили, что им противостоит Жоффруа де Шарни, знаменосец. И только после ожесточенного боя им удалось одолеть его с помощью копья.</i></p>
<p><i>What they could not know was that by killing this obscure knight that day they had severed perhaps for ever the possibility of information on how he had acquired the 14ft. length of linen subsequently found in his possession, the cloth now known as the Turin Shroud. Nothing was said about the Shroud in Geoffrey's lifetime, but shortly after his death his impecunious widow, and subsequently her son, began to exhibit it. They met a storm of opposition from their local bishops.</i></p>	<p><i>Sie wußten nicht, daß sie damit auch die letzte Möglichkeit ausgeschaltet hatten, Auskunft darüber zu bekommen, woher er das 4,20 m lange Stück Leinen hatte, das er bei sich trug, heute als Turiner Leichentuch bekannt. Zu Geoffreys Lebzeiten wurde nichts über das Leichentuch gesagt. Kurz nach seinem Tode aber begann seine arme Witwe und später der Sohn das Tuch öffentlich auszustellen. Sie lösten einen Sturm der Entrüstung bei ihren lokalen Bischöfen aus.</i></p>	<p><i>Они не могли знать, что, убив в тот день неведомого рыцаря, они, возможно, навсегда лишили себя возможности узнать о том, каким образом в его владении оказалось полотно длиной в 14 футов<sup>5</sup>, впоследствии найденное среди его вещей и известное нынче под именем «Туринская плащаница». При жизни Жоффруа о плащанице ничего не было известно, но вскоре после его смерти его неимущая вдова, а впоследствии и</i></p>

<sup>4</sup> Русский перевод дается здесь исключительно для ознакомления читателей с содержанием текста о Туринской плащанице. В оригинальном тексте статьи Пауля Кусмауля приводится только немецкий перевод (*примеч. пер.*).

<sup>5</sup> 1 фут = 0,3048 м (*примеч. пер.*).

<i>The knight whose secret died on the battlefield</i>	<i>Eine Spur von der Dornenkrone?</i>	<i>Рыцарь, чья тайна умерла на поле боя</i>
		сын начали выставлять плащаницу на всеобщее обозрение, что вызвало целый шквал возмущения со стороны местных епископов.
<i>As one expressed it: "...this could not be the real Shroud of our Lord having the Saviour's likeness thus imprinted upon it, since the holy Gospels made no mention of such imprint, while, if it had been true, it was quite unlikely that the holy Evangelists would have omitted to record it, or that the fact should have remained hidden until our present time."</i>	<i>Einer drückte sich so aus: "...das konnte nicht das echte Leichentuch unseres Herrn mit seinem Ebenbild sein, da im heiligen Evangelium eine solche Abbildung nicht erwähnt wird. Wenn sie echt wäre, hätte der Evangelist gewiß nicht versäumt, sie zu erwähnen öderer hätte darauf hingewiesen, daß sie bis in unsere Zeit geheim gehalten werden sollte."</i>	Как выразился один из них: «...Это не могла быть настоящая Плащаница нашего Господа, на которой запечатлен облик Спасителя, поскольку в Священных Евангелиях такой отпечаток не упоминается; если бы это было правдой, то маловероятно, чтобы святые евангелисты не упомянули это в своих писаниях или чтобы этот факт скрывался вплоть до наших дней».
<i>The Sunday Times Magazine 26 March, 1978</i>	<i>Zeitmagazin, 21.4.1978</i>	

### **skirmish**

При переводе слова *skirmish* было использовано немецкое существительное *Kampf* (сражение). Если рассуждать в рамках контрастивного анализа ошибок (который был подвергнут нашей критике), то можно вести разговор в таком ключе, как это показано далее. В толковом словаре LDoCE слово *skirmish* поясняется следующим образом<sup>6</sup>:

<sup>6</sup> LDoCE (Longman Dictionary of Contemporary English) – это в первую очередь словарь, предназначенный для изучающих английский язык. Однако благодаря точным и в то же время понятным толкованиям слов его стоит использовать и в преподавании перевода.

*a fight between small groups of soldiers, ships etc. at a distance from the main forces and not part of a large battle* (бой между небольшими группами солдат, кораблей и т. д. на удалении от основных сил, но не часть большого сражения). Такие важные семантические элементы, как ‘между небольшими группами солдат’ и ‘на удалении от основных сил’, не нашли отражения в переводе. Более правильным переводом были бы, скажем, варианты *Kampf abseits vom Hauptgeschehen der Schlacht* (локальное вооруженное столкновение), *Scharmützel* (стычка) или *Gefecht* (бой). Переводчик, вероятно, не знал разницы между *battle*, *fight* и *skirmish*. Немецкое слово *Kampf* соответствует английскому *fight*. Переводчику следует расширить свой английский словарный запас; ему не хватает познаний в иностранном языке.

Анализ ошибок и критика перевода, ориентированные на коммуникативную функцию, ставят совершенно другие вопросы, а именно: какие смысловые аспекты слова *skirmish* здесь актуальны? что уже выражено или подразумевается в контексте?

Важно, что французский знаменосец оказал сопротивление, и это привело к его гибели. Это становится ясно за счет двух языковых средств. Во-первых, лексически, благодаря слову *fierce* (ожесточенный, неистовый), во-вторых, синтаксически благодаря конструкции: *It was... that*, вследствие которой рема предложения (*after a fierce skirmish* – после ожесточенной схватки) получает контрастивный фокус. Таким образом, здесь говорится о том, что, несмотря на всю безнадежность положения французского знаменосца, он не сдался, а оказал ожесточенное сопротивление. При этом он был убит.

Фокусировка внимания на сопротивлении Жоффруа де Шарни и, следовательно, на его личности имеет важное значение в контексте, потому что из-за его гибели, как мы узнаем в следующем отрывке, происхождение Туринской плащаницы навсегда осталось в тайне. И загадочное происхождение плащаницы является главной темой текста в связи с доказательством ее подлинности. Таким образом, акцент на сопротивлении Де Шарни вносит значительный вклад в связность текста; при этом он ясно и достаточно точно

выражен в переводе: переводчик фокусирует внимание на реме благодаря частице *erst* (лишь) и добавляет важную характеристику *wild* (яростный, ожесточенный). Поэтому перевод слова *skirmish* словом *Kampf* достаточно точен. Конечно, вариант *Gefecht* (бой) также возможен, но и *Kampf* не является ошибкой.

Стоит ли говорить, что специфика понятия *skirmish* так или иначе дана в контексте. Семантика ‘небольшие группы солдат’ уже вычитывается из того факта, что здесь идет речь только об одном участнике столкновения с французской стороны, и из этого также можно сделать вывод о том, что этот бой происходил на некотором удалении от основных сил, иначе на помощь знаменосцу непременно подоспели бы другие солдаты.

Давайте задумаемся на минуту и спросим себя, на каких принципах строились аргументы. Представленный в начале нашего критического разбора анализ ошибок по своей сути является контрастивным. Аргументы приводятся только на уровне сравнения двух языковых систем. Для такого типа анализа характерно стремление к лексическим эквивалентам и их обсуждение в контексте лексического поля. Контекст при таком типе рассуждений учитывается редко, функция текста практически не попадает в поле зрения. Такой способ анализа ошибок на уроках иностранного языка, возможно, оправдан, но в обучении переводчиков от него больше вреда, чем пользы.

Вред заключается в том, что студентов не учат принимать собственные решения в более широком контексте – другими словами, разрабатывать стратегии. Способность мыслить при принятии решений стратегически может развиваться благодаря иному способу рассуждений. Основным принципом такого способа аргументации является понимание того, каким образом фрагмент текста вовлечен в общий текст. Переводчик должен ориентироваться именно на этот подход, продвигаясь, как уже сказано, от одной сферы вовлеченности к следующей<sup>7</sup>. В нашем примере важно было осознать, что боевое столкновение

---

<sup>7</sup> Понятие *вовлеченность* нужно трактовать здесь метафорически. См. графические отображения моделей в [Holz-Mänttari 1984a, S. 67; Neubert 1984, S. 64].

и смерть знаменосца непосредственно связаны с историей Туринской плащаницы, а она, в свою очередь, является темой текста. На этом наша цепочка рассуждений обрывается. Дальнейшие этапы, а именно вовлеченность обсуждаемого эпизода в широкий контекст и в культуру, не имеют отношения к данному примеру. Для распознавания логических связей внутри текста безусловно полезны лингвистические знания о тексте, как они представлены в переводоведческой литературе [Thiel 1974; Wilss 1977b; Bühler 1984, а также Hönig 1986]. Такие сведения, например, облегчают определение коммуникативного фокуса (ремы).

Цель рефлексии – помочь переводчику в принятии решений. Переводческие решения обычно являются ответом на вопрос: с какой мерой детализации и нюансировок следует переводить тот или иной фрагмент текста, насколько полно должна быть передана информация? При контрастивном подходе к анализу ошибок ставится, в сущности, тот же вопрос. Но ответ на него следует давать, переходя на только что изложенную выше точку зрения на анализ ошибок. Иными словами, неверным был бы ответ: «Надо стараться передать каждый оттенок значения, сохранить в переводе столько сем, сколько вообще возможно». Ответ должен быть таким: «Нужно передавать ровно столько, сколько необходимо». На первом примере мы продемонстрировали, как, казалось бы, «неточный» на лексическом уровне перевод может оказаться достаточно точным, если учитывать его вовлеченность в текст. Этот метод вовлечения в более высокий уровень и соответствующая ему цепочка рассуждений помогают определить меру корректности принятия переводческих решений, который мы назовем «Основным принципом измерения полноты передаваемой информации» [Hönig, Kußmaul 1982, S. 58 и далее].

### ***obscure knight***

Перевод слова *Kampf* словом *skirmish* был подвергнут критике как лексическая неточность в рамках контрастивного анализа ошибок. Перевод пассажа *by killing this obscure knight that day* (убив в тот день этого незнакомого рыцаря) одним словом *damit* (тем самым) сторонники того же подхода назвали

бы опущением. И традиционные критики, а частенько и преподаватели, которые проверяют экзаменационные работы, любят рассуждать так: переводчик выполнил в этом месте перевод, не прикладывая усилий. Он, вероятно, не знал, как перевести *obscure* (незнакомый, неведомый) и *knight* (рыцарь), и хотел скрыть это, а поскольку здесь опущены в общей сложности четыре слова (*killing, obscure, knight, that day*), можно сказать, что было допущено 4 ошибки.

Тот, кто судит таким образом, вероятно, не понимает, о чем идет речь в этом фрагменте текста. Слова *killing, knight* и *that day* здесь содержательно излишни. Они не несут новой информации, а лишь анафорически подхватывают тему предыдущего отрывка. Новая информация (рема предложения) начинается с *they had severed...* (они лишили себя возможности...). Если оценивать перевод с точки зрения тема-рематической структуры этого предложения, то он является точным и в то же время максимально экономным решением. Слово *damit* (тем самым) так же тематично, как и длинное описание *by killing this... knight that day*. Переводчик следовал здесь принципу: такие «экономичные решения» допустимы, если отрывок текста тематичен, то есть в нем упоминается уже известная информация. Данное решение соответствует переводческой компетенции в том понимании содержания этого термина, как мы его здесь пропагандируем.

Одно слово выпадает, правда, из тематической группы, а именно прилагательное *obscure*, в котором содержится новая информация. Однако, будучи вовлечена в тему, эта информация становится ее частью. На примере этого слова можно наглядно показать, как прийти к обоснованным оценкам через цепочку рассуждений, строящихся на прагматических основаниях. Прилагательное *obscure* несет информацию о том, что французский знаменосец был для англичан кем-то незнакомым, неведомым и незначительным. Лишь впоследствии стало понятно, какую роль он сыграл в истории плащаницы, будучи ее владельцем. Если бы англичане к этому времени уже знали, кто он такой, они бы его не убили. Рассуждая в этот момент о Жоффруа де Шарни с

точки зрения англичан, автор фактически повторяет то, что он уже сказал фразой *they could not know*: англичане не могли догадаться о роли этого рыцаря в истории Туринской плащаницы. Изображая произошедшее под углом зрения англичан, автор подчеркивает их неведение и как бы оправдывает тем самым их действия. Это оправдание, надо признать, в оригинале заметнее, чем в переводе.

Однако тут необходимо подключить широкий исторический контекст. Английский текст был написан англичанином и опубликован в Англии, так что английские читатели, скорее всего, с удовлетворением отметят про себя, что в деле окутывания происхождения плащаницы завесой тайны англичан винить нельзя. На этом этапе текст выполняет не информативную, а фатическую функцию, то есть обеспечивает «хороший контакт» между отправителем и получателем. Но эта функция релевантна только для английских читателей. Перевод осуществлен в немецкой культуре, и переводчику не требуется учитывать чувства англичан.

Таким образом, если принять во внимание вовлеченность анализируемого текстового отрывка в текст как целое, а его, в свою очередь, поместить в культурный контекст, ни на минуту не прерывая цепочку рассуждений и доведя ее до финального звена, то выяснится, что перевод передает необходимую информацию полностью.

### ***possession***

Проанализированные фрагменты текста, в особенности последний, свидетельствуют о наличии переводческой компетенции. Однако следующий пример показывает, что эта компетенция переводчику порой изменяет. Речь идет о примере *subsequently found in his possession* (впоследствии найденное среди его вещей) и его переводе *das er bei sich trug* (которое он носил при себе). Если оценивать перевод, основываясь на контрастивном анализе, то можно раскритиковать его за опущение слова *subsequently* (впоследствии) и, кроме того, заметить, что слово *possession* означает ‘владение’, а не ‘носить при себе’. Разумеется, в рамках того же анализа можно было бы установить отношения «гипоним/гипероним» между глаголом *besitzen* и коллокацией *bei sich tragen* или

сказать, что значения стоящих за этими словами сущностей отчасти перекрывают друг друга. Экзаменатор, возможно, отметит здесь две ошибки, т. е. на две меньше, чем в предыдущем отрывке: ведь приверженцы контрастивного анализа имеют склонность к арифметической операции сложения.

Но именно в этом фрагменте текста перевод, если исходить из коммуникативного критерия, никак нельзя признать удачным. Здесь мы наблюдаем как раз случай нехватки переводческой компетенции. Переводчик допускает в переводе формулировки, противоречащие логике, полностью игнорируя при этом контекст. Этот перевод делает текст абсурдным. Читатель спросит: как Жоффруа де Шарни мог носить с собой полотно длиной 4,20 м, да еще и в бою? Зачем ему это понадобилось? Может быть, он предвидел свою смерть? Хотел, чтобы его завернули в эту ткань, как в саван? Эта ошибка сводит на нет не только смысл данного фрагмента текста – из-за нее вся дальнейшая история Туринской плащаницы представляется крайне маловероятной. Если бы рыцарь носил плащаницу при себе, она попала бы в руки англичан после его смерти и вдова Жоффруа вряд ли смогла бы впоследствии выставить ее на всеобщее обозрение.

Искажается не только смысл текста, но и его формальная структура. Переводчик не распознал перехода от сценического изображения, в котором Жоффруа де Шарни занимает центральное место, к повествованию о фактах, которое в первую очередь касается плащаницы. В переводе мы все еще, так сказать, пребываем в бою, в то время как в оригинале мы уже давно вернулись к повседневной жизни. Неудачный перевод здесь влияет на весь текст. Излишне говорить, что он передан недостаточно точно. Значительно более удачным решением был бы вариант: «...das man später in seinem Besitz / in seiner Hinterlassenschaft fand» (которое позднее было обнаружено в его вещах).

### *impresunious*

При переводе английского слова *impresunious* немецким словом *arm* (бедный) традиционный контрастивный анализ занялся бы вопросом о стилистической уместности. В словаре LDoCE слово *impresunious* снабжено

пометами «фамильярно, иногда используется шутливо или как эвфемизм». Немецкое слово *arm*, несомненно, стилистически нейтрально. Может быть, при переводе было бы более уместно использовать его синоним *mittellos* (неимуший, не имеющий средств к существованию)?

Но разве мы в первую очередь должны думать о стилистике и коннотациях? Каково денотативное значение прилагательного *arm* в данном контексте? Хотя и *arm*, и *mittellos* имеют значение ‘не имеющий средств к существованию’, перевод английского словосочетания немецким *seine arme Witwe* (его бедная вдова) это денотативное значение не актуализирует. Узнав, что Жоффруа де Шарни погиб в бою, читатель воспримет немецкое прилагательное *arm* не в значении ‘неимуший’, а в значении *бедный* = вызывающий *сочувствие*.

Насколько значима эта ошибка? И вообще, ошибка ли это с коммуникативной точки зрения? Разве значение *бедный* = *вызывающий сочувствие* не столь же удачно вписывается в контекст? Давайте и здесь не забывать о вовлеченности данного фрагмента текста в его общую структуру. Прилагательное *arm* как *бедный* = *вызывающий сочувствие* заставляет читателя испытывать жалость к вдове. Как и в случае с плащаницей, которую Жоффруа якобы *носил с собой*, вариант *arm* в этом месте переключает жанр текста в биографический. Однако в оригинале в центре внимания находится не Жоффруа и его семья, а плащаница. Переход от вступления к главной теме, от человека к предмету в переводе из-за употребления прилагательного *arm* затемняется. Кроме того, затемняется и степень вовлеченности текста в целом в широкий ситуативный контекст. Автор играет здесь роль не сострадательного рассказчика, а беспристрастного репортера, повествующего о фактах<sup>8</sup>. Все это прозвучало бы в тексте гораздо точнее, если бы переводчик выбрал прилагательное *mittellos* (неимуший, оставшийся без средств к существованию).

---

<sup>8</sup> Про роль отправителя текста см.: [House 1977, S. 45; Hönig, Kußmaul 1982, S. 67]. Модель Crystal/Davy [1969] подходит для анализа коммуникативной ситуации (широкого контекста) в связи с переводом.

Именно этот вариант достаточно полно передавал бы здесь необходимую информацию.

Как раз эти коммуникативные связи определили выбор английского слова *impecunious* в оригинале. Ведь автору оригинала важно не переносное и отягощенное коннотациями, а первичное и строго денотативное значение. В английском между *poor/impecunious* наблюдается семантический контраст, аналогичный немецкому в паре *arm/mittellos*. Прилагательное *poor*, как и *arm*, многозначно (1. Неимущий, не имеющий средств к существованию. 2. Вызывающий сочувствие), в то время как прилагательные *impecunious* и *mittellos* однозначны. Именно во избежание нежелательной неоднозначности автор оригинала выбрал слово *impecunious*.

### ***local bishops***

Роль автора текста относится к прагматическому аспекту анализа текста. Следующий пример необходимо рассмотреть именно в этом аспекте. Выражение *bei ihren lokalen Bischöfen* (у местных епископов) в качестве перевода английского словосочетания *from their local bishops* (у местных епископов) прежде всего представляет собой неверную коллокацию. По-немецки слово *lokal* можно употребить в словосочетаниях: *von lokaler Bedeutung* (местного значения), *von lokalem Interesse* (важный на региональном уровне). Слово *lokal* (локальный, местный, региональный), судя по всему, не сочетается с существительными, имеющими в своем значении сему 'одушевленности', и потому со словом *Bischof* (епископ) в одной группе встречаться не могут<sup>9</sup>. Корректными коллокациями для перевода были бы

---

<sup>9</sup> В оригинальном тексте П. Кусмауля в этом пассаже содержатся сразу две ошибки: во-первых, Кусмауль явно забыл употребить в своей фразе-рассуждении отрицание: он хотел сказать, что в прилагательном *lokal* НЕ содержится сема одушевленности, что не позволяет ему сочетаться с одушевленными существительными типа *Bischof*, но отрицание в немецком тексте отсутствует, поэтому весь пассаж семантически обесмысливается. Кроме того, здесь имеется и фактологическая ошибка, так как слово *lokal* в немецком сочетается как с одушевленными, так и с неодушевленными существительными. Для того, чтобы в этом убедиться, достаточно заглянуть в любой языковой корпус, где отыскиваются такие, например, словосочетания, как *lokale Politiker*, *lokaler Wahlkandidat*, *lokale Bauern* и др., см. DWDS (<https://www.dwds.de/r/?corpus=bz&q=lokal>) (примеч. пер.).

словосочетания *bei ihren dortigen Bischöfen* (у местных епископов) или *bei den Bischöfen der umliegenden Diözesen* (у епископов окрестных епархий). Контрастивный анализ ошибок в этом месте, вероятно, закончился бы, а ошибка была бы классифицирована как незначительная, не затрагивающая семантического плана.

Однако в рамках прагматического анализа ошибок необходимо задать себе вопрос о коммуникативно-прагматической значимости подобного нарушения нормативной сочетаемости. Отправитель текста подобными огрехами на языковом уровне себя дискредитирует. Роль репортера, которую берет на себя автор, предполагает полное и свободное владение языком. Его высокая языковая компетенция соответствует читательским ожиданиям. В противном случае у читателя возникает, например, следующая реакция: «Он даже не владеет немецким; как же можно в таком случае полагаться на смысл сказанного». Если исходить из жанра текста, то и здесь мы приходим к тому же выводу: научно-популярный жанр, который представляет анализируемый текст, требует безукоризненного владения языком и знания всех его норм. Такое соблюдение норм было бы необязательно, например, для устного интервью. Наконец, нарушение нормы можно рассматривать в рамках требований, предъявляемых к различным СМИ. Так, от статьи в газете «Ди Цайт» соблюдение языковых норм ожидается в большей степени, чем от статьи в газете «Бильдцайтунг». Таким образом, рассмотрение ошибок в рамках коммуникативно-прагматического подхода квалифицирует данное нарушение норм сочетаемости более строго, чем анализ ошибок в пределах контрастивного анализа, не учитывающего прагматический аспект.

### **Сохранение или изменение функции текста**

Как уже отмечалось выше, текст выполняет преимущественно информативную функцию. Автор взвешенно раскрывает перед нами доводы «за» и «против» подлинности Туринской плащаницы. Это не миссионерский текст, цель которого обратить читателя в христианскую веру, доказав ее

подлинность. Однако полностью исключить такой эффект нельзя. Вполне возможно, что текст, хотел того автор или нет, укрепит верующих в их вере, а неверующих побудит задуматься. В таком случае можно говорить о вторичной функции текста [Reiß 1976, S. 24]. Не исключена такая стратегия перевода, которая эту вторичную функцию превратила бы в основную. В рамках такой стратегии были бы усилены аргументы, которые говорят в пользу подлинности плащаницы, и ослаблены те, что опровергают ее подлинность.

В этой связи интересен последний абзац анализируемого текста. Он представляет собой текст внутри текста, а именно цитату епископа, которая, вероятно, была переведена с французского. В английском переводе выражены возмущение и протест набожного верующего. Это передается языковыми средствами: *our Lord* (Господь), *the Saviour* (Спаситель), *the holy Gospels* (Святое Евангелие), *the holy Evangelists* (святые евангелисты). Английский перевод, вероятно, воспроизводит французский оригинал с функциональной точки зрения предельно точно.

При переводе на немецкий теоретически возможны функциональные смещения. Например, речь держал бы не набожный каноник (что переводит текст в исторический план), а теолог-историк (более современное прочтение). Такая функция могла бы быть у данной цитаты, окажись она частью научного диспута о происхождении и подлинности плащаницы. Та партия в споре, которая опровергала бы ее подлинность, могла бы подкрепить свои аргументы цитатой епископа. В таком случае «благочестивый тон» был бы не столь важен; более того, он скорее ослабил бы аргументацию в глазах современного критически настроенного читателя или слушателя; религиозная страстность цитаты оказалась бы помехой.

В актуальном переводе епископ, произносящий данный пассаж, не выступает ни в роли благочестивого верующего, ни в роли теолога-историка. Мы не будем обсуждать такие неудачные решения, как *Ebenbild* (подобие) и *Abbildung* (изображение), а затронем перевод слов, относящихся к Христу и Новому Завету. Если переводчик хочет придерживаться той функции текста,

какую он встретил в оригинале, то есть выразить страстное возмущение набожного священнослужителя, тогда выражение *Unser Herr* (Господь) хотя и уместно, но нельзя выбросить из перевода и слово *Saviour* (Спаситель) – наоборот, оно совершенно необходимо и пришлось бы весьма кстати в таком, например, словосочетании, как *Unser Herr und Heiland* – наш Господь и Спаситель или *Unser Erlöser* – Спаситель наш. Слово *heilig* – святой – хотя и выражает набожность, но не входит в обычный вокабуляр Священного Писания. Сам Новый Завет обычно именуется *heilige Evangelien* – Святые Евангелия (множественное число) или *Heilige Schrift* – Священное Писание. Кроме того, слово *heilig* (святой) должно появиться в переводе сочетания *holy Evangelists* (святые евангелисты), чтобы не ослаблять эффект «религиозного воздействия» цитаты.

Если же переводчик решил бы перевести цитату, изменив ее функцию, т. е. представив ее в качестве рационального аргумента теолога-историка, тогда ему пришлось бы принимать другие решения. Обозначения *Our Lord* и *Saviour* можно было обобщить под именем *Христа*, *holy Gospels* заменить на *Евангелия*, а *the holy Evangelists* можно было перевести с опущением прилагательного.

Определяя, какую функцию дать цитате в переводе, нужно, конечно, учитывать, в какой степени «тон» содержащейся в ней аргументации вовлечен в текст. В оригинальном тексте собраны мнения и факты, которые свидетельствуют и «за», и «против» подлинности плащаницы. Автор оригинального текста выступает в роли объективного историка, который тщательно изучает данный вопрос. Эта роль проявляется, в частности, в достоверном воспроизведении цитаты. Достоверность заключается в полном воспроизведении ее «тона», т. е. пафоса. Цитата должна опознаваться как исторический документ. Ее нельзя модернизировать даже с целью представить говорящего в роли теолога-историка. Цитата должна производить впечатление исторически достоверной – так чтобы ее интерпретация вписывалась в эпоху, когда она была произнесена. Ее достоверность необходимо учитывать независимо от стратегического решения переводчика – переводить текст как

информативный (т. е. сохраняя функцию оригинала) или как апеллятивный в духе миссионерства (меняя функцию оригинала). В миссионерском варианте текста соответствующая лексика должна быть тщательно подобрана. Таким образом, переводчик должен сохранять «благочестивый тон» цитаты в любом случае. Иными словами, перевод цитаты, как его выполнил переводчик, нельзя считать адекватным.

### **Анализ ошибок и лингвистика текста**

Можно искать и анализировать другие ошибки перевода, а можно найти места, где текст переведен хорошо. Кроме того, мы рассмотрели только семантическую сторону вопроса, в том числе в связи с тема-рематическим членением. Мы оставили в стороне передачу синтаксических конструкций и иллокутивную сторону высказываний. Добросовестный анализ ошибок должен, конечно, учитывать и эти аспекты. Однако из соображений экономии времени мы не станем продолжать начатый анализ.

Представленный здесь анализ ошибок, предпринимаемый под коммуникативно-прагматическим углом зрения, основывается на принципах, разработанных в лингвистике текста. Конечно, нельзя делать обобщения на базе одного текста, но мы можем, по крайней мере, резюмировать, какие аспекты анализа текста оказались в центре внимания.

В нашем анализе ошибок учитывались: (1) функции текста (информативная, апеллятивная, развлекательная, фатическая), а также – в порядке конкретизации функции текста – (2) жанр (научно-популярный, репортаж). Далее, значимыми оказались факторы, которые относятся к отношениям отправитель – получатель. Например, мы задали себе вопрос: (3) Какие ситуативные роли играет отправитель текста? Играет ли он роль рассказчика, старающегося изобразить происходившее как можно более образно и живо, или он занимает позицию объективного репортера? От ответа на этот вопрос зависит (4) формальная внутренняя структура текста: эпизоды, сцены, нарратив. В этой связи также следует учитывать (5) нарративную

перспективу: Какой точки зрения придерживается отправитель текста в каждый отдельный момент времени? Повествует ли он о происходящем из перспективы всеведущего демиурга или отображает сюжет, как бы глядя на события глазами их участников (например, английских солдат)? Тематика «перспективы» давно и основательно изучена в литературоведении [Stanzel 1955]; она затрагивает как текст в целом, так и его фрагменты. Малые фрагменты текста необходимо и возможно анализировать под углом зрения (6) тема-рематического членения.

В наших примерах анализ перевода под представленным здесь углом зрения был крайне важен для оценки полноты передачи информации. Анализ текста издавна играл важную роль в переводоведении. Однако часто от внимания теоретиков ускользает вопрос о том, какие именно аспекты текстового анализа релевантны для перевода. А ведь этот методологический вопрос напрямую связан с экономией усилий. Текстовый анализ для практикующего переводчика может быть интересен только в том случае, если он увидит, как этот анализ в реальности и напрямую соотносится с его решениями, какую пользу он может из этого анализа для себя извлечь. Далеко не все аспекты текстового анализа, как они рассматриваются в лингвистике текста, имеют непосредственное отношение к переводу.

Анализ ошибок дает еще одно методологическое преимущество. На примерах конкретных текстов и их переводов студентам можно показать, насколько анализ текста помогает им в их профессиональной деятельности. С моей точки зрения, начинать анализировать и переводить тексты нужно параллельно. Заниматься весь семестр только анализом текста и лишь потом приступать к переводу методически неверно. Студентов, насколько я могу судить по собственному опыту, такой метод не устраивает.

### **Эквивалентность – понятие дискуссионное**

Такие термины, как «эквивалентность» и «инвариант», являются неотъемлемой частью терминологического инвентаря контрастивной лингвистики и переводоведения. Они, несомненно, полезны при сравнении

систем двух языков в контрастивной лингвистике (о концепции эквивалентности в контрастивной лингвистике см.: [Koller 1978]). Однако переводятся не языковые системы, а речь, тексты. На примере конкретного примера перевода текста с английского на немецкий было показано, что анализ ошибок на основе контрастивной лингвистики для теории перевода не подходит.

С недавнего времени при употреблении термина «эквивалентность» в теории перевода авторы начинают испытывать некоторую неловкость. Понятие это ведет свое происхождение из формальной логики и обозначает выявление равнозначной меры истинности в одном и другом высказывании при их сравнении. Однако стоит только завести речь о коммуникативной функции высказываний и целых текстов, подобное толкование термина «эквивалентность» становится проблематичным. Поэтому в последнее время наметилась тенденция к толкованию этого понятия в коммуникативных координатах. Например, В. Коллер выделяет денотативную, коннотативную, текстово-нормативную, прагматическую и формальную эквивалентность [Koller 1978, S. 81]. А. Нойберт также пытается придать этому термину новое содержание и говорит о текстовой эквивалентности и коммуникативной эквивалентности [Neubert 1984, S. 68]. К. Райс использует термин «функциональная эквивалентность» [Reiß 1984, S. 87], так же, как и Вилс [Wilss 1977a, S. 227]. Примечательно, что в связи с постановкой вопроса об эквивалентности Нойберт рассуждает о переводческих методах, которые как раз до сих пор принято было описывать в связи с отступлением от принципа переводческой эквивалентности: транспозиция, трансформация [Neubert 1984, S. 65].

Нойберт [Neubert 1986, примеч. 4] упрекает меня в том, что, критикуя понятие «эквивалентность», я слишком много значения придаю словам. Конечно, слово может обретать новое содержание: эквивалентность можно понимать как текстовую эквивалентность, а не как результат сравнения на уровне языковой системы. Но у многих слов (и Лютер, несомненно, с этим

согласился бы) имеется также некоторая семантическая предыстория: они часто отягощены «исторической памятью», определенными ассоциациями, некой семантической «аурой». Поэтому я сомневаюсь, чтобы понятие «эквивалентность» в своем новом значении ‘равнозначность на уровне текстовой функции’ могло бы вытеснить из памяти старое, привычное – ‘равнозначность на системном уровне’. Но даже если бы это случилось, эквивалентности в таком – новом толковании – отводился не столь уж существенное место в рамках теории «скопос» [Vermeer 1983; 1986].

Вряд ли предлагаемое Х. Фермеером видоизмененное значение понятия «эквивалентность» станет общепринятым. Любой, кто использует этот термин без специальных познаний в области переводоведения – а в таком положении оказывается большинство студентов, – будет по-прежнему видеть в нем обозначение равнозначности отдельных, вырванных из речевого континуума языковых единиц вне их текстовых функций. Ведь и в теории перевода этот термин уже давно используется именно в этом значении<sup>10</sup>.

Более того: если исходить из приоритета функции переводного текста над текстом оригинала, то некорректно вести речь о какой бы то ни было эквивалентности в принципе, будь то эквивалентность текстовая или функциональная. Ведь под эквивалентностью – пусть и функциональной – понимается сохранение функции оригинала в переводе. Однако именно от этой цели перевода мы принципиально отказываемся. Текст-оригинал понимается нами как коммуникативно-функциональное *предложение*, и от переводчика зависит трактовка функциональной стороны этого предложения. В тексте перевода обычно актуализируется одна из тех функций, которые были потенциально заложены в оригинале. Для чего же нам в принципе пользоваться понятием «эквивалентность», пусть даже если речь идет о функциональной эквивалентности? Для нас не существует обязательного тождества между функцией оригинала и перевода. Мы постарались продемонстрировать этот отстаиваемый нами подход к переводу на примере цитаты епископа.

---

<sup>10</sup> Важную роль в этом сыграла Лейпцигская школа, например работы: [Kade 1968, S. 95 и след.; Filipec 1973, S. 81 и след.; Neubert 1973].

В рамках подхода, ориентированного на приоритет функции переводного текста, безусловно, имеет смысл отказаться от термина «эквивалентность», поскольку он только мешает. Фермеер заменяет этот термин другим – *согласованность*, или *когерентность* [Vermeer 1983, S. 56-57, 121, 153-154, 163, 174; Vermeer 1984]. Под этим он понимает согласованность между текстом и широким контекстом, в который текст вовлечен. Для теории перевода это означает соответствие текста, создаваемого переводчиком, ожиданиям, требованиям и интересам получателей переводного текста. К сожалению, термин *согласованность* (или *когерентность*) также является небезупречным из-за его использования в лингвистике текста. Однако там он с самого начала был нагружен коммуникативной семантикой [Schmidt 1973, S. 158], благодаря чему он в любом случае удачнее, чем термин «эквивалентность». Настаивать на *согласованности* вместо *эквивалентности* означает в то же время разумно применять меру полноты передачи информации: нужна не максимальная «эквивалентность», а достаточная мера полноты передачи информации под углом зрения учета запросов и интересов получателей переводного текста.

### **Выводы, релевантные для дидактики перевода**

Каждый преподаватель перевода постоянно сталкивается с ситуациями, когда студенты спонтанно и интуитивно предлагают для перевода текстов весьма удачные варианты. Те, кто переводят сами, знают эти счастливые моменты озарения, когда в голову приходит идеальное решение. Если подобные ситуации регулярно повторяются, то нужно ли останавливаться на тех «цепочках рассуждений», о которых выше шла речь в этой статье?

В самом деле, есть основания полагать, что процесс поиска решений на практике отчасти интуитивен [Wilss 1977a, S. 248-249; Bühler 1984, S. 257]. Насколько мне известно, этот процесс почти не исследовался; но стоит начать задним числом анализировать, какими путями студенты приходили к такого рода идеальным решениям, то постепенно вспоминается, что преподаватель до этого «правильно» подготовил почву, что соответствующая проблема,

требовавшая решения, была освещена преподавателем с учетом реально релевантных факторов. Иными словами, преподаватель выстроил свое занятие так, как оно должно выстраиваться, то есть рационально и осознанно. Кто хочет добиться качественного перевода на основе принятия релулярных корректных, разумных, убедительных решений, должен подводить под свое преподавание методологическую базу. Мы стремились показать, как эта база выглядит, используя метод анализа ошибок.

В тексте о плащанице, использованном для данной статьи, на «хороших» и «плохих» примерах перевода было продемонстрировано, что и те, и другие не были результатом продуманной стратегии, а возникали в голове переводчика спонтанно. За ними не угадывалась солидная переводческая компетенция. Предлагая рациональный подход к выработке стратегии, мы переносим переводческие решения в сферу прогнозируемых, основанных на точных критериях. Переводческие решения, таким образом, перестают быть стихийными и интуитивными.

Анализ ошибок по коммуникативно-прагматическим основаниям дает возможность поставить критику перевода на научную основу, создав шкалу оценок. Ошибки необходимо оценивать не по количественному критерию (сколько мест в тексте затронуто ошибочными решениями), а по последствиям, т. е. тому урону, который ошибки могут нанести в первую очередь получателям текста. Иными словами, во главе угла при оценке перевода должна стоять прагматика. Дидактика перевода, если она строится по предлагаемым здесь принципам, будет аргументированной. Она способна научить будущих переводчиков избегать ошибок, показывая, каковы их возможные последствия. Мало пользы от занятий, на которых преподаватель, выслушав идеи студентов, предлагает им свой собственный вариант перевода.

Дидактика перевода, которая приучает студентов к цепочке рассуждений, приводившихся выше, скорее всего, будет тормозить темп: чем больше рефлексии, тем меньше абзацев текста можно успеть перевести. Но в преподавании перевода, выстроенном на рационально-когнитивных принципах,

не нужно гнаться за количественными показателями; гораздо важнее на конкретных примерах научить студентов разрабатывать стратегии с использованием факторов, применимых и для других типов текстов. Поэтому замедленный темп – это как раз положительный показатель для продуманного курса перевода. Высокий темп понадобится позднее, в профессиональной практике. Упрекать преподавателей в замедленном темпе перевода – означает расписываться в собственной некомпетентности относительно того, что такое, собственно, обучение переводу [Schmid 1986].

При такой постановке задачи обучения, безусловно, важен правильный выбор текстов. В качестве примера мы выбрали текст, который уже имелся в виде опубликованного перевода. Тексты, которые переводятся на практике или по которым хотя бы есть заказ на перевод, мотивируют студентов гораздо больше, чем тексты, которые используются только в целях обучения и никогда не будут переводиться «по-настоящему». Именно на «настоящих» текстах, предназначенных для перевода, можно разрабатывать стратегии на практике, ведь на их примере можно показать, как переводческие решения зависят от вовлеченности текста в широкий ситуативный контекст, каковым является в первую очередь заказ на перевод. Мотивация студентов к выработке стратегий повышается, если им показывать, что даже опытные переводчики иногда совершают ошибки, если за их переводами не стоит единая стратегия. Для этого и необходим метод анализа ошибок уже существующих переводов.

Недостаточно выбрать подходящий текст, а затем сказать студентам: «А теперь переводите!» Нельзя переводить вне конкретных условий. Переводчик должен понимать, для кого и для чего он переводит текст. На практике это означает, что для качественного перевода текста необходимо учитывать детали заказа [Holz-Mänttari 1984b, S. 180 и далее]. Особенно очевидна эта зависимость, когда переводчик попадает в условия множественности потенциальных функций переводимого текста. В первую очередь это касается текстов, целиком вовлеченных в культурный контекст: они часто обнаруживают несколько потенциальных функций для получателя.

Но даже пример с текстом о плащанице, в котором не было ничего особенно культурно-специфического, демонстрирует некоторую функциональную полифонию, и переводчик имеет возможность выделить в нем одну или другую функцию в качестве превалирующей, ведущей – и придерживаться ее на протяжении всего перевода. На примере перевода цитаты епископа видно, что переводчик, работавший с текстом о плащанице, не был в этом отношении последователен.

Если текст уже переведен, как в нашем примере, то критик перевода задним числом может представить себе специфику заказа. Формулировка заказа, из которой проистекает, для кого и для чего должен быть переведен текст, является ключевым звеном представленного здесь теоретического подхода. Такого рода информацию необходимо включать в занятия переводом. Серьезное отношение к этой материи побуждает во многом пересмотреть дидактику перевода.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

- Bühler, Hildegund (1984). *Textlinguistische Aspekte der Übersetzungsdidaktik*. In: Wilss W. / Thome G (eds.). 250-259.
- Crystal, David / Davy, Derek (1969). *Investigating English Style*. London: Longman.
- Diehl, Erika (1984). *Psycholinguistik und Dolmetschpraxis – ein Versuch der Vermittlung*. In: Wilss W. / Thome G. (eds.). 289-297.
- Diller, Hans Jürgen / Kornelius, Joachim (1978). *Linguistische Probleme der Übersetzung*. Tübingen: Niemeyer.
- Filipec, J. (1975). *Der Äquivalenzbegriff und das Problem der Übersetzbarkeit*. In: Neubert A. / Kade O. (eds). *Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Leipzig. 81-87.
- Holz-Mänttäri, Justa (1984a). *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode*. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia.
- Holz-Mänttäri, Justa (1984b). *Sichtbarmachung und Beurteilung translatorischer Leistungen bei der Ausbildung von Berufstranslatoren*. In: Wilss W. / Thome G. (eds.). 176-185.

- Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul (1982). Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Tübingen: Narr.
- Hönig, Hans G. (1986). Übersetzen zwischen Reflex und Reflexion – ein Modell der übersetzungsrelevanten Textanalyse. In: Snell-Hornby (Hrsg.) (1986). Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. Tübingen: Francke. 230-251.
- House, Juliane (1977). A Model for Translation Quality Assessment. Tübingen: Narr.
- Kade, Otto (1968). Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung. Beiheft zur Zeitschrift Fremdsprachen I. Leipzig: Enzyklopädie.
- Kapp, Volker (ed.) (1974). Übersetzer und Dolmetscher. Theoretische Grundlagen. Ausbildung. Berufspraxis. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Koller, Werner (1978). Äquivalenz in kontrastiver Linguistik und Übersetzungswissenschaft. In: Grähs L. / Korlen G. / Malmberg B. (eds.). Theory and Practice of Translation. Bern: Lang.
- Koller, Werner (1979). Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Kußmaul, Paul (1985). The degree of semantic precision in translation. In: Babel 1. 12-19.
- Neubert, Albrecht (1973). Invarianz und Pragmatik. In: Neubert A. / Kade O. (eds.). Neue Beiträge zu Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Leipzig.
- Neubert, Albrecht (1984). Text-bound Translation Teaching. In: Wilss W. / Thome G. (eds). 61-70.
- Neubert, Albrecht (1986). Translatorische Relativität. in: Snell-Hornby (Hrsg.) (1986). Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. Tübingen: Francke. 85-105.
- Reiß, Katharina (1971). Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik. Kategorien und Kriterien für eine sachgerechte Beurteilung von Übersetzungen. München: Hueber.
- Reiß, Katharina (1976). Texttyp und Übersetzungsmethode. Der operative Text. Kronberg / Ts.: Scriptor.

- Reiß, Katharina (1984). Adäquatheit und Äquivalenz. In: Wilss W. / Thome G. (eds.). 80-89.
- Reiß, Katharina / Vermeer, Hans J. (1984). Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer.
- Seleskovitch, Danica (1976). Interpretation. A Psychological Approach to Translating. In: Brislin R.W. (ed.). Translation. Application and Research. New York: 92-115.
- Schmid, Annemarie (1986). Übersetzer Ausbildung und Übersetzer Alltag. In: Snell-Hornby (1986) (Hrsg.). Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. Tübingen: Francke. 375- 390.
- Schmidt, Siegfried J. (1973). Texttheorie. München: Fink.
- Stanzel, Franz (1955). Die typischen Erzählsituationen im Roman. Dargestellt an Tom Jones, Moby Dick. The Ambassadors. Ulysses u.a. Wien.
- Stein, Dieter (1980). Korrespondenz in kontrastiver Lexik. In: Linguistik und Didaktik 2. 160-167.
- Thiel, Gisela (1974). Ansätze zu einer Methodologie der übersetzungsrelevanten Textanalyse. In: Kapp V. (ed.). 174-185.
- Toury, Gideon (1980). The Translator as a Nonconformist-to-be, or: How to Train Translators so as to Violate Translational Norms. In: Poulsen S.-O. / Wilss W. (eds.). Angewandte Übersetzungswissenschaft. Aarhus: 180-194.
- Vermeer, Hans J. (1983). Aufsätze zur Translationstheorie. Heidelberg.
- Vermeer, Hans J. (1984). Textkohärenz in Übersetzungstheorie und -didaktik. In: Wilss W. / Thome G. (eds.). 46-51.
- Vermeer, Hans J. (1986). Übersetzen als kultureller Transfer. In: Snell-Hornby (Hg.) (1986). Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. Tübingen: Francke. 30-53.
- Wilss, Wolfram (1977a). Übersetzungswissenschaft. Probleme und Methoden. Stuttgart: Klett.
- Wilss, Wolfram (1977b). Textanalyse und Übersetzen. In: Bender K. H. / Berger K. / Wandruszka M. (eds.). Imago Linguae. Beiträge zu Sprache. Deutung und

Übersetzen. Festschrift zum 60. Geburtstag von Fritz Paepcke. München: Fink. 625-651.

Wilss, Wolfram (1982). The Science of Translation. Problems and Methods. Tübingen: Narr.

Wilss, Wolfram / Thome, Gisela (eds.) (1984). Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik. Tübingen: Narr.

**Оригинал статьи:** Kußmaul, Paul. Übersetzen als Entscheidungsprozess. Die Rolle der Fehleranalyse in der Übersetzungsdidaktik. In: Snell-Hornby, Mary (Hrsg.) Übersetzungswissenschaft – eine Neuorientierung. Zur Integrierung von Theorie und Praxis. Tübingen: Franke, 1986. S. 206-229.

**Перевод** *А. Павловой*

*А. Ф. КЕЛМЕТАТ*

## РЕГРЕСС В ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА

Примечания к «Основам общей теории перевода»

Катарины Райс и Ханса Й. Фермеера

---

В самом деле, какая унылая участь, какое поистине адское занятие – только и делать, что сматывать и разматывать огромный клубок учености, не продвигаясь ни на шаг вперед!<sup>1</sup>

*И. Г. Гердер*

Как известно, многоголосая дискуссия о «блеске и нищете» перевода велась в первую очередь самими переводчиками. Именно от переводчиков, тех, кто порой на протяжении многих лет бьется над поиском адекватных способов передачи иностранных текстов на целевые языки, можно ожидать наиболее полного понимания того, что же именно происходит или что должно происходить в процессе<sup>2</sup>. Во второй половине нашего века<sup>3</sup> одновременно с колоссальным увеличением объема переводимых текстов, в особенности нехудожественных<sup>4</sup>, была предпринята попытка с помощью постановки новых

---

<sup>1</sup> Иоганн Готфрид Гердер. Шекспир / пер. Н. А. Сигал // Избранные сочинения. Л.: Гослитиздат, 1959. С. 4.

<sup>2</sup> Значимые вклады в решение этого вопроса от Иеронима до Карла Дедециуса можно найти в сборнике: Hans Joachim Störig (Hrsg.): *Das Problem des Übersetzens*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1973. См. также: Rolf Italiaander (Hrsg.): *Übersetzen. Beiträge vom internationalen Kongress literarischer Übersetzer in Hamburg*, 1965. Frankfurt/M.: Athenäum 1965; Klaus Birkenhauer (Hrsg.): *Übersetzer über das Übersetzen*. Tübingen: Verband der Übersetzer o.J.; Karl Dedecius: *Vom Übersetzen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1986.

<sup>3</sup> XX в. (*примеч. пер.*).

<sup>4</sup> Согласно Index Translationum, ежегодно издававшемуся ЮНЕСКО международному перечню переводных книг, в 1948 г. было опубликовано 9 000, в 1970 г. уже 41 332, а в 1977 г. 50 430 переводов; см. также изданный Европейским сообществом обзор «Better translation for better communication» (Oxford: Pergamon Press, 1983). Книга интересна не только в плане представленного в ней обзора «рынка», но также заслуживает внимания из-за указанного в выходных данных примечания: «This volume is based on a machine translation (Systran) from a French text». Хотелось бы знать, что же именно скрывается за формулировкой «is based on»... (см. ниже).

вопросов вывести этот порой крайне субъективный диалог в научную плоскость. Однако «научная эпоха» размышлений о письменном переводе редко когда достигает уровня трудов переводчиков более ранних эпох: Иеронима, Лютера, Шлейермахера, Бенямина, Бубера. В этой связи необходимо упомянуть и поиски лингвистической теории перевода. На волне начальной эйфории от этой теории ожидали решения в обозримом будущем всех проблем, связанных с письменным переводом, порой их даже обещали решить<sup>5</sup>. Еще дальше пошли зачинатели машинного или автоматического перевода. Для них все проблемы письменного перевода сводились к «проблеме криптографии»:

Видя статью на русском языке, я думаю: на самом деле она написана на английском, просто закодирована с помощью каких-то странных символов. Я приступаю к дешифровке<sup>6</sup>.

Исходя из заключенного в данной цитате представления о том, что «естественный язык можно описать как своего рода математический код с возможностью его полной инвентаризации и регламентации»<sup>7</sup>, были начаты эксперименты с машинным переводом. При этом, одурманенные объективируемостью и степенью формализации своего подхода, апологеты машинного перевода провозгласили изгнание из Храма науки всех других, по

---

<sup>5</sup> Ср., например, оптимизм Жоржа Мунэна: «Лингвистический анализ вернул столь обруганному понятию верности в художественном переводе былое величие. Перевод сегодня – это не только сохранение структурного смысла текста, т. е. лексического и синтаксического содержания, но и передача смысла сообщения в целом, с отсылкой на обстановку, эпоху, нравы, при необходимости, даже совершенно иную цивилизацию, в которой этот текст был создан. Благодаря лингвистическому анализу сегодня мы в состоянии решить все проблемы, возникающие в связи с этим совершенно новым, весьма взыскательным определением верности перевода оригиналу» (Georges Mounin: *Die Übersetzung. Geschichte, Theorie, Anwendung. Aus dem Italienischen von Harro Stammerjohann.* München: Nymphenburger Verlagshandlung, 1967. S. 121).

<sup>6</sup> Из опубликованного в 1948 г. меморандума Уивера к Винеру, основателю кибернетики (цит. по: Hans Peter Althaus u.a. (Hrsg.): *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. 2. Aufl. Tübingen: Niemeyer, 1980. S. 802) (*пер. с англ. науки*).

<sup>7</sup> Wolfram Wilss: *Maschinelle Sprachübersetzung*. In: Hans Peter Althaus u.a. (Hrsg.): *Lexikon der Germanistischen Linguistik*. 2. Aufl. Tübingen: Niemeyer, 1980. S. 802 (*пер. с нем. науки*).

их мнению, нежелательных дисциплин, также занимающихся проблемой перевода:

Сегодня повсеместно признано, что выражение «наука» относится не к дисциплинам, занимающимся изучением каких-то отдельных областей знаний, но ко всем дисциплинам, которые прибегают к определенному исследовательскому методу, так называемому «научному методу». В соответствии с этим мы классифицируем области знаний в зависимости от того, применяют они научный метод или нет. По этой причине мы исключаем такие дисциплины, как литературоведение, из категории наук<sup>8</sup>.

Если литературовед в свете подобных нередких вердиктов беспокоился, прежде всего, о своей репутации в академических кругах, то иному переводчику, наткнувшемуся в 1960 г. на следующую цитату в одной из публикаций Гарвардского университета, следовало бы опасаться, что в ближайшем будущем ему придется осваивать новую профессию:

Перевод – это процесс преобразования знаков или изображений. Если оригинал обладает определенным смыслом, то мы, как правило, требуем, чтобы его репродукция имела такой же смысл или, говоря более реалистично, максимально близко его отражала.

---

<sup>8</sup> Rolf Stachowitz: Voraussetzungen für maschinelle Übersetzung. Probleme, Lösungen, Aussichten. Frankfurt/M: Athenäum, 1973. S. 1.

Поскольку тезис Штаховица о ненаучности литературоведения довольно распространен среди лингвистов, процитируем полностью ответ одного литературоведа:

«а) Не может быть и речи о том, что приведенное мнение “повсеместно признано” или было таковым в 1973 г.; напротив, дискуссии о критериях научности никогда не велись столь бурно, как с конца 1960-х гг.

б) “Наука” – это не выражение, а термин, содержание которого может и должно определяться коммуникативным сообществом на условиях взаимного согласия.

в) Не существует единственного или “так называемого” “научного метода”, но огромное множество различных методов (как в естественных, так и в гуманитарных науках).

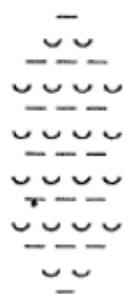
г) Следовательно, не существует и классификации дисциплин по приведенной бинарной схеме. (Представители различных направлений естественнонаучных дисциплин, например, биологии, опирающейся на теорию эволюции, различных школ астрофизики, даже той же математики, воздержались бы от подобной дифференциации. Поэтому хотелось бы знать, кто именно имеется в виду под «мы»).

д) Следовательно, после слова “поэтому” автор делает заведомо ложный вывод» (*пер. с нем. наш*) (Friedmar Apel: Literarische Übersetzung. Stuttgart: Metzler, 1983. S. 24).

Основная проблема перевода с одного естественного языка на другой заключается в сохранении смысла. Согласно этому определению, кодирование печатного текста на Морзе, транскрипция с кириллицы на латиницу, шифровка секретной информации и преобразование десятичных чисел в двоичную систему счисления относятся к тому же классу задач, что и перевод «Макбета» на немецкий язык или перевод речи представителя российской делегации в ООН на английский<sup>9</sup>.

Вполне возможно, что программисты уже разработали «мощные и элегантные методы»<sup>10</sup>, с помощью которых можно играючи взломать все секретные коды Посольства СССР в Вашингтоне или Посольства США в Москве. Однако машинного перевода «Макбета» в ближайшем будущем нам ожидать не приходится. Первый чемпион мира по шахматам «made in California» явно появится раньше. Даже «Колыбельная рыбки» Кристиана Моргенштерна, составленная по относительно простому алгоритму и потому при переводе не вызывающая особых проблем, переведена, вопреки ожиданиям, не машиной, а «переводчиком-человеком». Слева оригинал, справа перевод на английский язык<sup>11</sup>:

Колыбельная рыбки      Fish's Night Song



Как сторонники машинного перевода, многие из которых пришли из кибернетики, так и большинство переводоведов-лингвистов удивительно скоро

---

<sup>9</sup> Anthony Gervin Oettinger: Das Problem der Übersetzung. In: Hans Joachim Störig (Hrsg.): Das Problem des Übersetzens. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1973. S. 410 (пер. с нем. науч).

<sup>10</sup> Ibid. S. 419.

<sup>11</sup> Andreas Thalmayr (т. е. Ханс Магнус Энциенсберггер): Das Wasserzeichen der Poesie oder Die Kunst und das Vergnügen, Gedichte zu lesen. Nördlingen: Franz Greno, 1985. S. 295, 413.

заявили о том, что переводы Шекспира и других художественных текстов не входят в первоначально довольно широко очерченную область их компетенции, и в своих исследованиях ограничились областью так называемого «прагматического перевода» «(нехудожественная проза всех типов, научно-технические, юридические, политические, коммерческие тексты и т. д.)»<sup>12</sup>. Исключение литературных текстов из области исследований обосновывается тезисом о (не)объективируемости потенциальных отношений эквивалентности между двумя языками:

«Мерой для определения эквивалентности всегда является содержание; по этой причине в спектр переводоведческих исследований лингвистической направленности входят тексты, для которых важна инвариантность содержания, а не формально-эстетическая составляющая <...> Перевод художественных текстов, соответственно, исключен из области лингвистического анализа перевода: в художественных текстах форма, как правило, выполняет не только коммуникативную функцию, но также является средством художественного построения текста»<sup>13</sup>.

Литературоведы выступили против подобного редуционизма, утверждая, что этот подход приводит к результатам не фундаментальным, а банальным. Более весомым нежели такое презрительное отношение мне кажется указание на то, что перевод нехудожественных текстов также следует рассматривать как частично экстралингвистический процесс, «поскольку едва ли можно представить себе какой-либо текст, в отношении которого действует исключительно принцип главенства содержания над формой»<sup>14</sup>. Однако именно это есть необходимое условие для создания строго научной лингвистической теории перевода.

Если «формальная составляющая» играет важную роль и в случае перевода таких текстов, как политические речи, газетные объявления, научные

---

<sup>12</sup> Werner Koller: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1979. S. 82 (пер. с нем. науч).

<sup>13</sup> Ibid. S. 81 (пер. с нем. науч). Здесь Коллер излагает суть подхода лейпцигской школы перевода (О. Каде и др.).

<sup>14</sup> Friedmar Apel, Literarische Übersetzung. Stuttgart: Metzler, 1983. S. 9 (пер. с нем. науч).

статьи и т. д., то разделение на художественный и прагматический перевод, постулируемое, например, Лейпцигской школой переводоведения, оказывается научно несостоятельным. Очевидно,

«что проблематика перевода художественных текстов сравнима с вершиной айсберга, так что результаты анализа художественных переводов в преобразованной форме могут быть применены и к другим видам текстов, даже если при переводе последних возникают трудности, решение которых не входит непосредственно в компетенцию литературоведения»<sup>15</sup>.

В именном указателе одной монографии, изданной в 1984 г., читатель наряду с такими представителями переводоведения, как Броуер, Егер, Кэтфорд, Каде, Мунэн, Ньюмарк, Найда, Райс и Фермеер, обнаружит писателей, переводчиков и даже литературоведов (в особенности, сторонников рецептивной эстетики). В частности, упоминаются Бовери, Бодлер, Бубер, Валери, Генцмер, Гете, Гримм, Гюго, Ингарден, Изер, Ламмерт, Мольер, Моргенштерн, Пессоа, Рильке, Розенцвейг, Свифт, Теренций, Унамуно, Фосс, Шадевальдт, Шекспир, Шлегель, Шлейермахер, Эйхендорф, Яндль, Яусс. Кроме того, при ознакомлении с книгой встречаешь имена таких писателей, как Гомер, Киви, Сервантес или Шиллер, не удостоенных упоминания в указателе. Поскольку все эти славные имена находишь на страницах основ общей теории перевода, уместно предположить, что авторы (Катарина Райс и Ханс Й. Фермеер) решили положить конец вышеописанному редуционизму в лингвистическом переводоведении. Тем самым представилась бы возможность вновь сойти с тропы наименьшего сопротивления и вернуться к серьезному вопросу, «как переводить, когда означаемое не дано непосредственно, но возникает лишь в конкретной языковой форме»<sup>16</sup>.

Чтобы дать хотя бы смутное представление о сложности данной ключевой проблемы художественного перевода, приведем краткий пример из

---

<sup>15</sup> Friedmar Apel, *Literarische Übersetzung*. Stuttgart: Metzler, 1983. S. 9 (*пер. с нем. наш*).

<sup>16</sup> *Ibid.* S. 2 (*пер. с нем. наш*).

весьма познавательной книги поэта Райнера Кирша «Слово и его излучение» (1976), которую переводоведение до сих пор непростительно игнорировало. Представьте себе английского, финского, русского переводчика, которому нужно перевести «Вечернюю песню» Маттиаса Клаудиуса:

Der Mond ist aufgegangen,  
Die goldnen Sternlein prangen  
Am Himmel hell und klar;  
Der Wald steht schwarz und schweiget,  
Und aus den Wiesen steigt  
Der weisse Nebel wunderbar.

Переводчик настолько хорошо знает немецкий язык, что понимает «содержание» каждой строки, или ему был предоставлен подстрочник с точными указаниями относительно рифм и стихотворного размера. Этот подстрочник, переведенный обратно на немецкий язык, выглядел бы примерно так:

Взошла луна,  
золотые звездочки сияют великолепно  
ярко и ясно в небе;  
в то время как лес чернеет и молчит,  
с лугов поднимается  
белый туман чудесным образом<sup>17</sup>.

Чувство «бессилия» должно охватить переводчика, комментирует Райнер Кирш свой пример: «его задача – создание хорошей поэзии из избитых фраз, из языка прогнозов погоды»<sup>18</sup>. О том, возможно ли это, и если да, то как это сделать, неоднократно спорили упомянутые выше писатели и переводчики. Тот факт, что их имена теперь упоминаются на страницах книги, вышедшей в серии

---

<sup>17</sup> Приводится дословный русский перевод с дословного немецкого перевода, составленного, в свою очередь, по воображаемому иноязычному подстрочнику с немецкого оригинала Клаудиуса (*примеч. пер.; пер. с нем. наив.*).

<sup>18</sup> Rainer Kirsch, *Das Wort und seine Strahlung*. Berlin und Weimar: Aufbau, 1976. S. 7–8 (*пер. с нем. наив.*). Подробнее см.: Andreas F. Kelletat, *Über Gedichte und ihre Übersetzung*. In: Rune Ingo et al. (Hrsg.): *Erikoiskielet ja käännösteoria*. VAKKI-seminaari VI. Vöyri 1./2.2.1986. Vaasa: Vaasan korkeakoulu, 1986.

«Лингвистические труды» тюбингенского издательства Макс Нимайер<sup>19</sup>, внушает надежду, что эти дискуссии наконец-то нашли свое место и в лингвистическом переводоведении<sup>20</sup>.

Однако уже после прочтения первых страниц «Основ общей теории перевода» Райс и Фермеера у читателя могут закрасться серьезные сомнения в том, читает ли он вообще «лингвистический труд», как это заявлено на обложке. Райс и Фермеер, очевидно, стремятся закрепить переводоведение как научную дисциплину, которая даже в плане рабочего инструментария не должна иметь практически никакого отношения к лингвистике. Но в чем тогда суть этого переводоведения? На этот вопрос ответить нелегко, отчасти потому, что авторы решили великодушно воздержаться от точности формулировок и прямоты изложения. Цена за их ходульный стиль, за терминологические уродства, тут и там бросающиеся в глаза, за псевдоформулы, отнюдь не «легкие для запоминания», но похожие на самые страшные порождения теории множеств, – это целый ряд недоразумений, которые во многих случаях уже не исправить.

Читатель напрасно будет искать на страницах «Основ общей теории перевода» четкого и однозначного определения предмета данной теории. Все более раздраженный, он, наоборот, вновь и вновь приходит в замешательство. В предисловии говорится о «сознательно выстроенной» связи «всеобъемлющей теории перевода» с переводческой практикой, из-за чего складывается впечатление, что авторы книги исходят из распространенных сегодня подходов к переводу:

Цель переводоведения – не только научно исследовать практику перевода и связанные с ней проблемы, но и быть для этой практики надежным теоретически продуманным подспорьем.

---

<sup>19</sup> Katharina Reiss und Hans J. Vermeer, Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer, 1984 (Linguistische Arbeiten, Bd.147). Далее по тексту и в сносках – «Основы» (*примеч. пер.*).

<sup>20</sup> Далее ссылки на «Основы» оформляются только с указанием страницы оригинала в круглых скобках, переводы цитат наши (*примеч. пер.*).

Однако во введении, следующим под римской цифрой ноль (не шутка!), авторы отходят от этого намерения, ну или, как минимум, сильно его ограничивают. Там мы читаем следующее:

Теория перевода может быть общей (1), т. е. независимой от культуры и языковых пар, или частной (2), т. е. ориентированной на культуры и языковые пары. Здесь рассматривается только общая теория.

То есть речь уже идет не о (сложнейших) проблемах современной практики перевода, а о «переводе» в целом. Райс и Фермеер ищут и после часто сбивающих с толку блужданий находят такие «культурно-неспецифичные правила», охватывающие все формы письменного и устного перевода всех времен, всех стран, всех языков и культур.

Эта «наиболее общая» теория перевода, однако, разрабатывается авторами – вопреки закономерным ожиданиям – не на примерах из самых разных, близких и отдаленных культур (как исторически, так и географически), а преимущественно на текстах нашего времени и нашей культурной среды. В результате даже самые внимательные читатели постоянно забывают о том, что общая теория перевода стремится научно объяснить вовсе не эти конкретные примеры, а нечто совсем иное, и что данные примеры – лишь второстепенные «культурно-специфичные случаи» проявления этого иного. Интересующиеся этими «особыми случаями», т. е. созданными в конце XX в. переводами (в особенности художественных текстов), вряд ли в «перечне правил» общей теории перевода найдут «надежное теоретически продуманное подспорье».

Против своей цели создания общей теории К. Райс и Х. Фермеер грешат и тем, что постоянно переключаются с нормативного подхода к дескриптивному и обратно. В главе «основная теория» говорится о том, что в «традиционных» переводах Цицерона:

в одном предложении немецкого транслата насчитывается до 39 слов! Это фальсификация и по отношению к латыни, и тем более в отношении современного немецкого языка (63).

Возможно, это и есть то самое обещанное в предисловии практическое подспорье. Спрашивается, что вообще потеряли такие «культурно-специфичные» оценки в общей теории перевода? В чем цель авторов? Просветить нас о том, что, собственно, представляет собой перевод (дескриптивно) или о том, каким, по их мнению, этот перевод должен быть (нормативно)? Недопустимо в рамках общей теории перевода детально критиковать<sup>21</sup> новые переводы и в то же время предлагать, чтобы «явление кометы» в средневековой хронике с целью достижения эквивалентного эффекта в переводе заменялось

на современное объявление войны иностранной державой. Мы не привыкли так делать – поэтому мы так и не переводим.

Но теоретически мы могли бы так переводить (116).

Здесь и не только здесь нам бы хотелось видеть не искусственно выдуманный и, кроме того, довольно банальный пример, а цитату из реально существующего текста – чтобы выстраиваемая теория звучала убедительно. Цитату, которая наглядно демонстрирует, что раньше (с каких пор? до каких пор?) действительно существовала возможность подобного перевода и что такие переводы действительно периодически возникали. Располагая «би-» и «гетерокультурными» навыками, Райс и Фермеер, нашпиговав текст непереуведенными цитатами из испанского, буквально тычут носом читателя в его собственную «гомокультурность»<sup>22</sup>. А ведь они вполне могли бы на этом этапе разработки своей теории сослаться, например, на перевод новеллы Сервантеса «Ринконете и Кортадильо» (Rinconete y Cortadillo 1613) на немецкий язык, выполненный Никлаусом Уленгартом. В «Истории Исаака Винкельфельдера и Йобста фон дер Шнайдта» Уленгарта (Historia von Isaac Winckelfelder und Jobst von der Schneidt 1617) происходит не что иное, как

---

<sup>21</sup> См. также с. 36–38 «Основ», где Катарина Райс демонстрирует достоинства своего перевода Ортеги-и-Гассета.

<sup>22</sup> К вопросу о термине «гомокультурный читатель», ср.: «В качестве специализированных терминов рекомендуется использовать заимствования или гибридные слова во избежание коннотаций, свойственных словам уз повседневной (обычной) речи» (Reiss, Vermeer, S. 6).

последовательная трансплантация повествования Сервантеса в Прагу времен правления Рудольфа II. Уленгарт сохранил фабулу произведения, полностью «онемечив» обстановку и персонажей испанской новеллы:

Синьора Пипота превращается в милую Маручку, Гананчоза – в прачку Андель, Тагарете – в Лёффельгензеля и т. д. <...> Ринконете [у Сервантеса; А.Ф.К.] – сын торговца крестовыми буллами (булери), у которого он в раннем возрасте научился мошенничеству, но затем был пойман и в наказание изгнан из столицы, Мадрида. Выдачу отпустительных грамот против мавров Уленгарт не мог адаптировать к немецкоязычной среде. Поэтому отец предстал у него добропорядочным пастором кальвинистской церкви, сын которого в хаосе Реформации пошел по наклонной, освободив себя от всяческого морального балласта, и выбрал путь бродяги и плута...<sup>23</sup>

Перенос новеллы из Севильи в Старе-Место приводит не только к изменению имен и места действия, он также распространяется на множество реалий. Под стать богемской среде

испанские мошенники «пикаро» превращаются в бунтующих крестьян «бавров» или жулье «швираков». Их разменные монеты – драйеры, зекс-батцены, вайсгрошены и венгерские дукаты. Если в Севилье плуты пьют вино из пробковых стаканов с Гуадалканала, едят тропические фрукты, белый хлеб с сыром, оливки, креветки и морских крабов, то в Праге они пьют рейнское или франконское вино из оплетенных бутылей, к нему подают жаркое из телячьей спинки и запеченного гуся... холодный мусс из яиц и молока... дюжину жареных колбасок... жареную рыбу с клюквенной начинкой и жареного молочного поросенка<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Gerhart Hoffmeister, Einführung. In: Miguel de Cervantes Saavedra / Niclaus Ulenhart, Historia von Isaac Winckelfelder und Jobst von der Schneidt. Leipzig: Reclam, 1983. S. 18 (пер. с нем. наш).

<sup>24</sup> Ibid. S. 20 (пер. с нем. наш).

Другие примеры подобного крайне радикального «культурного трансфера» можно найти во французской литературе XVIII века (*belles infidèles*). На ум приходит перевод «Илиады» Гомера, выполненный мадам Дасье в 1712 г. (*L'Iliade d'Homere 1712*), в котором, как критиковал Гердер пятьдесят пять лет спустя, Гомер вынужден

приехать во Францию как проигравший, одеваться по местной моде, чтобы не раздражать своим видом: сбрить свою благолепную бороду и стянуть свой старый убогий наряд. Он должен перенять французские манеры, а если где и проглядывается его крестьянская гордость, его тут же высмеивают, считая варваром<sup>25</sup>.

Действительно ли мы сегодня больше не переводим так, как Никлаус Уленгарт или мадам Дасье, потому что, как утверждают Райс и Фермеер, «отвыкли от этого»? И «могли бы» мы вообще или вновь так переводить? Ответ, который мы находим в «Основах общей теории перевода», четок и ясен: и да, и нет. Получается, что теория Райс и Фермеера, по крайней мере, в отношении художественного перевода, возвращается к уровню рефлексии, достигнутому еще до XVIII и особенно до начала XIX века. Основные причины этой колоссальной регрессии в теории перевода я вижу, прежде всего, в категорическом неприятии прежних (лингвистических) исследований, игнорирование исторической перспективы как таковой и практически раболепная одержимость авторов нормами культуры или языка перевода. Эта заикленность оправдывается в «Основах общей теории перевода» так называемой «теорией скопоса» (от греч. «*skopós*»: цель, намерение, задача):

$$\text{Trl.} = f(\text{Sk})$$

– Другими словами, для перевода действует правило «цель оправдывает средства» (101).

Согласно этому «высшему правилу теории перевода» (101), адаптацию новеллы Сервантеса для немецкого читателя Уленгартом можно расценить как

---

<sup>25</sup> Johann Gottfried Herder, *Sämtliche Werke* 1. Hrsg. von Bernhard Suphan, Berlin, 1877. S. 290. См. более дифференцированные высказывания в главе «*Äquivalenz und Adäquatheit*» «Основ», прежде всего с. 140–141.

удавшийся «перевод»; «средства» Уленгарта соответствуют примеру Райс и Фермеера с кометой из средневековой хроники. Авторы подчеркивают, что «скопос текста перевода» может отличаться от «скопоса исходного текста».

Требование «сохранения цели» – кем, собственно, и когда сформулированное? –

при переводе художественных текстов чаще ошибочно, чем верно.

Если читателя не устраивает общее место, что роман должен быть «увлекательным», то, читая... историю жизни Семерых Братьев в лесах Финляндии (Seitsemän veljestä), немец воспримет ее иначе, чем финн, читающий оригинал (знаменитого в Финляндии) финского писателя Алексиса Киви (103).

Как немецкому, так и финскому читателю «Основ общей теории перевода», вероятно, хотелось бы получить подсказку, с какой же «целью» в Финляндии читается роман Киви «Семеро братьев», и чем эта «цель» отличается от соответствующей цели прочтения в немецкоязычных странах. По крайней мере, следовало бы хоть как-то намекнуть на то, какие последствия проистекают из этой якобы иной «цели» для работы потенциального немецкого переводчика Киви в 1986 году. Должен ли он отправить братьев разгуливать в городском лесу Мюнхена или в уединенных альпийских долинах? Почему же авторы молчат об этом, в то же время точно зная, из скольких слов должно состоять предложение в немецком издании Цицерона?<sup>26</sup>

В главе «виды когерентности» читатель находит крошечное указание на то, что следует рассматривать в качестве «перевода» в соответствии с «теорией скопоса»:

В Средние века культурная адаптация текстов была широко распространенной практикой: рождение Иисуса изображается в соответствии с европейскими реалиями. (На картине художника португальской школы живописи XVI века пастух приносит в хлев, в котором был рожден Иисус, корзину, полную яиц) (118).

---

<sup>26</sup> Для интересующихся рецепцией «Семи братьев» в Финляндии и Германии (и связанными с ней переводческими вопросами) см. подробную информацию в: Manfred Peter Hein, *Die Kanonisierung eines Romans. Alexis Kivis «Sieben Brüder» 1870-1980*. Helsinki und Stuttgart: Otava und Klett-Cotta, 1984.

В очередной раз Райс и Фермееру не удается подобрать подходящий пример. Вместо мало что объясняющего замечания «в средневековых переводах руководствуются признаком аналогии» (118) следовало бы привести цитату из действительно существующего «транслята». Быть может, им на ум приходила древнесаксонская поэма «Спаситель» (нем. *Heliand*, ок. 830 г.), у которой, согласно их «теории скопоса», были хорошие шансы на то, чтобы в будущем расцениваться как «перевод» Нового Завета. Неизвестный автор «Спасителя», очевидно, стремился перевести Новый Завет как «оперативный текст» «с целью воспитания новообращенных христиан», в данном случае – воинственных саксов, «а не для эстетического удовольствия тех, кто уже давно перешел в христианскую веру» (75)<sup>27</sup>. Для достижения этой «цели» некоторые – не только эстетические – аспекты исходного текста, конечно, должны были быть адаптированы в соответствии с реалиями германской культуры:

Галилея становится гау, Елеонская гора – холмом, города носят названия Назаретбург, Иерихобург и т. д., а еврейский храм превращается в «вайтум»<sup>28</sup>. Мир иной становится зеленым лугом Божьим, небесной лесной лужайкой и Божьей поляной. В соответствии с языческими преданиями, конец света предстает в виде пожара муспилли, Смерть принимает облик германской норны Вурд, а дьявол использует «тарнкаппе» – волшебный шлем-невидимку. Иисус предстает как Фолькскёниг – король народа, владыка земель и крепостей, «великодушный Защитник земли», «дрост народов», «из королей сильнейший», но в первую очередь

---

<sup>27</sup> Ср. высказывание Райс/Фермеера на с. 75 «Основ»: «Инструкционная лингвистика может рассматривать перевод только как двухступенчатый процесс коммуникации, в котором содержащаяся в исходном тексте инструкция от ее автора передается дальше посредством перевода. Это не оставляет места для функциональных вариантов: Дон Кихота уже нельзя будет читать как детскую книгу или в переводе трансформировать в книгу для молодежи, потому что это изменило бы функцию текста и, следовательно, исказило бы инструкцию. А Новый Завет тогда может быть только оперативно задействован с целью воспитания новообращенных христиан, а не для эстетического удовольствия тех, кто уже давно перешел в христианскую веру. – Рассмотрение же исходного и переведенного текстов в качестве двух отдельных (!) информационных предложений, напротив, позволяет переводчику самостоятельно принимать творческие решения».

<sup>28</sup> От средненижненемецкого «святыня» (*примеч. пер.*).

как предводитель войска. Нагорная проповедь Иисуса превращается в обращение к саксонскому народному собранию. Колорит Библии, таким образом, максимально вытеснен и трансформирован на манер воинственного дворянства <...>

Даже пастухи в поле «повышены в должности» до коневодов, чтобы они с самого начала не вызывали презрения, ибо среди германских племен только разведение лошадей считалось делом, достойным свободного человека<sup>29</sup>.

Даже без привлечения резко обруганной Райс и Фермеером инструкционной лингвистики можно было бы возразить, что даже самое поверхностное сравнение оригинала и «Спасителя» показывает, что последний отнюдь не является переводом, а более или менее успешной адаптацией или популяризацией библейских сказаний. Но для Райс и Фермеера дела обстоят не так просто, поскольку они считают «крайне сомнительным измерение значения целевого текста в сравнении со значением исходного с опорой на категории дефицитов и профицитов» (122), и определяют объект своего исследования следующим образом:

Текст «ц» языка и культуры «Ц» можно описать как перевод текста «и» языка и культуры «И» (для «Ц» ≠ «И») лишь в том случае, если доказуемо, что оформленное в «Ц» информационное предложение симулирует информационное предложение, оформленное в «И» (80).

Это определение подходит к «Спасителю», даже больше, чем к гениальному переложению Сервантеса Уленгартом 1617 г., плагиат в котором стал «доказуемым» только в 1868/69 годах.

Задуматься стоит, наконец, о том, следует ли в рамках концепции переводоведения, предложенной Райс и Фермеером и учитывающей «теорию скопоса», в качестве «переводов» рассматривать большую часть римской литературы, в качестве «переводов» с греческого. Несмотря на то, что

---

<sup>29</sup> Ewald Erb: Geschichte der deutschen Literatur von den Anfängen bis 1160. Berlin (DDR): Volk und Wissen, 1976. S. 327-328 (пер. с нем. науч.).

классические филологи, скорее бы всего, самым решительным образом запротестовали против такой жажды всемогущества со стороны транслятологии, Райс и Фермеер, тем не менее, могли бы для поддержки своей идеи расширения границ дисциплины сослаться на Фридриха Ницше. В главе «Переводы» в «Веселой науке» Ницше описывает, как римские писатели, вполне в духе высшего правила теории перевода Райс и Фермеера «цель оправдывает средства», обращались со своими греческими предшественниками:

...как поэты, они не выказывали ни малейшего расположения окунуться в ту обстановку антикварского сыска, который обыкновенно предшествует историческому чутью; как поэты, они не придавали никакого значения всем этим личным предметам и именам и всему, что было связано с каким-нибудь городом, с каким-нибудь берегом, с каким-нибудь столетием и служило одеждой и маской того или другого факта, вмиг заменяя предлагаемую обстановку обстановкой римской. <...> Они не знали того удовольствия, которое может дать историческое чутье; им было неприятно все прошлое и все чужеземное, и, как римлян, их тянуло к приемам римского завоевания. И действительно, в переводах они являлись подобными завоевателями, – они не только отбрасывали все историческое: они старались намекнуть, что данное произведение является современным, – прежде всего вычеркивали в нем самое имя поэта, а подписывали его своим собственным именем, – и делали все это не из страсти к грабежу, а во имя идеи *imperium Romanum*<sup>30</sup>.

Однако в отличие от Райс и Фермеера, Ницше однозначно поясняет, что такой «римский перевод» для нас больше не приемлем, что мы не «смогли бы» больше так переводить. Ибо требование имперского присвоения чужих

---

<sup>30</sup> Ницше Ф. Веселая наука / пер. А. Николаева ; под ред. Е. В. Мезенцевой. Харьков : Фолио, 2010. С. 167–168.

культурных достижений предполагает отсутствие исторического сознания, или, как писал Ницше:

Степень исторического чутья, которым обладает данное время, можно оценить по тем переводам, которые оно дает, и по тому стремлению, которое оно проявляет в усвоении жизни прошлых веков и старинных произведений<sup>31</sup>.

Приведенные примеры (Уленгарт, поэма «Спаситель», римская литература), вероятно, дают достаточно ясное представление о том, на сколь «радостно»-зыбкую почву ступает переводоведение, пытаясь определить объект своих исследований в соответствии с теорией перевода Райс/Фермеера. Все, что раньше описывалось как адаптация, переработка, вольное стихотворное переложение, популяризация, имитация, травестия, адаптированный детский вариант книги, плагиат и потому не включалось в дискуссии о проблеме перевода, теперь следует именовать «переводом» или «транслятом». Собственно, почему? Что дает подобное уходящее в «космические дали» расширение понятия «перевод»?

В чем состоит связанный с этим прогресс познания? В том, что были и есть «переводы», которые имеют поразительно мало общего с оригиналами? Это было известно и ранее. Более того, именно из этого наблюдения и проистекает многоголосая дискуссия Нового времени о «блеске и нищете» перевода. Переводчики и писатели, упомянутые в начале, не корпели над тем, что можно сотворить с оригиналом на языке перевода: сократить, расширить, превратить в пьесу, сценарий к фильму, книгу для детей или комикс. Они занимались тем, что изучали оригиналы так тщательно и добросовестно, как только могли. А потом размышляли над тем, как все то, что они прочитали на иностранном языке, можно было передать читателю, который этим иностранным языком не владеет.

До сих пор споры велись о том, какие аналитические инструменты могут применяться для научного исследования этого чрезвычайно сложного процесса

---

<sup>31</sup> Ницше Ф. Веселая наука. С. 166.

рецепции и создания текста. Новым в теории Райс и Фермеера является то, что они придерживаются прямо противоположного подхода. Они не рассматривают оригинал в качестве отправной точки, а всецело погружаются в так называемую целевую культуру. Собирая в ней адаптации, имитации, детские версии книг, сценарии фильмов, театральные версии и любые другие формы «культурного трансфера», они задаются вопросом, что все эти «трансляты» связывает с исходным текстом? Ответ содержится в «общих правилах перевода».

Разумеется, есть определенный смысл в том, чтобы в рамках «сравнительной культурологии» исследовать «различные условия создания перетекстовок» (217)<sup>32</sup>. Однако я не вижу убедительных причин, по которым переводоведам следовало бы рассматривать все эти «перетекстовки» как «переводы». Какое отношение имеет адаптированный детский вариант «Дон Кихота» к проблеме перевода?<sup>33</sup> Прежде всего, нельзя допустить, чтобы факт освоения продуктов культур исторических и географических стран-соседей людьми всех времен и народов привел к разжижению науки о переводе и превращению ее в формальное, исторически слепое учение о неких общечеловеческих механизмах. Теория перевода, в которой, как в теории Райс/Фермеера, практически не учитываются исторические условия возникновения и преодоления определенных подходов к переводческому процессу, на мой взгляд, не может считаться продуманной. Их зацикленность на исследовательском идеале точных естественных наук, проявляющаяся в гротескных «формулах» и «правилах», выходит им боком. В отличие, например, от той же физики или химии, предмет переводоведения не свободен от исторических изменений; напротив, временная последовательность оригинала, перевода и их научного анализа играет в работе с переводами решающую роль.

---

<sup>32</sup> Для передачи труднопереводимого немецкого выражения «Vertextung», буквально означающего «воплощение, оформление определенной исходной информации в конкретном тексте», мы использовали редкий термин из области музыки «перетекстовка», «морфемно» напоминающий немецкий оригинал (*примеч. пер.*).

<sup>33</sup> См. примеч. 27.

В немецком языковом пространстве зарождение упомянутого Ницше «исторического чутья» и его влияние на теорию и практику перевода можно достаточно точно датировать. В учебниках по написанию литературы XVI и XVII вв. еще рекомендуется техника «римского перевода». Так, в «Poetische Trichter» Филиппа Харсдёрффера («Поэтическая воронка», 1648) есть глава «Von der Nachahmung (de Imitatione)» («О подражании»), в которой оптимальный транслят описывается вполне в духе уленгартовской адаптации Сервантеса:

Когда француз или итальянец надевает немецкий наряд / он должен ему быть столь впору / чтобы его нельзя было принять за иностранца / а сугубо за урожденного немца. Я хочу сказать / что лучший перевод – это тот / который нельзя принять за перевод<sup>34</sup>.

Во второй половине XVIII в. этот переводческий метод с использованием конвенциональных средств целевого языка с целью «донести до читателя» любой иноязычный оригинал приходит в упадок. Гердер, вероятно, первым сопоставляет «онемеченные» версии иноязычных стихотворений с соответствующими оригиналами и приходит к однозначному результату: имитации могут быть приемлемыми немецкими стихами, но только «если не знать оригинала!» Таков его вердикт относительно имитации саамской свадебной песни, написанной Эвальдом Христианом фон Клейстом<sup>35</sup>. Гердер понимает – как раз благодаря собственному переводческому опыту, – что для произведений искусства нет вечных правил и что их создание, как и вообще создание культуры в целом, всегда обусловлено конкретными географическими, историческими, климатическими и социальными факторами. Любое литературное произведение обладает своей неповторимой историей и оригинальностью, которые также должны учитываться при переводе. Таким образом, принцип подражания, слепой ко всякому историческому контексту,

---

<sup>34</sup> Цит. по: Marian Szyrocki (Hrsg.): Poetik des Barock. Stuttgart: Reclam, 1977. S. 139-140 (пер. с нем. наш).

<sup>35</sup> См.: Andreas F. Kellertat: Herder und die Weltliteratur. Zur Geschichte des Übersetzens im 18. Jahrhundert. Frankfurt/M.: Lang, 1984. Особенно с. 129–130.

был вытеснен; на его место встало требование максимальной «верности» оригиналу.

Райс и Фермеер, разумеется, осознают, что «в нашем культурном пространстве <...> принято более узкое понятие перевода» (89), нежели представленное в примерах их общей теории перевода. На последних страницах третьей главы «Перевод как “информационное предложение”» они пытаются описать «дополнительное условие для принятого *hic et nunc* [здесь и сейчас] – то есть культурно-специфичного! – переводческого метода»:

Транслят должен на всех уровнях функционально и формально сохранять максимальную близость к исходному тексту, насколько это позволяет цель перевода...

Что подразумевается под условием максимальной близости к исходному тексту, можно выразить термином «имитация»: подражание данному оригиналу в другом языковом и культурном коде, в зависимости от цели, которой оно служит, причем желательно, чтобы это подражание по возможности присутствовало на всех уровнях (т. е. во всех составляющих, от текста до звука/буквы и даже в нон-вербальной культурной составляющей) (90).

Данное определение «принятого *hic et nunc*» переводческого метода абсолютно неприемлемо для художественного перевода. Ведь доставая понятия «имитация» и «подражание» из пропахшего нафталином инвентаря поэтики XVI и XVII вв., Райс и Фермеер в очередной раз без особой на то необходимости выбрасывают за борт представление о сути и идеале перевода, возникшее и закрепившееся в ходе той напряженной дискуссии, что велась на протяжении последних 250 лет.

Изложить здесь ожесточенный спор о поэтике подражания и возникновение современного понятия истории и оригинальности со всеми вытекающими отсюда последствиями для переводческой практики попросту невозможно. Можно только напомнить об итоге данной коперниканской революции в поэтике, а именно, что искусство, согласно «принятому *hic et nunc*» представлению, является полной

противоположностью подражания и что имитации «как избыточному повтору совершенно нет места в искусстве» (Райнер Кирш)<sup>36</sup>.

Невозможно предвидеть, сохранится ли навсегда связь теории и практики перевода с историческим сознанием, сложившимся в XVIII веке. Мы не знаем, продолжат ли последующие поколения идти по этому порой непростому пути исторического мышления, или все-таки сойдут с него. В последнем случае «перевод с (частичным) трансфером культурного фона, т. е. перевод языковых И культурных элементов текста» (120) в области художественного перевода может вновь стать актуальным. На примере «современных» театральных постановок Райс и Фермеер пытаются доказать, что эта проблема возникает уже сейчас:

Шекспировские пьесы ставятся в современном стиле, актеры одеты по последней моде, но их по-прежнему зовут Цезарь, Антоний и Брут (121).

Здесь в последний раз хотелось бы высказать просьбу авторам более самокритично выбирать примеры для обоснования своей новой теории. Какое отношение переводчик шекспировской пьесы имеет к режиссеру или костюмеру современного театра? Чтобы осознать неуместность подобного примера для проблемы перевода, достаточно заменить имя Шекспира на Гёте, чей Фауст тоже уже успел пощеголять на сцене, одетый «по последней моде». Какой, наконец, вывод читателю «Основ» следует сделать из фразы «по-прежнему зовут»? Что вместо Цезаря, Антония и Брута в будущих переводах трагедии «Юлий Цезарь» (около 1599 г.) на сцену должны выходить Коль, Геншер и Франц Йозеф Штраус? Какие «культурные элементы», по мнению Райс и Фермеера, переводчику должно или «позволительно» «трансферировать»?

Однако проблема «исторического чутья» и вытекающее из нее требование максимально скрупулезного перевода не так проста, как может

---

<sup>36</sup> Rainer Kirsch: *Das Wort und seine Strahlung*. Berlin und Weimar: Aufbau, 1976. S. 47. В качестве введения в эволюцию поэтики в XVIII в. рекомендуется: Peter Szondi, *Poetik und Geschichtsphilosophie. Antike und Moderne in der Ästhetik der Goethezeit. Hegels Lehre von der Dichtung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1974. Первую информацию и множество ссылок торопливый читатель найдет в: Hermann Wiegmann, *Geschichte der Poetik. Ein Abriss*. Stuttgart: Metzler, 1977. Особенно с. 44–86.

показаться. Отсылка Райс/Фермеера к миру театра, где якобы устаревшая классика день за днем вынуждена доказывать свою злободневность с помощью нередко агрессивной актуализации, для переводчика может иметь большое значение. Однако это значение нельзя продемонстрировать на примерах выбегающего на сцену в байкерском обличье Фортинбраса или «Гамлета во фраке», поскольку это «уже давно перестало быть оксюмороном, а превратилось в наскучившую банальность»<sup>37</sup>. Полезнее обратиться к последнему немецкому переводу мольеровского «Мизантропа» (1666). Там, например, мы читаем во втором акте:

Célimène Das sieht ihr ähnlich, dieser dummen Kuh.

Ich ahne nicht warum, doch ab und zu

besucht sie mich, und das ist eine Qual.

Sie glotzt mich an und schweigt. Katastrophal!

Sie ist so geistreich wie ein Sack Zement.

Ich hab den Eindruck, dass sie dauernd pennt.

"Was macht dein Studium? Wie gehts zu Hause?"

Nach jeder Antwort eine zähe Pause.

Ich schau verzweifelt auf die Uhr, ich gähne,

und wenn sie endlich geht, hab ich Migräne.

Wie finden Sie Adraste?

Acaste Adraste? Ach der

mit seinem Grössenwahn! "Man ist nicht fair

zu mir. Ein Mann wie ich gehört nach Bonn."

Mein Gott, er redet Tag und Nacht davon,

dass ihn in der Fraktion kein Mensch verteidigt.

Und wenn man lächelt, ist er schon beleidigt<sup>38</sup>.

---

<sup>37</sup> Формулировка Энценсбергера в послесловии к его переводу пьесы «Мизантроп» (см. ниже).

<sup>38</sup> Der Menschenfeind. Nach dem Französischen des Molière von Hans Magnus Enzensberger. Frankfurt/M.: Insel, 1980. S. 42. Перевод содержит множество слов и выражений современного немецкого языка, обозначающих в том числе современные реалии (примеч. пер.).

Как и в случае с Уленгартом и «Спасителем» можно, даже не заглядывая в оригинал, сразу понять, что этот перевод ни в коем случае нельзя назвать скрупулезным. Место действия пьесы не Париж 1666 г., а Бонн послевоенной Германии; Адраст – депутат, не имеющий поддержки в собственной парламентской фракции. Имеем ли мы дело с «римским переводом», в котором «Мизантроп» подвергается насильственному омоложению? Является ли онемеченный «Menschenfeind» еще одним свидетельством того, что историческое мышление ушло в глухую оборону? Это предположение вполне резонно, поскольку переводчик пьесы, Ганс Магнус Энценбергер, буквально по пятам следует за духом времени. Однако он решительно заявляет, что «не хотел превращать Мольера в гражданина ФРГ». Но что же он тогда сделал? В послесловии «О трудностях и удовольствии переводить Мольера» Энценбергер пишет:

По мере изучения своего Мольера, я все чаще слышал отголоски. На каждом шагу, в Мюнхене, Гамбурге, Дюссельдорфе, я наблюдал реакции, механизмы, формы общения, которые до мельчайших деталей повторяли комедию. Я обнаружил, что вечеринка, начавшаяся вечером 4 июня 1666 г. на сцене театра Пале-Рояль, все еще продолжается, и что поведение гостей изменилось лишь в незначительных внешних проявлениях...

Тем самым утрачивают значение все те выверты и уловки, к которым прибегали более ранние переводчики в своих попытках остаться верными оригиналу. Как по волшебству находились оптимально соответствующие манеры поведения и покрои одежды. Каждый, кто с внимательным/чутким злорадством прислушается к нашему upper middle class, без особых усилий воспримет точные эхо порывов буржуазной души 1666 г., что триста лет спустя раздаются между Шлезвиг-Гольштейном и Боденским озером. Их субстрат неизменен: сплетни, потребность в престиже, интриги, пресыщение, снобизм, зависть, карьеризм, нигилизм, расчет. Попытка

представить это веками не менявшееся сознание (и соответствующую ему бессознательность) посредством современных жестов и фраз не имеет целью остранение <...> Приемлемый перевод должен как раз наоборот быть направлен на воссоздание естественности (а именно второго, социального естества), которую Мольер считал само собой разумеющейся<sup>39</sup>.

Таким образом, мы находим у Энценсбергера не отсутствие исторического сознания, а, наоборот, его полное присутствие. Ему прекрасно знакома обстановка Франции времен Людовика XIV, но он также убежден, что буржуазия, столь пронизательно схваченная Мольером, что «средний класс совершенно ошеломляющим образом» остались «неизменными». «В этом смысле перевод мольеровской пьесы дался мне уж очень легко»<sup>40</sup>. «Перевод» Энценсбергера, таким образом, демонстрирует «ненужность/бесполезность историзма», создающего иллюзию преодоленности социальных структур, которые на самом деле продолжают существовать практически без всяких изменений.

В отличие от Ганса Магнуса Энценсбергера и – если я правильно понял их теорию перевода – Райс/Фермеера, я считаю абсурдным и непозволительным называть боннского «Menschenfeind» 1979 г. «переводом» «Мизантропа» 1666 года. Я читаю не драму Мольера, а пьесу Ганса Магнуса Энценсбергера «по мотивам французской драмы Мольера»<sup>41</sup>. Как переводовед, не желающий вдаваться в абсолютную вседозволенность, я и в случае с этим текстом вынужден сверять каждое предложение, держа в руках оба текста и обе книги, прежде чем сделать вывод о том, предоставляется ли читателям, к сожалению, не владеющим французским языком, надежный перевод. Разумеется, утверждение, что «Menschenfeind» Энценсбергера, очевидно, никакой не перевод, а некий другой вид рецепции иностранной литературы, не подразумевает какого-либо умаления художественной ценности произведения.

---

<sup>39</sup> Der Menschenfeind. Nach dem Französischen des Molière von Hans Magnus Enzensberger. S. 107-109 (пер. с нем. наш).

<sup>40</sup> Ibid. S. 110 (пер. с нем. наш).

<sup>41</sup> Так же написано и на титульном листе (утвержденным издателем?!).

И тот факт, что ее нельзя адекватно оценить с помощью аналитических инструментов переводоведения, конечно, не означает, что пьеса Энциенсбергера исчезнет со сцены<sup>42</sup>.

Райс и Фермеер задают переводоведению, как уже указывалось выше, другой маршрут. Они предлагают отказаться от «измерения значения целевого текста в сравнении со значением исходного с опорой на категории дефицитов и профицитов» (122). Студенты факультетов письменного и устного перевода на своих экзаменах с глубочайшей признательностью будут ссылаться на эту теорию перевода, однако среди (литературных) переводчиков оригинальная идея Райс и Фермеера едва ли удостоится цветочного горшка.

В конце концов иной читатель «Основ общей теории перевода» может даже усомниться, заняты ли авторы вообще в первую очередь научным анализом перевода (как прагматического, так и художественного). Ведь вопреки неоднократным отсылкам к художественному переводу<sup>43</sup>, создается впечатление, что они скорее стремятся разработать теорию определенных форм «перетекстовки», которыми ученые до сих пор не интересовались, несмотря на то что эти «перетекстовки» занимают значительное место в рабочих буднях многих профессиональных переводчиков. Речь идет, например, о переводе каталогов, инструкций по применению препаратов, рекламных брошюр, руководств по эксплуатации, деловой переписки и т. д. и т. п. Для перевода таких текстов едва ли требуется ярко выраженное «историческое чутье». Перевод рекламного буклета финских «компостных туалетов» оценивается не столько по тому, отражает ли он оригинальный финский текст «максимально точно на всех формальных и смысловых уровнях» (см. выше), сколько по тому, реализует ли он свою «цель», а именно: соблазнить как можно больше

---

<sup>42</sup> Схожий случай, а именно вольные переложения Гердера «по мотивам новолатинских стихов Якова Бальде», рассматривается в моей работе: Herder und die Weltliteratur. Zur Geschichte des Übersetzens im 18. Jahrhundert. Frankfurt/M.: Lang, 1984. S. 88-98.

<sup>43</sup> См. с. 43 «Основ»: «Так, например, с самого начала проводится различие между научным и литературным переводом, как будто это два существенно отличающихся друг от друга и несоизмеримых феномена. Однако такое и похожие на данное различия лишь препятствуют созданию единой теории перевода, вопреки терминологии, а по большей части, и интенции [цитируемых в «Основах»] авторов».

«немецких дачников и строителей экодомов» на покупку вышеупомянутых «компостных туалетов»<sup>44</sup>.

Новая наука, стремящаяся познать эти формы «переводческого действия» (Юста Хольц-Мянттяри), неизбежно должна отойти от вопросов филологического плана. Поэтому было бы последовательным, если бы эта новая наука более не подыскивала себе терминологические и методологические инструменты в арсеналах лингвистики и литературоведения, а обратилась бы к сравнительному страноведению. Сравнительное страноведение уже давно изучает многие из тех проблем, которые Райс и Фермеер стремятся сделать центральным объектом переводоведческих исследований. Из работ именно сравнительных страноведов – а не переводоведов – можно узнать о том, что

путеводители, изначально предназначенные для не-немецкого читателя, частично переписывают для немецкой публики, поскольку последней интересна другая информация (102).

Проблема, представленная в «Основах» Райс и Фермеера на с. 47, относится к той же категории:

Серьезные проблемы при переводе рекламной брошюры, предназначенной для зарубежной публики, могут возникнуть в случае, если автор исходного текста не был знаком с рекламными предпочтениями и интересами целевой аудитории. Эта аудитория порой очень неоднородна; брошюры, рекламирующие Гейдельберг, могут быть рассчитаны как на французов, так и на японцев.

Другие исследовательские вопросы, вновь поставленные Райс и Фермеером, до этого рассматривались на курсах секретарей-референтов со знанием иностранных языков, что в «Основах» скрыто нарочито научным жаргоном:

Переводчик в своем переводе должен трансформировать фразы, написанные на основе английского культурно-специфического

---

<sup>44</sup> О финских «компостных туалетах» речь идет на 20 страницах труда, уже в эпилоге «Основ» заявленного как образчик дальнейшего развития теории Райс/Фермеера: Justa Holz-Mänttari: Translatorisches Handeln. Theorie und Methode. Helsinki: Academia Scientiarum Fennica, 1984. S. 128-148.

мышления, таким образом, чтобы они стали приемлемыми и доступными в контексте немецкого культурно-специфичного поведения. Например, в немецкие переводы американских деловых писем часто включаются типичные для немецкого языка ритуальные формулы вежливости (а при переводе в обратном направлении, соответственно, удаляются) (55).

Тот факт, что даже в случае с инструкциями по эксплуатации «банальной перекодировки текста» недостаточно и что переводчик в них сталкивается с «культурно-специфичными реалиями», делает проблему перевода еще более сложной, чем она представлялась в дерзновенных мечтаниях переводоведов:

Инструкции по обслуживанию американских систем вооружения, в частности, содержат информацию о смазочных маслах. При переводе таких инструкций немецкое Федеральное ведомство иностранных языков заменяет названия американских сортов смазочных масел на эквивалентные, более распространенные в ФРГ (55f.).

Никто не оспаривает и не стремится оспаривать то обстоятельство, что приведенные выше примеры из «Основ общей теории перевода» в работе огромного количества переводчиков играют важную роль и что они соответствующим образом должны учитываться при подготовке будущих «трансляторов». Совсем другой вопрос, можно ли сваливать в одну кучу проблемы смазочных масел с переводами средневековых хроник или, например, стихотворений Мёрике только для того, чтобы создать-таки «общую» теорию перевода, которая в конечном итоге не в состоянии адекватно объяснить ни то, ни другое. Теория перевода Райс и Фермеера, с одной стороны, не отвечает уровню сложности художественного перевода (особенно в диахроническом плане), а с другой стороны, придает довольно тривиальным техническим вопросам прагматического перевода, напротив, видимость чрезвычайной замысловатости.

Поэтому, с учетом нынешнего этапа развития теории перевода, преподаватель факультета по подготовке будущих переводчиков может прибегнуть к следующему довольно простому решению:

Он сможет использовать исследования в области (сравнительной) лингвистики и лингвистического переводоведения для наглядной демонстрации студентам процесса перевода. Однако не упустит случая обратить внимание студентов на скептицизм Ноама Хомского относительно наличия «какого-либо взаимно-однозначного соответствия между конкретными языками». «Существование формальных универсалий глубинного уровня... не предполагает, что должна существовать какая-нибудь разумная процедура для перевода с языка на язык»<sup>45</sup>.

На примерах переводов литературных произведений он сможет обсудить со студентами наиболее сложные (и, возможно, наиболее удивительные) проблемы перевода и с благодарностью обратиться к идеям Райс и Фермеера на занятиях, посвященных переводу каталогов и инструкций. Весьма полезными на этих уроках могут оказаться представленные Катариной Райс анализ текстовых жанров и типология текстов. Как наш знаток языков будет сам себя видеть – в качестве ученого или скорее в роли более-менее искушенного преподавателя профучилища – дело его собственное. В любом случае способность к самостоятельному мышлению позволит его студентам разглядеть всю эту фантасмагорию.

## СЛОВА БЛАГОДАРНОСТИ

На двух заседаниях учебной группы по теории перевода и специализированным языкам в Университете Ваасы (VAKKI) в марте и апреле 1986 г. состоялась оживленная дискуссия об «Основах общей теории перевода» Катарини Райс и Ханса Й. Фермеера. За вопросы, критические замечания и

---

<sup>45</sup> Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / пер. с англ. А. Е. Кибрика, В. В. Раскина, Е. Ш. Шовкуна ; под общ. ред. В. А. Звегинцева. М. : Изд-во Моск. ун-та 1972. С. 32. В сноске Хомский поясняет, что под «разумной процедурой перевода» подразумевает «такую процедуру, которая не включает в себя экстралингвистическую информацию», и далее: «Возможность разумной процедуры для перевода между произвольными языками зависит от достаточности субстанциональных универсалий. Фактически, хотя имеется много оснований для того, чтобы верить в то, что языки в значительной степени сделаны по одному и тому же образцу, мало оснований полагать, что разумные процедуры перевода вообще возможны».

советы, возникшие в ходе этой дискуссии, выражаю особую благодарность Руне Инго, Кристеру Лорену, Марье-Лине Пиитулайнен и Ханну Томмоле.

**Оригинал:** Kelletat, Andreas F. Die Rückschritte der Übersetzungstheorie: Anmerkungen zu „Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie“ von Katharina Reiß und Hans J. Vermeer. Vaasa: Korkeakoulu, Kielten Laitos, 1986. 33 S.

**Перевод** *А. Галстян, А. Тащинского*; под редакцией *А. Тащинского*

### Ш. ВАЛЬТЕР

## ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ТЕОРИЯ ПЕРЕВОДА И АНАЛИЗ ИСХОДНОГО ТЕКСТА

---

### 1. Введение

Российский государственный образовательный стандарт 620100 «Лингвистика и межкультурная коммуникация» лег в основу направления обучения 022900 «Перевод и переводоведение»<sup>1</sup>, которое за последние годы появилось в более чем 100 российских вузах. Исходя из того, что преподаватели этого курса, как правило, имеют филологическое или педагогическое образование, то есть не являются специалистами по переводу, существует необходимость в дальнейшей систематической и разносторонней подготовке, которая включает в себя проведение семинаров по теории и дидактике перевода. Настоящая статья основана на дидактических семинарах для преподавателей по переводу, которые я регулярно провожу в различных российских университетах с 2002 года.

Для демонстрации использования метода функционального перевода при обучении необходимы конкретные тексты. После краткого теоретического введения и анализа текста обсуждаются лингвистические, прагматические и культурологические сложности перевода данного текста, которые отображают проблематику перевода на немецкий язык как иностранный.

Необходимым условием для эффективного обучения переводу, т. е. для получения переводческой компетенции, является высокая степень владения исходным и целевым языками, как минимум на уровне C1 по системе

---

<sup>1</sup> См.: Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки дипломированного специалиста: 620100 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». М., 2000. В русском языке возникает проблема с наименованием курса «Перевод и переводоведение», которая связана с неоднозначностью значения русского гиперонима «перевод», включающего в себя, в отличие от других языков, значения как письменного, так и устного перевода (ср., например, translation/interpretation в английском языке). Фактически 90 % российских вузов готовят исключительно письменных переводчиков, а государственный стандарт явно не предусматривает занятия по устному переводу.

Общеввропейских компетенций владения иностранным языком, а также обширные знания в области исходной и целевой культуры [Nord 1989, S. 161]. Это основное требование обуславливает разделение обучения на переводческом факультете Московского государственного лингвистического университета (МГЛУ). В первые два года обучения основное внимание уделяется работе над языком (практикум по культуре речевого общения, в общей сложности 2 058 часов для 1-го и 2-го иностранных языков). С третьего года обучения совершенствование языковой компетенции продолжается в дополнение к занятиям по переводу. Собственно перевод (работа с языком <sup>2</sup>) начинается с 3-го года обучения (практический курс перевода, первый и второй иностранные языки, продолжительность курса 1800 часов, информация в соответствии с образовательным стандартом, см. примеч. 1).

## **2. Функциональная теория перевода**

Функциональная теория перевода, разработанная Кристианой Норд [Nord 1989; 1993] и др. <sup>3</sup>, основывается на коммуникативной функции текста. Каждый текст выполняет определенную функцию или служит определенной цели в конкретной ситуации. Под функциональным переводом понимается создание текста на языке перевода на основе исходного текста (ИТ) в соответствии с задачей перевода (так называемым «заказом»). ИТ служит неким информационным «предложением»: переводчик не обязан строго придерживаться текста оригинала: в связи с какими-то особыми причинами он имеет право адаптировать текст перевода (ПТ) к ситуации принимающей культуры в зависимости от заказа (см. ниже).

Функция текста может быть определена в соответствии с типологией текста Катарини Райс. Основываясь на модели органа Карла Бюлера, Райс [Reiß 1971, S. 34] предлагает разделять все тексты на три типа: информативный,

---

<sup>2</sup> Термин «работа с языком» заимствован у М.П. Брандес [Брандес, Провоторов 2001, с. 5].

<sup>3</sup> Основные представители: К. Райс, Х. Фермеер [Reiß, Vermeer 1984], Ю. Хольц-Мянттари [Holz-Mänttari 1984]. Прагматический подход был представлен Х. Хенигом и П. Кусмаулем [Hönig, Kußmaul 1982].

экспрессивный и апеллятивный. Каждый тип обладает соответствующей основной функцией: информативный (с акцентом на содержание) тип текста выполняет описательную функцию, экспрессивный (с акцентом на форму) текст выполняет выразительную функцию, а апеллятивный или оперативный тип текста выполняет апеллятивную функцию. Согласно модели К. Райс [Reiß 1971], любой текст может быть соотнесен с одним из типов текстов; в случае если в рамках одного текста обнаруживается несколько функций, определяется основная из них. При анализе более длинных текстов отдельные части текста рассматриваются отдельно друг от друга [Reiß 1971, S. 49-53].

Функция ПТ является результатом либо задачи перевода, которую сформулировал заказчик, либо целевой ситуации, в которой текст должен «функционировать». Функции ИТ и его перевод могут соответствовать или различаться, другими словами, между функцией ИТ и задачей перевода не существует заведомого тождества. В первом случае говорят о функциональной инвариантности, или функциональной эквивалентности [Nord 1989, S. 27]: перевод происходит без изменения функции ИТ, т. е. без редактирования ИТ с учетом функции ПТ (адресаты, назначение и т. д.). Однако в случае функционального отклонения, части ИТ или весь ИТ должны обрабатываться так, чтобы ПТ получал функцию, указанную заказчиком. Однако для такой ситуации некоторые исследователи в области перевода говорят уже не о переводе, а об обработке (адаптации)<sup>4</sup>.

### ***2.1. Моделирование задачи перевода в целях обучения***

«Заказ» на перевод (т. е. формулирование переводческого задания) определяет коммуникативные потребности партнеров (отправителя, заказчика, получателя) и условия выполнения перевода (например, крайний срок

---

<sup>4</sup> См.: [Schreiber 1993]. Представители функциональной теории перевода, такие как К. Норд [Nord 1989; 1993] и К. Райс, Х. Фермеер [Reiß, Vermeer 1984], рассматривают функциональные отклонения как нормальный случай, инвариантность функций как исключение. На начальных курсах должны рассматриваться задачи перевода с функциональной инвариантностью, чтобы не перегружать студентов.

выполнения, оформление текста [Kautz 2000, S. 50]). «Моделирование задачи перевода» на занятиях встраивает создаваемый ПТ в конкретную ситуацию. Таким образом, моделируется реальная ситуация переводческой деятельности, которая способствует мотивации студентов и позволяет избежать перевода ради перевода, наугад, независимо от задач переводчика. Кроме того, обосновываются возможные причины принятия переводческих решений, например, для ситуации пленарного заседания. Иными словами, моделируется конкретная ситуационно-объективная основа перевода [Nord 1989, S. 167]. Благодаря этому предельному приближению к реальной ситуации перевода студенты получают возможность научиться отличать документальный перевод от инструментального<sup>5</sup> [Kautz 2000, S. 58-62]. При описанном подходе к организации занятий переводом совместно с учащимися конкретизируются такие характеристики, как целевая аудитория, форма, место и время публикации.

## ***2.2. Анализ текста***

Функция исходного текста (ИТ) определяется путем анализа ИТ [Walter 2002, S. 219; Nord 1989, S. 41] при помощи линейной модели коммуникации. Используя вопросы: «Кто сообщает, что именно, по какому каналу, кому, с каким эффектом?», можно проанализировать как внутренние (содержание и структура), так и внешние характеристики текста (время и место)<sup>6</sup>. Определив функцию ИТ и (задачу перевода (или узнав ее от воображаемого заказчика), переводчик способен принимать переводческие решения, гарантирующие создание ПТ, адекватного ИТ.

Линейная модель коммуникации, разработанная Г. Лассуэллом и расширенная К. Норд [Nord 1989, S. 41], выглядит следующим образом:

---

<sup>5</sup> В инструментальном переводе текст служит средством, инструментом передачи коммуникативных намерений. В случае документального перевода текст, его содержание и форма находятся на первом плане, текст является основным объектом рассмотрения.

<sup>6</sup> Кроме того, анализ текста помогает критику перевода или преподавателю на занятиях по переводу понять стратегии завершеного перевода и по возможности объективно оценить качество перевода.

<b>Внешние характеристики текста</b>		
кто сообщает	→	создатель текста
для чего...	→	интенция
кому...	→	получатель
по какому каналу...	→	канал
где...	→	место
когда...	→	время
почему...	→	причина коммуникации
какая функция у текста?	→	функция текста

<b>Внутренние характеристики текста</b>		
о чем...	→	тематика
что	→	содержание текста
что сказано... что не сказано...	→	пресуппозиции
в какой последовательности...	→	структура текста
невербальные включения	→	оформление текста
какими словами...	→	лексика
какими предложениями...	→	синтаксис
в каком тоне...	→	супрасегментные элементы
с каким эффектом?	→	смежные характеристики, определяющие взаимодействие внутренних и внешних характеристик текста

Последовательно применяя теорию функционального перевода, К. Норд [Nord 1999] использует линейную модель коммуникации в качестве схемы анализа для ПТ: на основе задачи перевода с использованием линейной модели коммуникации разрабатываются план-схема для ПТ и фактическое предложение, которое было определено в результате анализа исходного текста по той же модели: «Сравнение между планируемым и фактическим статусом [выявляет] наиболее проблемные для перевода места в тексте» [Nord 1999, S. 351].

### 2.3. Анализ текста, релевантный для перевода

Далее с использованием указанных выше пунктов будет проанализирован текст на русском языке под названием «На благо двух народов»<sup>7</sup>. Целью анализа конкретного ИТ является определение его типа и функции. Во время последующего перевода на немецкий язык необходимо постоянно проверять, требуются ли функциональные изменения, необходимые для получения желаемого ПТ, органичного для культуры получателя, – и если требуются, то какие именно [Nord 1989, S. 24]. В учебных целях вопросы из линейной схемы анализируются не синхронно, а по очереди, что неизбежно приводит к совпадениям и повторам в ответах. Крайне важно добиться того, чтобы вопросы анкеты воспринимались студентами как единая модель. На занятиях и в дальнейшей профессиональной практике ответы на некоторые вопросы будут вытекать непосредственно из опыта.

Рассматриваемый здесь текст (см. *Приложение*) был выбран по следующим причинам<sup>7</sup>: с одной стороны, он написан относительно простым языком и, за исключением нескольких политико-дипломатических терминов, не содержит какой-либо сложной специальной терминологии. Поэтому данный текст используется при обучении на начальных курсах по переводу, а также в группах с немецким как вторым иностранным языком. С другой стороны, студенты уже знакомы с текстами жанров «Биография» (строки 16–29)<sup>8</sup> и «Поздравление» (42–49) на языке перевода. Это облегчает им создание функционально адекватного перевода, при этом они не следуют тексту оригинала слепо и не стараются копировать его на другом языке. Это обстоятельство крайне важно для успеха обучения.

Обнаружение внутри текста знакомых студентам признаков нескольких сосуществующих в нем жанров привлекает их внимание к его микроструктуре и позволяет им лучше проанализировать средства связности текстовых отрезков. При предпереводческом анализе текста они обнаруживают такие

---

<sup>7</sup> О критериях отбора текста см.: [Kautz 2000, S. 358-360].

<sup>8</sup> Числа в скобках относятся к номерам строк в русском ИТ.

трудности, как необходимость перевода реалий – названий немецких университетов и т. д., что дает возможность преподавателю настроить студентов на углубленное изучение норм перевода подобных официальных наименований. При анализе данного текста также поднимаются такие переводческие вопросы, как текстовая синонимия и синтаксические коннекторы, решение которых также привлекает внимание студентов и помогает им лучше вникнуть в детали переводческой деятельности и сопряженные с ней проблемы.

### *2.3.1. Внешние характеристики текста*

**КТО:** Автор является журналистом Московской Немецкой Газеты (МНГ), и хотя его имя нигде не указано, газета ссылается на него как на источник (см. также КАНАЛ)<sup>9</sup>. Иногда инициалы или полное имя автора указывается перед текстом или после него. Учитывая, что редакция работает на двух языках, это либо немецкий, либо российский журналист. Текст написан на корректном русском языке, поэтому можно предположить, что автор является носителем языка. Грамматические недочеты, например, как в строке 17: 5 июня 1937 году (вместо года), являются опечатками. Канал «газета» как место для профессионально составленных текстов подразумевает лингвистическую и грамотность.

**ЗАЧЕМ:** Автор создает данный текст, чтобы его читатели получили биографический обзор жизни посла (ЗАЧЕМ 1). В конце текста посла в косвенной форме поздравляют с днем рождения (ЗАЧЕМ 2). Внешние характеристики текста, такие как автор, канал, место, время и адресат, указывают на намерение автора текста.

**ДЛЯ КОГО:** Текст предназначен для российских читателей МНГ, которые интересуются Германией, жизнью немцев в Москве, а также немецко-

---

<sup>9</sup> Использование ссылки на источник для переводчика является неотъемлемым компонентом профессиональной компетенции; однако опыт показывает, что иногда данный фактор игнорируется.

российскими отношениями в целом, но не владеют немецким языком (см. также КАНАЛ).

КАНАЛ: Данный печатный текст опубликован в русском издании Московской Немецкой Газеты, которая выходит каждые две недели как на немецком, так и на русском языках. На МНГ подписаны многие компании и учреждения, ее можно получить в различных культурных учреждениях, а также в ресторанах и отелях (Институт Гёте, Германское общество технического сотрудничества, посольство и т. д.), что характерно для многих газет и журналов в Москве. Эти обстоятельства свидетельствуют о широкой аудитории, но в то же время ей сложнее угодить. МНГ также публикует немецкую онлайн-версию; текст выкладывается в Интернете, что делает его доступным в любой стране мира ([www.mdz-moskau.de](http://www.mdz-moskau.de)). Это также оказывает влияние на аудиторию: газета доступна всем, кто понимает русский язык и хочет узнавать о событиях, происходящих в Москве, независимо от актуального места пребывания читателя.

Кроме того, имеет значение и то обстоятельство, что статья расположена практически в самом начале газеты, на второй странице (в среднем в МНГ 20 страниц). Размещение статьи объясняется ее темой: посол – известная личность и новость с упоминанием о нем занимает значимое место (сразу после самых важных событий).

Информация о канале (серьезная газета, в отличие от «желтой» прессы) позволяет заранее, еще до начала собственно текстового анализа, сделать выводы о типе текста и его лингвистическом представлении (лексика, синтаксис, анализ которых приводится ниже). Наконец, канал также указывает на намерения автора.

ГДЕ: Текст был создан в Москве, поэтому место создания текста совпадает с местом действия – характеристикой ЧТО (иностранцы корреспонденты не принимали участие в создании этой статьи). Можно также предположить, что редакторы МНГ лично знакомы с послом, что является возможной причиной этого совпадения. Возможно, что посол имеет прямой

доступ к данной газете, как к местному немецкоязычному периодическому изданию. Информация о месте издания, рассматриваемого СМИ содержится непосредственно в источнике.

КОГДА: Текст является актуальной газетной статьей. Под актуальностью понимается совпадение момента создания текста и его рецепции. В 2004 г. текст понятен, в языковом отношении он несколько не устарел<sup>10</sup>.

Статья вышла незадолго до 65-летия посла, точная дата в данном случае не имеет значения и может быть быстро найдена на сайте посольства. Анализ внутренних характеристик текста показывает, что статья вышла в начале июня («в эти первые дни лета» – лето в России начинается 1 июня). Источник предоставляет дополнительную информацию, что позволяет облегчить ответ на данный вопрос без опоры на текст<sup>11</sup>. Обычно канал имеет явную связь со временем. Даже если взять газету в руки три месяца спустя после ее выхода, можно правильно распознать данную характеристику текста, так как страница содержит соответствующую информацию. (Это означает, что таким выражениям, как «здесь» и «сегодня», которые понятны только в контексте, дается четкая точка отсчета.)

Переводческое задание (*Перевод текста для немецкой версии издания «Московская немецкая газета», выпуск которого планируется в июне 2022 года*) погрузит переводчика в текущую ситуацию ИТ. Конечно, на практике это невозможно, но такое путешествие во времени вполне приемлемо для занятий. (В противном случае тексты, не имеющие жесткой временной

---

<sup>10</sup> Характеристика КОГДА играет важную роль в переводе «старых» текстов. Многие переводы представляют собой языковую и стилистическую адаптацию, трансформируют устаревший язык оригинала в более современный и понятный читателю чтобы получатель ТП оказался в роли, сравнимой с ролью получателя ИТ, см. например различные переводы Библии.

<sup>11</sup> Посол ушел в отставку осенью 2002 г., поэтому текст и контекст более не актуальны. Но для занятий это не является критически важным фактором, так как (обучающее) задание перевода переносит нас в 2002 год. Временная привязка представляет собой фундаментальную проблему перевода актуальных текстов с соответствующей информацией, поскольку, как только они устаревают, временные рамки – с точки зрения однозначности – должны быть скорректированы. По вопросу обоснования подбора текста см. выше.

привязки, для анализа и перевода предпочтительнее, поскольку ситуация перевода более достоверна.)

**ПОЧЕМУ:** Поводом для написания этого текста является уникальное событие – 65-летие (на тот момент) посла Германии в Москве. Одна из задач и даже привычек журналов – принимать такие события за повод для того, чтобы рассказать о какой-то известной личности и воздать дань его работе. Мы можем ожидать в данном тексте определенную информацию (о жизни и работе), а также поздравлений юбиляру.

**ФУНКЦИЯ:** Функция текста становится очевидна после анализа внешних характеристик текста. Анализируемый текст является газетной статьей, появившейся в русском издании МНГ в июне 2002 года. Поводом является день рождения посла, общественного деятеля, который одинаково интересен как для немцев, так и для россиян. Для текстов по случаю таких годовщин обычно описание «жизни и работы посла». Важную роль играет содержание, поэтому можно выделить информативную функцию текста как основную. Поздравления в конце текста выполняют еще одну функцию: они являются культурным обычаем, проявлением вежливости автора и выполняют апеллятивную функцию. При анализе внешних по отношению к тексту факторов можно сделать предположения о его внутренних характеристиках, таких, как содержание, лексика и стиль. Далее следует проверка лингвистических характеристик, которая подтвердит или опровергнет данные предположения. Во втором случае потребуется их корректировка.

### *2.3.2. Внутренние характеристики текста*

**О ЧЕМ:** Тема является фрагментом экстралингвистической действительности. Предметом текста является посол Германии в Москве. В оригинале тема отображена в том числе визуально, экстралингвистически – портретной фотографией посла (см. ниже).

**ЧТО:** ЧТО означает информацию, которую автор сообщает по теме. В тексте упоминаются различные этапы жизни посла: день рождения,

университетское образование, профессиональная деятельность, работа в России (заголовок). Заголовки («Благо двух народов» и «Юбилей») уже указывают на содержание (см. структура текста). Содержание позволяет сделать предположения о лексике (см. ниже).

**ЧЕГО НЕТ:** Несказанное или сказанное неявно называется прагматической пресуппозицией. Предполагается, что имеющиеся фоновые знания, которыми обладает один человек в силу принадлежности к определенной культуре, уровню образования или социальной группе, также известны другим. Этот принцип помогает избежать информативной избыточности. Аллюзии и цитаты понятны читателям только потому, что они известны в их культуре. Пресуппозиция также включает местные, временные, идеологические, религиозные, философские и т.п. идеи, оказывающие влияние на мышление и деятельность, и, следовательно, на порождение текста [Nord 1989, S. 110].

В данном тексте пресуппозиции нет, вся информация выражена эксплицитно. Исключением является Международный союз немецкой культуры – организация, которая известна далеко не всем читателям, как русским, так и немецким. Недостаточная осведомленность приводит к трудностям при переводе, поэтому данный текст можно использовать на начальных этапах обучения: немецкий эквивалент был дан в качестве сноски, что позволило снизить уровень сложности. (Можно назвать это дидактической манипуляцией.) На занятиях можно оставить данный вопрос для обсуждения.

Русскоговорящему читателю также не сказано, в каком из трех (!) Берлинских университетов учился фон Штудниц. Мой опыт работы с этим текстом на занятиях показывает, что эта неточность при переводе остается без внимания. Наконец, не указано, что фон Штудниц покинет Москву через три месяца после дня рождения и выйдет в отставку. Скорее всего, данная информация известна в кругах, близких к посольству; однако на понимание текста это не оказывает влияния.

**В КАКОМ ПОРЯДКЕ:** Речь идет о структуре текста, его макроструктуре. Статья представлена четырьмя разделами, которые следуют принципу содержания: введение (тема), жизненный путь, работа посла в России, поздравление. Раздел «биографические данные» оформлен в хронологическом порядке (от даты рождения до настоящего времени). Порядок может отличаться в разных культурах, а значит, может потребоваться его корректировка при переводе. Разные части текста могут выполнять различные функции. Текст содержит цитату посла, которая является предметом статьи как внутренний текст. Внутренние тексты обладают собственной функцией в основном тексте [Nord 1989, S. 117]. Цитата должна переводиться по возможности ближе к оригиналу, особенно учитывая, что выполняется обратный перевод.

**НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА:** В первую очередь речь идет о внешнем оформлении текста, его верстке, макете. Длина текста определяется местом, выделенным в МНГ, то есть ограничена. Заголовки выделены крупным жирным шрифтом. Фотография позволяет получить конкретное представление о человеке, о котором идет речь в статье. Она привлекает внимание, бросаясь читателю в глаза и обозначая тему текста. Фотография и заголовок позволяют читателю решить «интересно/неинтересно», читать статью дальше или нет. Как крупный шрифт, так и фотография являются особенностями, характерными для жанра газетной статьи, но не выражают какого-либо замысла автора. При переводе необходимо учитывать особенности жанра, типичные для языка перевода. Также играет роль и зависимость объема текста от общей раскладки текста (например, четкие рамки длины текста, указанные редакцией газеты, что влияет на создание ПТ).

**ЛЕКСИКА:** Лексика статьи отражает предмет, содержание, интенцию и целевую аудиторию. Стилистический регистр не является ни сниженным, ни возвышенным; он соответствует предположениям, заранее составленным на основании экстралингвистических факторов. Лексический состав предложений относится к общенациональному языку; это типичные слова и выражения, используемые для описания известного человека. В третьем абзаце речь идет об

общих политических высказываниях. В целом перед читателем нейтральная газетная лексика. К специальной лексике дипломатии относится термин *Außerordentlicher und Bevollmächtigter Botschafter*<sup>12</sup>. Особым правилам перевода подчиняются названия немецких университетов и вышеупомянутый Международный союз немецкой культуры. В поздравление включаются распространенные в таких случаях языковые клише, и поэтому их употребление в тексте ожидаемо. При переводе следует использовать соответствующие клише языка перевода (*herzlich gratulieren, Gesundheit und Glück wünschen*).

Важное значение для перевода имеют контекстуальные синонимы (*Botschafter, Leiter/Chef der Vertretung, v. Studnitz*), обратный перевод имен собственных, а также проблемы перевода коллокаций (*широкий круг, всесторонние отношения*), антонимов (*официальный – дружеский*) и титулов (*г-н фон Штудниц и von Studnitz*) и частоты употребления отдельных слов (*стремиться*).

СИНТАКСИС: Структура предложений включает в себя почти исключительно простые или сложносочиненные предложения. В первом абзаце содержится относительно длинное предложение, базирующееся на сложном союзе *не только, но и*. Краткая биография формулируется с минимальной степенью детализации. Каждая мысль выражается в новом предложении. В двух предложениях второго абзаца отсутствует подлежащее, что характерно для энциклопедической статьи, однако нетипично для немецкой газетной статьи и для немецкого синтаксиса в целом. При переводе следует выяснить, является ли тот или иной стилистический прием приемлемым в данном тексте, например, проблемой перевода является иногда перечисление, если оно не включает союз *и* (А, В, С), так как в немецком языке для сохранения нейтрального стиля перед последним элементом в однородном ряду должен стоять союз *und*, а его отсутствие указывает на наличие стилистической

---

<sup>12</sup> На интернет-страницах Министерства иностранных дел Германии (Auswärtiges Amt) можно найти помимо написания с большой буквы написание с маленькой.

окраски, например, на индивидуальный или художественный стиль. В русском языке этот союз может опускаться. В немецком переводе деепричастие в начале третьего абзаца потребует синтаксической трансформации.

ТОН: элементы супraseгментного уровня придают высказыванию определенный тон и дополнительный стиль. В художественных текстах имеет значение весь спектр риторических средств, присущих этому стилю, таких как аллитерация и внутренние рифмы, а также ритм и интонация предложения. Акценты можно расставлять при помощи курсива. В настоящем тексте тон меняется от информативно-нейтрального до торжественного в последнем абзаце. Эпитет *знаменательный* (строка 6) также принадлежит возвышенному, торжественному стилю. Краткая биография содержит эллипсисы (об отсутствии подлежащего см. раздел СИНТАКСИС).

ЭФФЕКТ: Восприятие реципиентом высказывания и его оформления зависит от ситуации общения (реципиент узнает о текущем событии благодаря чтению) и фоновых знаний (посол является самым высокопоставленным немцем в России). Это впечатление, возникающее в процессе чтения, К. Норд [Nord 1989] называет «эффектом». С точки зрения лингвистики эффект, оказываемый текстом на реципиента, может быть охарактеризован только с помощью интерпретативного подхода, а не с «объективно» лингвистического [Nord 1989, S. 149]. Здесь в качестве эффекта можно назвать информированность о человеке и о событии. Поскольку текст в основном носит информативный характер, поведение получателя после прочтения практически не изменится (как это бывает в случае с апеллятивным текстом). В крайнем случае здесь можно рассмотреть как возможную реакцию «радость по поводу случившегося события» и предложение лично поздравить посла.

#### ***2.4. Предварительный итог***

Исходя из экстралингвистической и внутри текстовой информации можно сделать выводы относительно типа и функции текста. Текст – газетная статья, типичное сообщение, информирующее русскоязычного читателя о

фактах, по какой-либо причине представляющих для него интерес, будь то общение с немецким сообществом в Москве в личных или профессиональных целях или интерес к жизни немцев в российской столице. В последнем абзаце меняется тип текста. Здесь поздравляют посла, так что текст на глазах превращается в некое подобие поздравительного послания, которое, однако, адресовано юбиляру косвенно, в третьем лице, через «Московскую немецкую газету» (Moskauer Deutsche Zeitung, MDZ). Это открытое поздравительное письмо, читатели в какой-то мере проинформированы о том, что MDZ шлет послу поздравления. Таким образом, текст выполняет в основной своей части информативную, а в последней части – косвенно апеллятивную функцию.

Переводческое задание предусматривает создание параллельного (переводного) текста для немецкого издания MDZ, который должен быть опубликован одновременно с русскоязычным выпуском в начале июня 2002 года. Анализ внешних факторов для создаваемого переводного текста (место, время, средство, адресат, цель и т. д. (этот анализ здесь опущен из соображений объема статьи), показал бы, что в данном переводе мы имеем дело с функциональной инвариантностью. Это означает, что в текст не должны вноситься кардинальные изменения [Schreiber 1993]. В то же время это не означает, что при переводе надо слепо следовать исходному тексту: переводчик имеет определенную свободу, он может отойти от конкретных формулировок, чтобы найти соответствующие переводческие решения там, где нормы языка перевода требуют структур, отличных от использованных в исходном языке. На занятиях по переводу, к сожалению, нечасто удается указать на ответственное отношение к свободе действий переводчика; на практике постоянно встречаются все новые примеры слепого копирования структур исходного языка, нарушающие нормы языка перевода.

Данный информативный тип текста, основной функцией которого является передача содержания, позволяет, даже требует такой трансформации структур исходного языка, результатом которой станет текст перевода, соответствующий ожиданиям со стороны адресатов, читающих этот текст.

Уточним: вольный перевод и абстрагирование от исходного текста вовсе не являются целью наших занятий. Лингвистические и стилистические особенности оригинала, безусловно, могут быть сохранены в переводе в той мере, в какой они соответствуют нормам языка перевода. Но их всегда нужно рассматривать с точки зрения (в данном случае немецкого) читателя, который читает газетную статью для того, чтобы получить информацию, не ожидая встретить какие-либо необычные конструкции, экзотизмы или перегружающие содержание фразеологизмы. Если же читатель получает текст, соответствующий нормам языка и производящий впечатление естественного благодаря соблюдению конвенций для данного типа текста, то это значит, что переводческое задание было выполнено профессионально и успешно.

С такой – функциональной – точки зрения теперь нам предстоит рассмотреть данный вариант перевода, учитывая тот факт, что в нашем курсе по переводу необходимо обсуждать и тематизировать не только переводческие, но и сугубо языковые аспекты перевода на неродной для переводчиков язык.

### 3. Комментарии к переводу

Заголовок текста немецкого перевода с русского оригинала<sup>13</sup> называет лейтмотив деятельности юбиляра; слегка торжественный тон передается с помощью устаревшего окончания дательного падежа в слове *Wohle*. Родительный падеж был переведен как *beider* вместо требуемой формы *der beiden*. Краткость заголовка соответствует жанровой норме и передает определенную торжественность, которая соответствует случаю и призвана вызвать интерес. Буквальный перевод *zweier* или *der zwei* был отвергнут в пользу усиления смысла высказывания словом *beide* (акцент на общности).

Факт празднования дня рождения можно передать по-разному: *Geburtstag feiern* или *begehen*. Русское слово *исполняется* (строки 4–5) стилистически нейтрально и уместно в тексте газетной статьи (также можно было употребить глагол *отмечает*). В немецком языке возможны оба варианта (при этом *feiern*

---

<sup>13</sup> Перевод «Jubiläum. Zum Wohle beider Völker» можно найти в приложении к тексту.

подразумевает более активное действие); в текстах такого типа необходимо избегать упрощенных формулировок типа *wird 65 Jahre alt*.

При употреблении личных имен слово *Herr* в немецком языке опускается, в то время как в русском официальном дискурсе слово *господин*, напротив, требуется – в полном или сокращенном варианте *г-н* (строки 3, 30, 46). Перевод – неуместный – этого слова на немецкий язык не является формулой вежливости по отношению к послу, а представляет собой неверное переводческое решение, которое собьет читателя с толку.

Прилагательное *данный* предстает в русском оригинале в функции указательного местоимения; в немецком этот же смысл можно передать с помощью местоимений *dieses* или *das* [Duden 1984, S. 324].

Следующая проблема перевода может быть решена только макротекстуально: воспроизведение контекстуальных синонимов, конкретно в данном случае обозначений для посла. В тексте можно найти такие обозначения лица, как *Эрнст-Йорг фон Штудниц* (строки 4, 16, 30–31, 46–47), *Чрезвычайный и Полномочный Посол ФРГ в РФ* (строки 1–3, 26–28), *глава германского дипломатического представительства* (строки 7–8), *он* (строки 22, 37), а также опущения имени существительного или местоимения в эллиптических конструкциях (*Ø является, Ø женат* в строках 26 и 29 соответственно). Все эти обозначения относят читателя к одному и тому же лицу, обозначенному именем собственным, официальным титулом, названием занимаемой должности, неофициальным названием той же должности и, наконец, личным местоимением. В эллипсисах, привычных для русского языка, но не для немецкого, подлежащее опущено. Поскольку в информационном типе текста на первый план выходит содержание, а не форма, переводчику нет смысла передавать все разнообразие синонимов, употребленных автором исходного текста, один к одному<sup>14</sup>. Синонимы в информативном тексте выражают естественное стремление каждого автора к разнообразию.

---

<sup>14</sup> Это имело бы центральное значение при переводе стихотворений или других текстов подобной формы.

Их использование предопределено текстовыми условностями языковой общности: повторы считаются признаком плохого стиля как в русском, так и в немецком. Поэтому в немецком переводе референции к юбиляру также должны варьироваться. Тем не менее, необходимо проверять, адекватен ли каждый синоним в тексте перевода, т. е. соответствует ли он языковой и культурной норме. В противном случае может возникнуть нежелательный эффект отчуждения, как в описанном выше примере со словами *gospodin* и *Herr*<sup>15</sup>. В нашем случае дословный перевод слова *глава* выглядел бы необычно; вместо него рекомендуются такие варианты, *der Leiter der deutschen diplomatischen Vertretung/ der deutschen Botschaft* или *der höchste Repräsentant Deutschlands in Russland*. В немецком языке при обозначении должностей и должностных лиц обычно используется меньше синонимов, чем в русском языке. При переводе необходимо исходить из того, что немецкий читатель в результате чтения газеты хочет получить информацию и ожидает меньшего количества синонимов, чем русскоязычные читатели, поэтому здесь действует правило: разнообразие синонимов в немецком переводе необходимо сократить (см. также раздел «Частотность»)<sup>16</sup>.

Словосочетание *широкий круг* (строки 10–11) представляет собой коллокацию, а коллокации – еще одна проблема для переводчика. Буквальный перевод слов, составляющих коллокацию, может привести к интерференции. Прилагательное *широкий* следует рассматривать здесь скорее не в его прямом лексическом значении, чисто функционально, как показатель размера, величины. На языке перевода необходимо подобрать варианты описания размера, масштаба *круга*: *großer, weiter Kreis*. В двуязычных словарях следует

---

<sup>15</sup> Рекомендуется следующее упражнение: найти в исходном тексте синонимы и посредством мозгового штурма сформулировать синонимы в языке перевода. При этом появятся некоторые синонимы, подходящие для перевода, некоторые нет. Таким образом можно уменьшить опасность интерференции.

<sup>16</sup> Кроме того, есть проблематика перевода слова «глава». Предлагаемые варианты перевода «Haupt» и «Oberhaupt» не подходят по причине использования в других контекстах («Oberhaupt der katholischen Kirche», «Familienoberhaupt» или «Haupt der Familie») и поэтому должны расцениваться как лексические ошибки.

скорее искать возможные переводческие решения для слова *круг*, чем для слова *широкий*.

В тексте также присутствуют коллокации: *всесторонние отношения* (строка 33), *доброе здоровье* (строка 48), *дипломатическое поприще* (строка 49). Если действовать так, как было описано выше, то предлагаются следующие варианты: *vielseitige/allumfassende Beziehungen*; *viel/Ø Gesundheit*; *diplomatisches Terrain/Feld/Gebiet der Diplomatie*.

Перечисление групп лиц (строки 11–12) может передаваться следующим образом: *Vertreter/Persönlichkeiten aus Staat, Politik und Gesellschaft in Russland*. Вариант *Staatsmänner* был бы слишком узким понятием (этим словом обозначаются только главы государств и правительств).

Определение в родительном падеже в русском языке *России* воспроизводится в немецком языке либо как прилагательное *russisch*, либо как существительное с предлогом *in Russland*.

При анализе буквального перевода антонимов *официальный – дружеский* (строки 14–15) (*offiziell und freundschaftlich*) бросается в глаза, что эти слова не являются абсолютными антонимами, ведь официальные контакты могут быть проникнуты дружеским духом. Вероятно, здесь автор имеет в виду *offiziell* и *nicht offiziell*, то есть *privat*. Такой перевод сделает текст более ясным, точным и при этом улучшить его стиль. Эта цель вполне легитимна, поскольку у автора не было намерения написать стилистически неудачный или логически неточный текст. Тем не менее практика показывает, что стилистически и логически корректных текстов крайне мало, и еще меньше текстов доставляют эстетическое удовольствие их читателям. Переводчик может применять свое хорошее владение языком, которое является частью его переводческой компетенции, и в определенных рамках (например, придерживаясь исходного текста и пожеланий заказчика) выполнять свою работу, творчески подходя к языковым формулировкам. В данном случае мы наглядно показали не слишком удачно подобранный перевод антонимов. (В этом случае применимо правило: сохранение антонимии важнее, чем буквальная близость перевода к формулировке в исходном языке.)

Что касается биографии, проблемы перевода здесь лежат не на поверхностном лексическом, а скорее на синтаксическом и содержательном уровне. Перечисление фактов из жизни посла представляет собой длинный монотонный ряд простых по синтаксису предложений и напоминает текст из энциклопедии; в частности, признаком этого является отсутствие подлежащего в последних двух предложениях. В немецком языке важно обращать внимание на то, что преобразование текста в «энциклопедическую справку» может сбить читателя с толку, поэтому этого следует избегать. Буквальный перевод синтаксических структур не рекомендуется. Содержание биографических сведений на языке перевода легко воспроизвести. В настоящем варианте перевода второе и третье предложения были объединены, так как читателю данной газетной статьи вполне по силам понять сложное предложение: ведь анализ факторов среды, адресата и цели показал, что читатели восприимчивы к относительно сложным структурам. Вот почему в немецком переводе эти два предложения были объединены в одно. Третье и четвертое предложения можно так же легко объединить: *Seine diplomatische Karriere begann von Studnitz in... Bonn und arbeitete dann...*, или первое и второе предложения: *Ernst-Jörg von Studnitz, geboren am... in..., studierte in...*

Что касается содержания, автор допустил в этом абзаце неточность, которую переводчик должен устранить, так как она была допущена случайно: Берлинского университета не существует (строка 20). В биографии посла говорится, что он учился в 50–60-х годах. В то время в Берлине было три университета: Берлинский университет имени Гумбольдта в Восточном Берлине, а также Свободный университет в Западном Берлине и Берлинский технический университет. Чтобы узнать, в каком университете будущий посол изучал право, не требуется ни поиска информации в интернете, ни звонков в посольство, достаточно обладать здравым смыслом (или иметь знания в области страноведения): фон Штудниц жил в Западном Берлине, в противном случае он не смог бы учиться в Киле и в Гейдельберге и поступить в

министерство иностранных дел ФРГ. Таким образом, можно исключить университет Гумбольдта в Восточном Берлине.

После выяснения географического вопроса остается вопрос предметный: в Свободном университете Берлина изучают главным образом гуманитарные науки, в Берлинском техническом университете в Западном Берлине – цикл естественных и технических наук. Таким образом, учитывая, что право относится к гуманитарным наукам, можно предположить, что под упомянутым Берлинским университетом подразумевается Свободный университет в Западном Берлине<sup>17</sup>. Теперь, когда неточность в содержании устранена, остается вопрос о переводе как таковом. Здесь следует отметить нормы передачи немецких реалий, точнее, названий немецких университетов. Правило гласит: «Название + место расположения вуза». Правильным, но громоздким был бы вариант *...an den Universitäten Kiel, Heidelberg und an der Freien Universität Berlin*. Поскольку здесь упоминаются детали биографии, возможен и следующий вариант: *Er studierte Rechtswissenschaften in Kiel, Heidelberg und Berlin*. В этом случае не даются точные названия высших учебных заведений, но для описания «профессиональной карьеры» этого достаточно<sup>18</sup>.

При перечислении мест работы посла следует отметить, что в немецком предложении перед последним членом однородного ряда необходимо использовать союз «und» (см. выше раздел «Синтаксис»). Предложение *Он работал...* (строки 22–25) особенно хорошо подходит для учебных целей, так как содержит два таких перечисления: *Er arbeitete im Auswärtigen Amt und in den Botschaften Moskau, Ankara und New York*. То же относится к последнему абзацу: *und die Redaktion* (строка 43); *und wünschen ihm viel Gesundheit* (строка 47).

Деепричастие может быть передано предложной группой существительного, например *in diesem Amt*. Такой вариант подчеркивает позицию (в должности посла) и способствует пониманию текста, не нарушая

---

<sup>17</sup> Интеллектуальная честность переводчика подразумевает при этом проверку данного предположения.

<sup>18</sup> В резюме следует указать полное и точное название ВУЗа, например Гейдельбергский университет имени Рупрехта и Карла.

нить повествования. Следует избегать таких конструкций, как *sich in diesem Amt(e) befindend* или *diesen Posten bekleidend*, так как в отличие от письменной русской речи, где они распространены и уместны, в немецком тексте они выглядят устаревшими и инородными.

**Частотность:** в различных языках слова используются с разной степенью частотности. Это относится и к русскому слову *стремиться* (строка 31), которому в немецком чаще всего соответствуют варианты *streben, bestrebt sein*. Но эти эквиваленты менее частотны в немецком современном дискурсе по сравнению с исходным глаголом для русских текстов. При переводе обязательно следует учитывать частотность, так как употребление редко используемых слов может смутить читателя. Чтобы этого избежать, переводчик должен выбрать для глагола *стремиться* более вольный перевод. Семантически *стремиться* означает здесь «желать достичь цели», поэтому для его перевода можно использовать немецкий глагол (*möchten*). Глагол *содействовать* переводится как *beitragen*. По нашему мнению, несмотря на такой недословный перевод, искажения фактов не происходит, скорее, была предложена адекватная фраза на языке перевода. Аналогичная ситуация наблюдается и с переводом слова *юбилей* – *Jubiläum*; в немецких текстах слово *Jubiläum* менее частотно (строки 5, 47).

Мы переводим не слова из словаря, а функционально-коммуникативные единицы текста. Особенно ярко это основное правило перевода проявляется в предложении *В одном из своих интервью...* (строки 35–36). *Один из* – это формально два слова, которые, однако, выполняют одну функцию, а именно функцию неопределенности. В немецком языке эту функцию выполняет неопределенный артикль. Формально в русском языке, как известно, артиклей нет, но есть функции артиклей, и выражение *один из* как раз выполняет эту функцию. Поэтому корректно было бы перевести это выражение как: *in einem Interview*. Синтаксически здесь также важна грамматически правильная связь: в русском языке интервью дают кому-л. (дательный) в немецком *für* или *in*. Как показывает опыт, здесь скрывается риск интерференции.

#### 4. Заключение

На примере конкретного текста были рассмотрены отдельные лингвистические, прагматические и культурные проблемы перевода. При этом были выделены наибольшие трудности при переводе на немецкий язык<sup>19</sup>. В заключении назовем два аспекта, которые редко упоминаются в литературе и на занятиях, хотя именно они являются одними из наиболее распространенных источников ошибок. Во-первых, случаи «интерференции», возникающие из-за неверного предположения о симметрии структур исходного языка и языка перевода. Как было показано выше на примере коллокаций, переводческие действия часто сводятся к излюбленному методу перевода «по словам», а более крупными единицами текста пренебрегает. Во-вторых, исходный текст может содержать недочеты или прямые ошибки (как здесь при упоминании Берлинского университета), которые часто упускаются из виду преподавателями и студентами. Иллюзия непогрешимости исходного текста продолжает проповедоваться на занятиях переводом. Профессиональная подготовка переводчиков должна быть в большей степени сосредоточена на таких вопросах: ведь речь идет о подготовке лингвистов и переводчиков как настоящих экспертов по пониманию, анализу, толкованию и переводу текста.

Еще одна задача настоящей работы состояла в том, чтобы показать, что представленные проблемы встречаются повсеместно, т. е. могут распространяться на другие тексты. Отдельные примеры были использованы для демонстрации примерных стратегий перевода. Анализ текста с помощью линейной модели коммуникации (модели Лассуэлла) служит примером метода систематического учета конкретных особенностей отдельного текста и обеспечивает возможность адекватного перевода.

Целью обучения переводчиков должно быть предоставление студентам списка критериев, который позволит им самостоятельно принимать и обосновывать переводческие решения в будущем. Модель, предложенная

---

<sup>19</sup> Использование текстов на занятиях со студентами-носителями русского языка и на курсах по повышению квалификации преподавателей вывело опытное значение, которое заложило основу для данного изложения.

К. Норд [Nord 1989, S. 161-198], особенно успешно может использоваться в дидактике перевода – как преподавателями, так и студентами для достижения различных целей, таких как выбор текста, повышение переводческой квалификации, контроль успеваемости и критика перевода.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Брандес М. П. / Провоторов В. И. (2001). О новых задачах практического курса иностранного языка в лингвистических вузах // Перевод и межкультурная коммуникация : материалы Междунар. конф. Курск, 2001. С. 3–9.
- Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки дипломированного специалиста: 620100 «Лингвистика и межкультурная коммуникация». М., 2000.
- Duden (1984). Duden in 10 Bänden. Bd. 4: Die Grammatik. Mannheim / Wien / Zürich.
- Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul (1982). Strategie der Übersetzung. Ein Lehr-und Arbeitsbuch. 4. Auflage 1996. Tübingen.
- Holz-Mänttari, Justa (1984). Translatorisches Handeln. Theorie und Methode. Helsinki.
- Kautz, Ulrich (2000). Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens. München.
- Nord, Christiane (1989). Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse. 3. Auflage 1995. Heidelberg.
- Nord, Christiane (1993). Einführung in das Funktionale Übersetzen. Am Beispiel von Titeln und Überschriften. Tübingen.
- Nord, Christiane (1999). Textanalyse: pragmatisch / funktional. In: Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.) (1999): Handbuch Translation. Tübingen: 350-354.
- Reiß, Katharina (1971). Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik. München.

- Reiß, Katharina / Vermeer, Hans Jochen (1984). Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. 2. Auflage 1991. Tübingen.
- Schreiber, Michael (1993). Übersetzung und Bearbeitung: Zur Differenzierung und Abgrenzung des Übersetzungsbegriffs. Tübingen.
- Walter, Stephan (2002). Fachübersetzen: Zur Syntax in geisteswissenschaftlichen Texten am Beispiel von Feuerbachs „Wesen der Religion“. In: Germanistisches Jahrbuch der GUS „Das Wort“ 2002 / 2003. Moskau: 217-242.

**Переводческое задание:** переведите ниже следующий текст для немецкой версии издания «Московская немецкая газета», выпуск которой планируется в июне 2022 года.

## ЮБИЛЕЙ

### На благо двух народов

5 В эти первые дни лета Чрезвычайному и  
Полномочному Послу ФРГ в РФ г-ну Эрнсту  
Йоргу фон Штудницу исполняется 65 лет.  
Данный юбилей знаменателен не только для  
10 самого главы германского дипломатического  
представительства, членов его семьи,  
родственников и друзей, но также и для  
широкого круга государственных, политических общественных  
15 деятелей России – для всех тех, кому приходилось общаться с ним в  
официальной или дружеской атмосфере.



Эрнст Йорг фон Штудниц родился 5 июня 1937 году в Берлине.  
Изучал юридические науки в Кильском, Гейдельбергском  
20 Берлинском университетах. Затем началась его дипломатическая  
карьера. Он работал в федеральном министерстве иностранных дел,  
германских посольствах в Москве, Анкаре, Нью-Йорке. С ноября  
1995 года является Чрезвычайным полномочным послом ФРГ в  
25 Российской Федерации. Женат, имеет пятерых детей.

30 Находясь на этом посту, г-н фон Штудниц стремится активно  
содействовать дальнейшему развитию всесторонних отношений  
между объединенной Германией и демократической Россией.

35 В одном из своих интервью «Московской немецкой газете» он, в  
40 частности, подчеркнул: «любые проблемы требуют для своего  
45 решения вдвое меньше усилий, если мы делаем это вместе».  
Сегодня от имени Международного союза немецкой культуры,  
редакции «Московской немецкой газеты» мы сердечно поздравляем  
господина Эрнста Йорга фон Штудница с юбилеем, желаем ему  
доброе здоровья и новых успехов на дипломатическом поприще.

*Источник: Moskauer Deutsche Zeitung Nr. 11 (82), Juni 2002 (russische Ausgabe)*

**Пояснения к тексту:**

*Международный союз немецкой культуры: Internationaler Verband der deutschen Kultur*

*Вариант перевода*

**JUBILÄUM**

**Zum Wohle beider Völker**

5 In diesen ersten Sommertagen feiert der Außerordentliche und  
Bevollmächtigte Botschafter der Bundesrepublik Deutschland, Ernst-  
Jörg von Studnitz, seinen 65. Geburtstag. Dieses Jubiläum ist nicht nur  
für den Leiter der deutschen diplomatischen Vertretung selbst, seine  
Familienmitglieder, Verwandte und Freunde von Bedeutung, sondern  
auch für den großen Kreis von Staatsbediensteten und Vertretern des  
politischen und öffentlichen Lebens in Russland, für alle diejenigen, die  
mit ihm dienstlich oder privat zu tun hatten.

10 Ernst-Jörg von Studnitz wurde am 5. Juni 1937 in Berlin geboren. Nach  
dem Studium der Rechtswissenschaften in Kiel, Heidelberg und Berlin  
trat er in den diplomatischen Dienst ein. Von Studnitz arbeitete in der  
Bonner Zentrale des Auswärtigen Amtes sowie in den deutschen  
15 Botschaften Moskau, Ankara und New York. Seit 1995 ist er

Außerordentlicher und Bevollmächtigter Botschafter der Bundesrepublik Deutschland in der Russischen Föderation. Von Studnitz ist verheiratet und hat fünf Kinder.

- 20 Als Botschafter möchte er zur weiteren Entwicklung der vielseitigen Beziehungen zwischen dem vereinigten Deutschland und dem demokratischen Russland beitragen. In einem Interview für die „Moskauer Deutsche Zeitung“ betonte er unter anderem: „Die Lösung jedes Problems erfordert nur halb soviel Anstrengungen, wenn wir uns gemeinsam daransetzen.“
- 25 Im Namen des Internationalen Verbandes der Deutschen Kultur und der Redaktion der „Moskauer Deutschen Zeitung“ gratulieren wir heute Ernst-Jörg von Studnitz herzlich zu seinem Geburtstag und wünschen ihm viel Gesundheit und weiterhin Erfolg auf dem diplomatischen Terrain.

**Оригинал статьи:** Walter, Stephan. Funktionales Übersetzen und Textanalyse. In: Das Wort. Germanistisches Jahrbuch der GUS. DAAD, 2005. S. 355-374.

**Перевод** *К. Милютина, Ш. Вальтера*; под редакцией *Ш. Вальтера*

*П. КУСМАУЛЬ*  
**В КАКОЙ МЕРЕ ПЕРЕВОДЧИК  
МОЖЕТ БЫТЬ КРЕАТИВНЫМ?**

*(Отрывок из книги)*

---

**6.1. Может ли перевод вообще быть креативным?**

В предыдущей главе 5 слово «креативный» встречалось достаточно часто, и некоторые примеры перевода, представленные в этой и других главах, можно считать креативным переводом. В данной главе перевод с точки зрения креативности рассматривается более подробно.

Возможно напрашивается вопрос: а может ли перевод вообще быть креативным? По расхожему мнению, креативно пишет тот, кто создает тексты, которых ранее не существовало, например стихи, романы и рассказы, а также специальную литературу и газетные статьи. Переводчик, однако, не обладает свободой создавать собственный текст, а зависит от текста оригинала. В теории перевода такая зависимость текста перевода от текста оригинала подкрепляется известными понятиями эквивалентности, инвариантности и адекватности.

Подобное мнение оказывает влияние на понимание переводческой профессии в обществе и ее статус, который зачастую воспринимается ниже профессии писателя, журналиста и редактора. Переводчики страдают от этого и пытаются за счет внедрения новых видов деятельности, таких как «локализация» (*Lokalisierung*) и «техническое письмо» (*Technical Writing*), повысить статус профессиональной переводческой деятельности. На самом деле, локализация и техническое письмо – это специализированные виды деятельности, которые не так зависимы от текста оригинала, в отличие от перевода, как полагают многие. Потому такая деятельность считается, как правило, более творческим и креативным процессом, чем просто перевод. Тем не менее в этой главе мы увидим, что перевод также требует творческого подхода, подобно тому, как этого требует написание какого-либо текста.

Данное утверждение, при условии его активного распространения, может способствовать повышению статуса профессии переводчика.

Так что же насчет текста оригинала? Он действительно ограничивает переводческую свободу. Это так. В новейших теориях перевода, например, в упомянутой в главе 2.3 Скопос-теории [Reiß, Vermeer 1984], отношение к тексту оригинала является вторичным. Решающим фактором является цель перевода. Связь с текстом оригинала, как утверждалось в главе 2.3, может быть довольно свободной, например, при переложении текста или наоборот очень тесной с оригиналом, как например, в подстрочных переводах текстов на латинском языке, сделанных в Средние века. (В школе мы иногда так работали с текстами на иностранном языке.) Можно сказать, что чем меньше связь с оригиналом, тем больше возможностей для творчества в переводе. Например, если предложение *The cat is on the mat* (часто используемое в англоязычном Введении в семантику и логику) перевести на немецкий язык в качестве утверждения, то перевод *Die Katze ist auf der Matte* достаточно хорош; здесь возможен буквальный перевод, а творческий креативный подход не требуется. Если в переводе для привлечения внимания читателя необходимо сохранить рифму (cat – mat) (читатели книг по семантике возможно останутся довольны), тогда требуется творческий подход к переводу. В этом случае переводчику следует немного отойти от исходного текста, чтобы сохранить рифму как в оригинале, например: *Die Katze ist auf der Matratze*.

В исследованиях по креативности креативный продукт определяется двумя характеристиками: «новизна и адекватность» (*Neuigkeit und Angemessenheit*) [Preiser 1976, S. 5]. Дизайнер, например, может спроектировать совершенно новый дом на колесах с двумя этажами, садом на крыше и небольшим бассейном, однако производитель, возможно, скажет ему, что аэродинамика не соответствует стандарту, продукт будет слишком дорогим для производства и не будет котироваться на рынке.

То же самое можно сказать о креативном переводе: он видоизменен по отношению к тексту оригинала и, таким образом, содержит что-то новое,

например: *Matratze* вместо *mat*. Но в то же время, столь же важно, что данный перевод соответствует цели – развлечь читателя рифмой *Katze – Matratze*. Однако, в случае интерлинейного перевода эквивалент *Matratze* уже не будет подходящим.

## 6.2. Традиционное представление и мистификация креативности

Представленная в данной главе концепция креативности принципиально отличается от традиционных и популярных представлений (см.: [Kußmaul 2000b, гл. 5.1]). Креативный процесс, согласно распространенному мнению, имеет нуминозный характер: избранным даруют его Боги. Религиозная мистификация креативности, предположительно являющаяся частью западной культуры, встречается в творчестве Гомера, когда он говорит о поэте [Schottländer 1972, S. 153]:

*Genießen doch bei allen Erdenmenschen die Sänger Ehre wie auch Ehrfurcht, weil die Muse sie Sangespfade gelehrt hat und den Stamm der Sänger lieb hat.* (Гомер. Одиссея / пер. на нем. В. Шадевальд. Гамбург, 1958. С. 106). (Ср. *Пусть все люди на земле оказывают певцам уважение и благоговение, ведь пенью их обучила Муза и она любит племя певцов* (пер. наш. – Э. Н.).)

Представления Гомера о поэтах имеют свою силу и по сей день. Мы находим их в иной форме в интерпретации великого переводчика произведений Гомера на немецкий язык Вольфганга Шадевальда. Хотя он и не говорит открыто о присутствии Божественной силы, тем не менее он пишет о «судьбе», «даре» и «плодотворном моменте». Именно эти традиционные и известные представления связывают с креативностью. А благодаря таким авторитетным личностям, как Шадевальд, они становятся распространенными. Шадевальд пишет:

*So ist alles werthafte Übersetzen in Einem Sinne ein glückliches Geschenk des fruchtbaren Moments. In einem anderen Sinne ist der Schöpfer der Übersetzung der griechische Geist selbst und seine Wirkung in uns. Das Schicksal herbeizurufen, das die Übersetzung*

*zeitigt, ist dem einzelnen nicht gegeben. Aber allen, die mit dem Griechentume verkehren, ist die Möglichkeit der Selbstbesinnung gegeben, durch die man sich der Wirkung jenes Geistes öffnet* (цит. по: [Störig 1968, 266 f]).

*(Удачный перевод в определенном смысле есть счастливый подарок плодотворного момента. С другой стороны, создатель перевода и есть сам греческий дух и его действие в нас. Человек не в силах повлиять на судьбу, чтобы та указала ему перевод. Но все, кто имеет отношение к греческому духу, имеют возможность для осознания, благодаря которому человек открывается для взаимодействия с этим духом* (пер. наш. – Э. Н.)

То, что у Шадевальдта свободно как собственное видение относится к религиозной мистификации – это понятие «осознание» (*Selbstbesinnung*). Он ссылается на процесс, происходящий в человеке, и, таким образом, задает вектор рассуждений, которые мы можем продолжать.

Шадевальд говорит об осознании; но часто возникновение творческих идей трактуется таким образом, как будто они происходят неосознанно: Боги даруют идеи своим избранным, и они даруют их во сне. Метафора сна по отношению к креативности появляется в произведениях Гёте. В своей автобиографии он говорит о появлении *Вертера*, который написал книгу «в сомнамбулическом сне» [Schottländer 1972, S. 159]. Исследователь по вопросам креативности Г. Ульманн отмечает, что новые идеи появляются во время сновидений [Ulmann 1968, S. 24], а исследователь Карл-Хайнц Бродбек [Brodbeck 1995, S. 11] приводит в пример химика Августа Кекуле, которому приснился «Уроборос» – змей, кусающий себя за хвост. Для Кекуле это был решающий момент в открытии бензольного кольца.

Благодаря таким мистическим явлениям творческий процесс становится процессом подсознательным. Также такие понятия, как «вдохновение» и «интуиция» (*Inspiration*) и (*Intuition*), используемые по отношению к креативности, подразумевают ее мистическое начало.

Такие мистификации – часто сознательно культивируются самими писателями и художниками как часть их имиджа – хоть и занимательны, тем не менее они не способствуют пониманию творческого креативного процесса [Preiser 1976, S. 14]. Однако исследования в области креативности пытаются пролить свет на темноту мистики. Один из подходов заключается в выделении факторов, способствующих креативности, и их описании как процесса. Различают четыре этапа (здесь и далее четырехэтапная модель Прайсера и Ульманн) [Preiser 1976, S. 42] и [Ulmann 1968, S. 22]:

1. Подготовка (*Präparation*).
2. Инкубация (*Inkubation*).
3. Иллюминация (*Illumination*).
4. Оценивание (*Evaluation*).

Фактически, этап подготовки и этап оценивания могут быть описаны рационально. Подготовка включает в себя, среди прочего, поисковую деятельность, а то, как она целенаправленно вне интуиции может протекать, мы рассмотрели в главе 4. Хотя я не посвятил отдельной главы вопросам оценивания, попытки рационально истолковать переводы были совершены в предыдущих главах и продолжатся в последующих. Интересно, что в данной четырехэтапной модели этапы, в которых возникают креативные идеи, а именно второй и третий этапы, имеют метафорическое наименование. Это можно считать признаком того, что реальные творческие процессы не поддаются рациональному анализу. Безусловно, метафорическое название «Иллюминация» имеет деталь, на которую исследователи в области креативности неоднократно обращали внимание: творческие идеи связаны с сильным ощущением счастья [Stanley-Jones 1970, S. 157]. В моих протоколах анализа диалоговых высказываний это выражалось в более или менее восторженных репликах, таких как «супер», «великолепно» и т. д., и часто вызывало улыбку. Однако данные реплики не способствуют анализу мыслительных процессов. Термин «Иллюминация» на самом деле не отменяет мистификацию креативного процесса, а скорее подкрепляет ее. Благодаря

использованию данного метафорического наименования сам этап, в котором озарение действительно имеет место, хотя и подразумевает свет, остается «во тьме». Иллюминация и его аналог «просветление» (*Erleuchtung*) относятся к уже упомянутой теме Божественного. Просветления обычно ждут свыше, так же, как и вдохновения. Это нельзя объяснить, на это нельзя повлиять – это как у Людвиг Тома в его известном рассказе «Мюнхенец на небесах»<sup>1</sup>: ожидания напрасны.

Конечно, научное обоснование переводческой креативности и креативности вообще не может ограничиваться лишь этим. Такие метафоры слишком неопределенны и на самом деле ненаучны. Но что еще важнее, так это то, что эта неопределенность ведет к мистификации, и креативность представляется исключительным феноменом. Креативность, бытует мнение, – это не обыденность, а удача. Чудеса случаются не каждый день и уж точно не по заказу.

Однако тезис, который я здесь пытаюсь обосновать, совершенно иной. Креативное мышление в переводе – и не только – является чем-то совершенно нормальным. Нам нет необходимости ждать вдохновения свыше; мы просто должны запустить определенные мыслительные процессы, и эти мыслительные процессы происходят в мозге каждого человека, а не только художника, поэта или изобретателя. Если мы знаем, как они происходят, у нас есть шанс осознанно привести их в действие.

Тем временем, исследования в области креативности ориентированы на выявление конкретных мыслительных процессов, которые происходят на этапах инкубации и иллюминации. Здесь термины «вертикальное и латеральное мышление» (*vertikales u laterales Denken*) [De Bono 1971] играют важную роль. Некоторые исследователи в области креативности также говорят о «конвергентном и дивергентном мышлении» (*konvergentes u divergentes Denken*)

---

<sup>1</sup> «Мюнхенец на небесах» (*Münchener im Himmel*) – сатирический рассказ баварского писателя Л. Тома, написанный в 1911 г. о приключениях баварца – ангела на небесах, когда он, находясь в пивном баре, забывает о своем задании – передать Божественный совет баварскому правительству (*примеч. пер.*).

[Guilford 1971]. Что подразумевается под этими терминами? Вертикальное мышление является причинно-следственным мышлением. Типичным примером этого является следующий вывод: если  $A = B$  и  $B = C$ , то  $A = C$ . В противоположность этому латеральное мышление, способствующее креативности, имеет ассоциативный характер. Человек меняет привычную траекторию движения, если начинает смотреть на вещи с другой точки зрения или фокусироваться на чем-то, чего раньше не замечал.

В когнитивной лингвистике также есть модели мышления, которые, как я считаю, имеют сходство с моделями исследования в области креативности и могут служить для демистификации процессов креативного мышления. О таких моделях я упоминал в главе 1. Чтобы не усложнять теоретическую часть, я сосредоточусь на когнитивных моделях. Они помогут нам лучше понять процессы мышления, которые происходят на этапах инкубации и иллюминации. Для нас это имеет весьма практическое значение. Если вы знаете, какие мыслительные процессы происходят в вашей голове, вы можете, приложив немного усилий, запустить их самостоятельно (об исследованиях в области креативности и когнитивной лингвистике см.: [Kuβmaul 2000b, S. 81-150]).

### **6.3. Анализ креативных процессов**

Конечно, попытка демистификации не должна быть попыткой все объяснить. Всегда хоть что-то, порой даже немало, остается все же неизведанным. Кроме того, попытки объяснить что-либо следует понимать как гипотезы, которые, хотя и основаны на наблюдениях, должны быть экспериментально подтверждены дальнейшим анализом. Мы уже использовали фреймы и семантику понимания Филлмора в качестве пояснения к примерам, но мы еще не использовали их для объяснения процесса перевода. Это будет сделано в данной главе. При этом станет понятным процесс креативного мышления.

Мы помним: согласно Ч. Филлмору, слова, которые мы читаем в текстах, являются «фреймами» (*Rahmen*), посредством которых ментальные образы или

«сцены» (*Szenen*) активируются в нашей памяти. Слово «сцена» говорит о том, что значение имеет какое-то отношение к ментальным представлениям, которые основаны на наших переживаниях и опыте. На занятиях по переводу я не раз убеждался, что ментальные представления очень часто играли важную роль в поиске креативных решений для осуществления успешного перевода. Ниже следующий текст был переведен на немецкий язык на занятии со студентами 4-го курса. Переводческое (учебное) задание заключалось в следующем: переведите текст для немецкой газеты или журнала, сохраняя при этом публицистический стиль. (Пример из [Кузмаул 2000а, р. 61-64]:

### **Robomoths**

Insects are not nearly as biddable as dogs or horses. Although they can perform amazing feats of strength and dexterity on their own scale, that scale is so much smaller than humanity's that it is not surprising they have been overlooked. With rare exceptions, such as bees and silkworms, the insect world is a source of pests rather than of pets or pack animals.

In an age of miniaturisation, however, a few researchers are wondering if more insects might be harnessed to the service of man. One is John Hildebrand, a neurobiologist at the University of Arizona. As part of a project <...> he and his colleagues have been working on the giant sphinx moth to create a »biobot« - an animal that can be controlled electronically by a human. They have designed a radio transmitter small enough to attach to a sphinx moth without impairing its ability to fly (The Economist, March 4<sup>th</sup>, 2000; подчеркивание в тексте – П. Кузмаул.)

С переводом термина *miniaturisation* у студентов возникла проблема. Они не были уверены в выборе эквивалента, варианты перевода «Miniaturisierung» (*миниатюризация*) или «Verkleinerung» (*уменьшение*) казались им слишком абстрактным, чтобы дать читателю представление о том, что подразумевается в тексте оригинала. Я предложил им подумать о примерах «миниатюризации» в повседневной жизни, и они, как правило, называли такие вещи, как плееры, мобильные телефоны, слуховые аппараты, фотоаппараты и т. д. Один из

студентов предложил перевести термин как «Computerzeitalter» (компьютерная эпоха), но другие сказали, что этот термин не подразумевает что-то маленькое по размеру, потому что, к примеру, экраны, становятся по размеру все больше, а не меньше. Потом у студента вдруг возникла идея: «Zeitalter der Mikrochips» (Эпоха микрочипов). Все были удовлетворены этим переводом, в особенности потому, что в тексте упоминается небольшой радиопередатчик, и потому, что такие передатчики, безусловно, содержат микрочипы. Проиллюстрирую процессы поиска переводческого решения схематично (рис. 6.1 и 6.2).

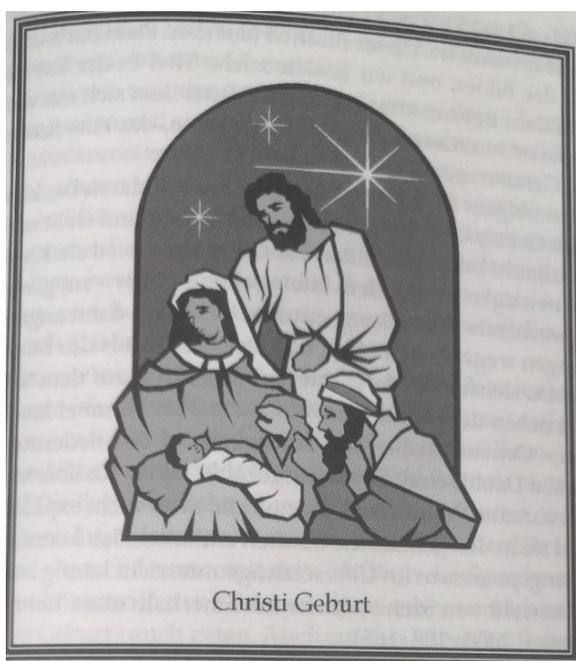


Рис. 6.1

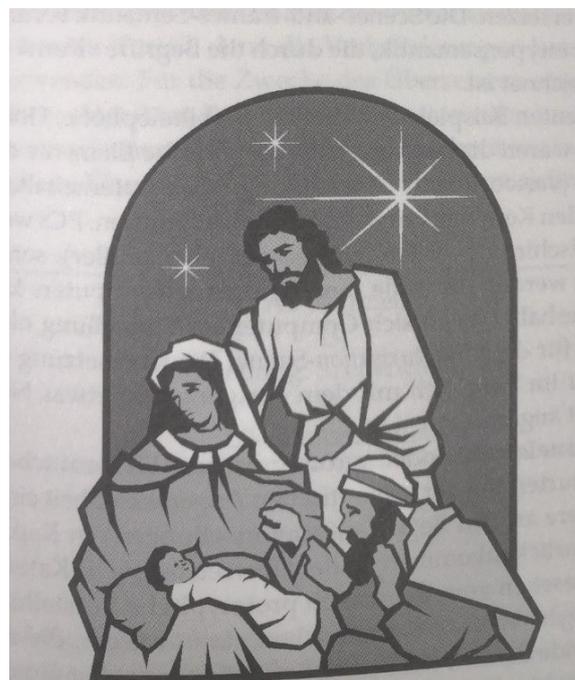


Рис. 6.2

На рисунках 6.1 и 6.2 показана хорошо известная сцена, которая на рисунке 6.1 называется «Рождение Христа». На рисунке 6.1. – это название картины (на паспарту) своего рода «фрейм/рамка» картины, и действительно, мы часто находим названия картин в художественных музеях именно на их рамках. Название картины можно сравнить с английским словом *miniaturisation* из нашего примера, которое словно «обрамляет» целый эпизод из маленьких электронных устройств.

Если нас спросят, что представлено на картине выше, мы можем ответить: «Рождение Христа». Предположим, что маленький ребенок задает

нам этот вопрос, тогда, возможно, было бы лучше не упоминать название, потому что ребенок может не сразу ассоциировать с ним соответствующую идею и, возможно, у него возникнут трудности восприятия грамматической формы родительного падежа в латинском языке. Тогда было бы уместнее показать картину без рамки (рис. 6.2), и описать изображение так: «Здесь ты видишь Марию с младенцем Иисусом на коленях. За ним стоит Иосиф, а рядом с ребенком стоит на коленях пастух. В небе сияет Вифлеемская звезда». Точно также студенты в ходе обсуждения перевода термина *miniaturisation* перечислили некоторые технические средства: *радио, сотовые телефоны, слуховые аппараты* и т. д. Микросхемы они не называли, хотя очевидно, что они также входят в список упомянутых устройств. Я часто наблюдаю такой метод поиска решения задач у студентов при обучении переводу: это можно назвать «подбором элементов сцены в пределах фрейма» [Kußmaul 2000b, S. 158-165].

Существует еще одна связь между когнитивной семантикой и креативным переводом. Фреймовая семантика основана, как было сказано в главе 1, на прототипической семантике, которую можно описать понятиями «ядро» (*Kern*) и «нечеткие границы» (*unscharfe Ränder*).

Когда мои ученики перечисляли примеры, такие как *радио, мобильные телефоны, слуховые аппараты и фото- и видеоаппараты*, это были своего рода прототипические элементы контекста сцены «*miniaturisation*». В случае с (отклоненным) вариантом перевода «*Computerzeitalter*» (*компьютерная эпоха*), перечисленные элементы не входили в ядро представления. Компьютеры на самом деле становятся не меньше (компьютерные экраны, как уже говорилось, имеют все более крупные размеры), но мощнее. Конечно, детали внутри компьютера небольшие, но мы этого не видим. Таким образом, компьютеры, как воображение, не подходят в качестве варианта перевода сцены «*miniaturisation*». Перевод «*Computerzeitalter*» в сравнении с текстом оригинала будет подразумевать нечто новое, однако это не будет уместно.

Понятие «**ядерный элемент**» (*Kernelement*), или «прототипический» (*prototypisches*), мне представляется важным для оценки семантической

адекватности перевода (термин «Kernvorstellungen» (*ядерные представления*) упоминался в главе 1).

Вернемся к примеру, приведенному в начале главы: при переводе «*Die Katze ist auf der Matratze*» кроме рифмы большую значение имеет также прототипическое представление. Если мы зададим вопрос, на чем кошки обычно лежат, то большинство из нас, вероятно, сразу подумают о таких предметах, как стулья, диваны, кровати, а если кровати, то и матрасы, но уж точно не тумба или стол, хотя и там кошки могут лежать, однако эти предметы относятся скорее к периферийным представлениям. Данные размышления позволяют нам выдвинуть следующий тезис (или даже правило): *подбор основных элементов сцены приводит к семантически адекватному креативному переводу.*

Мои студенты, как я уже упомянул, отклонили вариант «*Zeitalter der Miniaturisierung*» (*эпоха миниатюризации*) и предложили перевод «*Zeitalter der Mikrochips*» (*эпоха микрочипов*). Был ли отвергнутый вариант в самом деле неверным? Конечно нет. Вероятно, он неплох, равно как и «*age of miniaturisation*». В этом случае это был бы буквальный перевод. Переводить текст «свободно» не обязательно, однако за счет этого текст перевода будет более понятным, простым для понимания и соответствовать журналистскому стилю, который необходимо было сохранить в соответствии с переводческим заданием. В целом, на данном этапе текст перевода был улучшен и прагматически адекватен (сохранение публицистического стиля).

Остается выяснить другой вопрос. В переводе «*Zeitalter der Mikrochips*» элементом сцены является (микрочип). Но разве по теории Филлмора формулировки (и, следовательно, переводы) не являются на самом деле фреймами, а сцены с множеством элементов не являются ли воображаемыми невербальными представлениями? Понятия «фрейм» и «сцена» проблематично описать. Дело в том, что, когда мы говорим об этих понятиях, мы выражаем фреймы и сцены вербально, средствами языка. Было бы нагляднее показать сцену посредством изображения, и я сделал это на примере картины «Рождение

Христа». Кроме того, на последующих страницах я буду делать это время от времени, чтобы показать, что сцены не привязаны к языку. Для процесса перевода, однако, вербализация образов и представлений является скорее преимуществом, поскольку она часто необходима для перевода. Для целей перевода лучше всего различать относительно абстрактные фреймы, как в случае с *miniaturisation*, и относительно конкретные слова, которые мы используем для описания ментальных представлений.

Процесс перевода термина *miniaturisation* можно проиллюстрировать следующим образом:



Рис. 6.3

Фреймом в исходном тексте выступает понятие *miniaturisation*. Перечисленные во время обсуждения на занятии элементы сцены – «радио», «мобильные телефоны» и др. И именно эти понятия в дальнейшем привели к варианту перевода «микрочип» как элемент сцены текста перевода.

Ранее я упоминал, что перевод вполне сопоставим с написанием нового текста. В исследованиях по психолингвистике в области письменного языка речь идет не о сценах и прототипических представлениях, а об этапе планирования, за которым следует языковая реализация (психолингвисты говорят о «переводе», но мы понимаем этот термин иначе) и, наконец, переосмысление. Психолингвисты Герт Рикхайдт и Ханс Штронер пишут об этапе планирования следующее:

*Этап планирования служит прежде всего для создания воображения, достаточного для формулировки текста. Это воображение не обязательно должно быть выражено*

*средствами языка, оно также может быть выражено средствами предязыкового уровня [Rickheit, Strohner 1993, S. 65].*

Здесь интересна мысль о предязыковом уровне ментального представления, в этом проявляется сходство между написанием текстов и переводом. Перевод не является, как принято считать, просто заменой слов исходного языка словами языка перевода, он представляет собой процесс, в котором ментальные представления выступают промежуточной стадией. Мы описали их применительно к процессу перевода, используя термины семантики сцен и фреймов и семантики прототипов; возможно данные модели применимы и для описания процесса создания самостоятельных письменных текстов.

В только что проанализированном примере процесс перевода представлял собой обсуждение между мной, как преподавателем и моими студентами, которое я в последствии зафиксировал в своих заметках. Конечно, для научно-экспериментального исследования этих данных недостаточно. Можно придаться к тому, что за период времени между обсуждением на занятии и ведением записей некоторые детали могут быть упущены из виду или забыты. Более точное наблюдение и запись можно вести с помощью диалоговых протоколов, представленных в главе 5.

Наблюдая за креативными переводческими решениями, я попросил двух студентов на семинарских занятиях совместно перевести текст и при этом обсуждать процесс перевода. Разговор я записал на кассетный магнитофон и сделал транскрипт диалога. Вот пример.

Один из текстов, которые я использовал, был посвящен теме похмелья в отпуске (пример из [Kuβmaul 1995, S. 43 и далее]). Ситуация, в которой говорилось о том, что можно легко выпить бокал алкогольного напитка, чтобы утолить жажду, была описана в публицистическом жанре очень красочно (что также должно быть сохранено в переводе) следующим образом:

*How well the summer wine goes down, whilst you bask in the balm of an island evening, fanned by the flattery of murmuring machos and lulled by the lilt of gypsy guitars (Cosmopolitan, August, 1980, S. 82).*

Студенты обсуждали варианты перевода отрывка «*fanned by the flattery of murmuring machos and lulled by the lilt of gypsy guitars*» (овейный лестью бормочущих мачо и убаюканный переливами цыганских гитар; пер. наш. – Э. Н.). Они, вероятно, пытались сохранить аллитерацию, которая была формальной для данного отрывка:

А: Я бы сказал «мужчины с миндалевидными глазами» или что-то в этом роде...

В: О, две «М».

А: Обычно говорят «девушки с миндалевидными глазами».

Б: Да. (7-секундная пауза) Вдохновись-ка еще раз теми прекрасными видами Испании на стене (смеется).

А: На них нет мужчин (смеется, 5-секундная пауза).

Б: Да, что-то типа «*lulled by the lilt of gypsy guitars*».

(Кассета переворачивается, 10-секундная пауза)

А: Я бы просто сказал: окрыленный прекрасными видами.

Б: Да, это звучит хорошо!

А: Тогда мы убираем полностью этот вариант с мужчинами.

Б: Да.

А: Таким образом из «бормочущих мачо» получились «прекрасные виды» (смеется).

В данном отрывке наблюдается ряд феноменов, характерных для креативного перевода. Во-первых, второстепенные вещи: до переворота кассеты процесс поиска решения, казалось, застопорился. С вариантом «*Mädchen*» (девушка) студенты шли неправильным путем, также паузы, во время которых не было предложено переводческого решения, говорят о мыслительном ступоре. Однако на второй части записи, после переворота кассеты этот барьер был преодолен, и студент А выдвинул новое предположение, которое отходит от текста оригинала и движется в новом направлении.

Благодаря отвлекающим действиям – я наблюдал это не раз – например, поворачивая кассету, отвлекаясь на какие-либо другие действия, переводчик на некоторое время расслабляется, и это помогает ему найти решение. Сознание отвлекается на другое дело, но в то же время мозг продолжает работать, преодолевая барьер и находя, наконец, решение. Мы постоянно сталкиваемся с таким феноменом в повседневной жизни. Когда мы, например, судорожно пытаемся вспомнить какое-либо имя, затем сдаемся, а через несколько минут имя вдруг приходит на ум само. В транскрипте эти отвлекающие действия не видны, они скрыты за паузами. Если сделать видеозапись, то можно увидеть действия, которые совершает субъект, например, покидает комнату и уходит на кухню приготовить кофе, здесь становится понятно, что в этот момент он не переводит.

Поиск и нахождение формулировок – это также процесс активизации памяти. Фразы иногда буквально крутятся в голове, но мы не можем их сформулировать. Ментальные представления и формулировки, которые нам нужны, не являются абсолютно новыми. Они нам знакомы, осталось их лишь связать с текущей ситуацией. Эти связи также являются важной частью переводческой креативности.

Связи можно описать с помощью когнитивных моделей, представленных выше. *Murmuring machos* – это элемент сцены, которую можно назвать «обрамление». В то же время – это сцена, символизирующая отдых: солнце, песок, море, вино и гитара. Сначала мне казалось важным, чтобы студенты визуализировали картину; они вдохновились картинами с видами Испании на стене. Затем повторяется элемент сцены исходного текста как отвлекающий маневр (*lulled by the lilt of gypsy guitars*), вдруг после этого, а также после переворота кассеты, неожиданно появляется креативное решение: *«umschmeichelt von bewundernden Blicken»* (окрыленный прекрасными видами). То, что происходит здесь посредством перевода, как мы уже наблюдали в предыдущем примере, является выбором элемента сцены. Другие элементы сцены – это, например, разговор (*murmuring*), а также одежда и другие явления

языка тела, такие как осанка, жесты, мимика и т. д. Я думаю, что с выбором элемента «визуальный контакт» (*Blickkontakt*), поскольку об этом идет речь, был выбран основной элемент сцены. В отличие от предыдущего примера, в этом случае ни один фрейм не передается элементом сцены, наоборот один элемент сцены сменяется другим. Ядерный элемент выбран, но это элемент, отличный от текста оригинала: и это не слова, а внешний вид. То, что мы здесь наблюдаем, – это процесс, на который указывают исследования по креативности и когнитивной лингвистике (см. главу 3.3): Мы можем сфокусировать внимание на чем-то ином, изменить направление мысли, и, таким образом, мы сможем увидеть нечто новое, то, чего мы, возможно, не заметили ранее [Kußmaul 2000b, S. 95-105]. Когда мы осваиваем технику изменения фокуса внимания, это помогает нам находить креативные решения. Важно, чтобы мы сосредоточились на основных элементах для сохранения адекватности перевода.

Схематично процесс выглядит следующим образом:

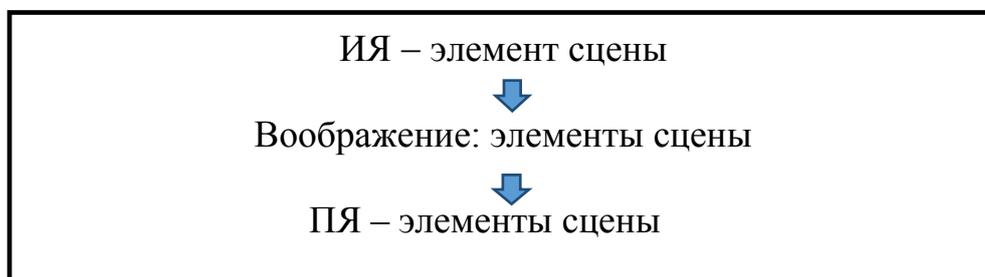


Рис. 6.4

Элемент сцены «*murmuring machos*» приводит к элементу сцены «*lulled by the lilt of gypsy guitars*», который повторяет переводчик *B* в качестве идеи для перевода с использованием элемента сцены «*umschmeichelt von bewundernden Blicken*».

Подводим итог: креативный перевод не является мистическим процессом, его можно объяснить, в определенной степени сделать понятным и, следовательно, ему можно научить. В качестве объяснения можно использовать когнитивные модели: сценарные воображения и выбор прототипических элементов.

Проще говоря, прямого пути от слова в тексте оригинала к слову в тексте перевода в креативном переводе не существует. Он в любом случае редко встречается в переводе. Творческий путь ведет через воображение. Это показано на рисунке 6.5, который, как мне кажется, вполне соответствует последнему примеру.

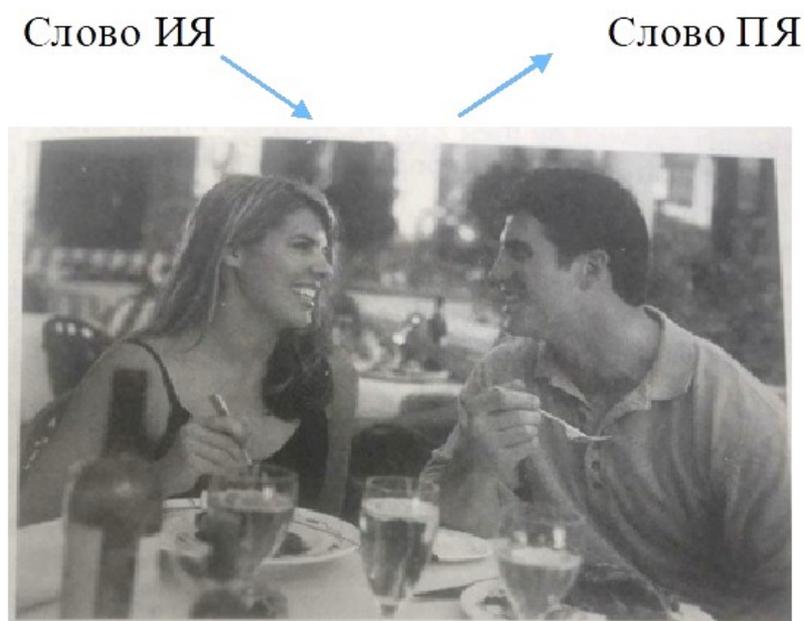


Рис. 6.5

#### 6.4. Анализ записи диалога

Для фундированного осмысления выше сказанного обратимся к анализу более крупного примера. Этот фрагмент преследует дидактическую цель. Он способствует тренингу анализа процесса перевода (подобно заданию 2 в главе 5), поскольку способность анализировать успешные процессы других, на мой взгляд, тесно связана с умением самостоятельно реализовать такие процессы. Другими словами, то, с чем я познакомился, я возможно, могу сделать сам.

Ниже приводится выдержка из аудиозаписи диалога, подготовленной студентами (Сабине Флори и Оливер Ведель) в рамках семинарского занятия зимнего семестра 2000/2001 учебного года. Студент *A* – юноша на 3-м семестре обучения и студент *B* – девушка на 7-м семестре обучения.

Конечно, студенты не всегда использовали в своем переводческом процессе воображения, однако, в данной части записи это имело место, что и поспособствовало поиску креативных переводческих решений. Кстати, они еще ничего не слышали о креативном подходе в переводе. Студенты размышляют над переводом следующего отрывка. В частности, речь идет о переводе выделенного предложения:

<...> *Deep in the heart of Shakespeare country there is a rhythm to the scenes being played out in McDonald's. Starting at around six in the morning, when staff show up at the fast-food restaurant on Bridge Street in Stratford-upon-Avon, a relentless cycle of human traffic and repetitive labour shapes the day. The doors open at 7.30 a.m. to those who have just finished or are about to start work. Schoolchildren follow, loud, foul-mouthed and boisterous, their taunts only occasionally silenced by their Egg McMuffins. When school beckons pensioners take over at around 9 a.m., congregating in the safe-haven that has been cordoned off for a »coffee morning«. The number of customers at this stage is few and those staff members who are not serving are looking for gainful employment - scrubbing surfaces and shining banisters to within an inch of their lives. »If you've got time to lean, you've got time to clean, « goes one Company motto. <...> (The Guardian, July 17, 2000; выделение в тексте – П. Кусмауль).*

А: Итак, прежде всего я совсем не понимаю несколько слов.

В: Да, я тоже.

А: Я не понимаю *foul-mouthed*, *u boisterous*, *u taunts* ...

В: Даа.

5 А: Ну, это понятно, *beckons*...

В: Я думаю, что это когда в школе начинаются занятия, когда все уже в школе, я так думаю.

А: Возможно, что потом появляются пенсионеры...

В: Точно, хм.

- 10 А: Еще *congregating, safe haven u cordoned*  
(Поиск в словаре)  
А: Речь идет в основном о McDonald's и о том, кто именно туда идет.  
В: Точно, точно, точно.
- 15 А: Начинается в 6 часов утра, появляется персонал, а потом как раз... а потом как раз приходят школьники.  
В: Да, именно, а с кем они приходят?  
(Поиск в словаре)  
В: Как это связано? Не может быть так. Это должно быть... здесь
- 20 должно быть существительное...  
А: Ну, существительное вот это... *a remark or joke intended to hurt someone's feeling* ну, я думаю, это просто означает то, как именно выглядят дети, когда они болтают глупости и раздражают людей. Или нет? Я это так понимаю.
- 25 В: Хм, да.  
А: Просто, ну, на самом деле их это не раздражает, если кто-то ведет себя глупо, за исключением случаев, когда...  
В: Да, точно, когда кто-то откусывает Макмаффин.  
А: Точно, да, вот так я понимаю это сейчас.
- 30 В: Да, именно так.  
(Короткая пауза)  
А: Итак, теперь давай посмотрим, что означают эти два термина.  
(Поиск в словаре)  
В: Наверное, это типа *how language ...* ага.
- 35 А: Ну да, это...  
В: Или это... это тоже подходит.  
А: Да, это подходит хорошо. Итак, они приходят, шумят, кричат...  
В: Да, именно так.  
А: И и э...

- 40 В: Может, ругаются... или нет.  
А: Ну, для ругани должна быть причина. Я думаю, что это в общем так,  
как можно услышать на улице, когда появляется толпа детей и они разговаривают друг с другом.
- 45 (Короткая пауза)  
А: Может быть *boisterous*... надо проверить еще раз в словаре.  
В: Да.  
(Листание страниц)  
В: Опять...
- 50 А: Да, снова... точно.  
В: Оживленно я бы сказала что-то в этом роде.  
А: Я бы все это просто сказал, а, я бы сказал не громко и еще... но это в основном то же самое опять.  
В: Ну да.
- 55 А: Не нужно переводить оба.  
В: Нее.  
А: Я бы объединил это как-то так, эмм...  
(Короткая пауза)  
А: Они идут на работу...
- 60 В: Точно, а затем приходят...  
А: И потом... ..И здесь я бы сказал с толпой, потому что, если я скажу толпа школьников, это уже будет значить, что они идут...  
В: Да, именно так.  
А: И поэтому шумят и, вероятно, ведут себя так.
- 65 В: Да, просто громкая толпа, и я знаю...  
А: Раскидывают повсюду картофель фри.  
В: Да, да, именно так. Да, это то, что... что говорят о детях – энергичный или...  
...

- А: Да, энергичный ребенок... но здесь это немного негативный  
70 смысл, а энергичный ребенок имеет скорее положительный смысл.  
В: Хм, верно.  
А: Так что я так понимаю, что идет толпа школьников и потом в  
Макдоналдсе...  
В: Можно сказать так, потом идет толпа школьников, которые э...  
А: Точно, которые...  
75 В: Замолкают, поедая свой МакМаффин с яйцом.  
А: Точно.  
В: Или как-то так.  
А: Точно... или если только... неее, было нормально. Только...  
В: Надо это записать как-то, чтобы не забыть, или... это неважно?  
80 А: Мы можем записать это, а потом...  
В: Если мы придумаем что-то лучше, тогда мы можем сделать что-  
85 то еще, итак (пишет).

Тем, кто анализирует запись процесса перевода впервые, может броситься в глаза явное интерактивное поведение людей, например, студент *A* говорит больше, а *B* меньше и в основном соглашается с первым, что побуждает *A* продолжать говорить. Некоторые, возможно, распознают здесь определенные роли людей: мужчина говорит, а женщина слушает, хотя в некоторых случаях наоборот. Такие модели поведения релевантны для достижения успеха в творческом процессе. Когда один человек говорит, а другой соглашается, творческие решения могут быть не найдены. К счастью, в данном конкретном примере это не так.

Хотелось бы также отметить, возвращаясь снова к главе 5.1, что в записях диалога мы в основном исследуем ментальные процессы, происходящие в сознании двух человек, а не одного, и что в обычной ситуации перевода является скорее исключением, когда мы, например, при решении задачи консультируемся с коллегой. Интерактивная ситуация не в переводе, а в других

ситуациях поиска креативного решения – совершенно нормальное явление. Я говорю о «мозговом штурме» (*Brainstorming*) [Clark 1966]. Мозговой штурм включает в себя умственную деятельность нескольких человек. Я убежден, что, зная, как это происходит, мы можем начать мозговой штурм, даже если мы не будем осуществлять перевод в команде. Я вижу это, наблюдая каждый раз за моими учениками и самим собой.

Итак, на какие креативные переводческие решения проливает свет запись обсуждения вариантов перевода? Студенты в начале переводческого процесса проводят информационный поиск, сверяют значения некоторых слов в одноязычном словаре, как это видно из зачитанного определения (строка 21/22). Параллельно с информационным поиском они пытаются представить то, о чем речь в данном отрывке. По четырехэтапной модели это можно обозначить как анализ текста на этапе подготовки. Здесь проявляется феномен, на который неоднократно указывается в исследованиях в области креативности: этапы обычно не образуют строгой последовательности, а пересекаются, и имеют как плюсы, так и минусы [Preiser 1976, S. 48]. Подготовка и инкубация на самом деле не являются отдельными этапами в данном случае. Поиск ответа на вопрос (особенно у студента А), о чем речь идет в данном отрывке, приводит к воображениям, которые содержат сознание и память. Их языковая составляющая содержит то, что ранее в главе 5.2 называлось как «индикаторы сцены». Это такие слова и словосочетания, как «речь идет в основном о» (строка 12), «именно туда» (строка 12), «потом как раз» (строка 16), «как раз» (строка 16, 37), «именно» (строка 22). Тем самым становится понятно, что вызываются известные воображения. Конечно, эти небольшие слова и фразы имеют разные значения, но в нашем случае их можно именно так интерпретировать. Далее появляются также фразы, которые явно указывают на воображения сцены: «Итак, я это так понимаю» (строка 23), «Вот как я понимаю это сейчас» (строка 29).

Во время информационного поиска, возвращаясь к этапу подготовки, студенты обращались к словам, которыми описываются школьники, особенно к слову «*taunt*», для которого было найдено определение «*a remark or joke*

*intended to hurt someone's feeling*» (строка 21). Одновременно вербализуются воображения, которые ставят это слово как бы в центр сцены: например, «когда дети болтают глупости и раздражают людей» (строка 22), «ну, на самом деле их это не раздражает, если кто-то ведет себя глупо» (строка 26) «итак, они приходят, шумят, кричат» (строка 37) и т. д. В случае с креативным переводом интересен тот факт, что в синтезе этих сценических вербализаций появляется слово, которое обобщает поведение школьников: «когда появляется толпа детей» (строка 44). И вскоре после этого студент А признает, что прилагательные обозначают одно и то же (строка 54) и что слово «толпа» выражает поведение детей (строка 62–69). Таким образом, иллюминация появляется непосредственно из этапа инкубации.

Далее после еще одной визуализации (строка 68) оба студента останавливаются на варианте «толпа» и предварительно оценивают его как подходящий (строка 85).

В случае с *murmuring machos* для перевода был выбран элемент сцены, отличный от текста оригинала; в случае с переводом отрывка про школьников для различных элементов сцены, упомянутых в исходном тексте (*loud, foul-mouthed and boisterous, taunts*) был найден фрейм со словом «толпа». Перевод является креативным, потому что он представляет собой измененную версию текста оригинала; перевод адекватен, поскольку значение слова «толпа» содержит все упомянутые в исходном тексте характеристики школьников, по крайней мере, оно содержит основные воображения. Итак, вот еще один вариант процесса перевода, который схематично можно представить следующим образом:



Рис. 6.6

Элемент сцены *loud, foul-mouthed and boisterous, taunts* посредством воображения содержащихся в сцене других элементах «болтать глупости», «раздражать людей», «шуметь», «кричать» привел к варианту перевода «толпа».

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Brodbeck, K.-H. (1995). Entscheidung zur Kreativität. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Clark, C. (1966). Brainsforming. Deutsch von B. Wimmer: München: Moderne Industrie 1966. Originalausgabe: Brainstorming. Garden City, N.Y.: Doubleday.
- De Bono, E. (1971). Laterales Denken. Ein Kursus zur Erschließung Ihrer Kreativitätsreserven. Deutsch von Margret Carroux und Wolfgang Eisermann. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt. Originaltitel: Lateral Thinking. A Textbook of Creativity. London: Ward Lock Educational 1970.
- Guilford, J. P. (1971). Creativity: A Quarter Century of Progress // Taylor, L. A. / Ceztels, J. W. (Hrsg.): Perspectives in Creativity. Chicago: Aldine, 37-59.
- Homer. Die Odyssee. Deutsch von Wolfgang Schadewaldt. Hamburg 1958, S. 106.
- Kußmaul, P. (1995). Training the Translator. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Kußmaul, P. (2000a). A Cognitive Framework for Looking at Creative Mental Processes // Maeve Olohan (ed.), Intercultural Faultlines. Research Models in Translation Studies I. Textual and Cognitive Aspects. Manchester: St. Jeromee, p. 57-71.
- Kußmaul, P. (2000b). Kreatives Übersetzen. Tübingen: Stauffenburg.
- Preiser, S. (1976). Kreativitätsforschung. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Reiß, K. / Vermeer, H. (1984). Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen: Niemeyer.

- Rickheit, C. / Strohner H. (1993). Kommunikative Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung. Modell, Methoden, Ergebnisse. Tübingen: Francke.
- Schottländer, R. (1972). Paradoxien der Kreativität // Zeitschrift der philosophischen Forschung XXVI/2, S. 153-170.
- Stanley-Jones, D. (1970). Kybernetics of Mind and Brain, Springfield, III.: Charles C. Thomas.
- Störig, J. (1968). Das Problem des Übersetzens. Darmstadt. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ulmann, G. (1968). Kreativität. Neue amerikanische Ansätze zur Erweiterung des Intelligentskonzepts. Weinheim: Beltz.

**Оригинал:** Куßmaul, Paul. Wie kreativ können Übersetzer sein? In: Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2007. S. 126-140.

**Перевод** Э. Новиковой

### *3. КУПШ-ЛОЗЕРАЙТ*

## **КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ, ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ И РЕШЕНИЯ**

*(Отрывок из книги)*

---

### **1. Когниция и когнитивные процессы**

Термин «когниция» как собирательное понятие охватывает все перцептивные и продуктивные ментальные процессы. Начиная с 70-х гг. развивается новое масштабное научное направление – когнитивистика, изучающая связи между различными состояниями головного мозга, обработкой информации, ментальными процессами и сознанием. Она нацелена на понимание сущности структур и процессов человеческого знания и мышления, прежде всего посредством поиска соответствия структур этих областей (головной мозг, обработка информации и сознание). В рамках этой новой когнитивной науки, которая, будучи междисциплинарным направлением, интегрирует достижения и методы различных дисциплин, таких как психология, нейробиология, информатика, теория искусственного интеллекта, философия, лингвистика и психолингвистика, язык рассматривается не как автономный модуль, а как эпифеномен когниции. При этом наряду с описанием непосредственно доступного языкового материала должен быть комплексно осмыслен когнитивный процесс, интегрирующий языковую компетенцию, эмпирические знания, прагматические ограничения и социальные факторы. Язык и тексты не существуют сами по себе, а порождаются в определенных ситуациях и продуцируются в головах участников процесса коммуникации.

### **2. Транслатологические исследования и процесс перевода**

Транслатологическая наука, ориентированная многие годы на историю, анализ языка, сопоставление или лингвистику текста, занимается процессом

перевода лишь несколько лет<sup>1</sup>. Благодаря упомянутым выше современным психолингвистическим и нейробиологическим исследованиям, изменилась теоретическая перспектива, которая была дополнена фундаментальными функциональными и деятельностно ориентированными исследованиями перевода [Reiß, Vermeer 1991; Snell-Hornby 1994]<sup>2</sup>. В отличие от теории и дидактики перевода под эгидой языкознания и лингвистики текста основной акцент был сделан теперь на субъективной составляющей при подготовке перевода, активизации когнитивных ресурсов, развитии ментальных процессов. Речевая деятельность рассматривается уже не изолированно от говорящих, а через призму их жизни и опыта. Изучается при этом уже не продукт – исходный текст (ИТ) или текст перевода (ТП), а сам процесс перевода, охватывающий все ментальные и когнитивные процессы, происходящие с переводчиком на основе его языковых и неязыковых знаний в данном ситуативно-культурном контексте, а также разработку его когнитивных стратегий в процессе осуществления перевода. Таким образом, главным предметом исследования становится когнитивная деятельность переводчика. Исследование перевода как процесса разрабатывается в трудах Д. Жилия, Ж. Дансетт, Х. Хенига, Х. Крингса, П. Куссмауля, З. Купш-Лозерайт, В. Лершера, Х. Риску, К. Сегино, Г. Шрива и др. В этих работах перевод рассматривается как сложный ментальный процесс, в ходе которого переводчик, понимая ИТ, создает собственный формирует свое представление о нем. Этот процесс происходит как не только по отработанной схеме, но и динамично как нейронная активность. Он является результатом креативной, стратегической деятельности переводчика, который

---

<sup>1</sup> Ср. рассуждения Р. Штольце [Stolze 1997, S. 23-75] об истории переводоведения, описывающие трансфер применительно к конкретным парам языков. Новейшие исследования перевода как деятельности представлены в сборнике под редакцией М. Снелл-Хорнби [Snell-Hornby 1994].

<sup>2</sup> К ним относятся эксперименты, посвященные обработке информации человеческим сознанием и машиной: восприятию, распознаванию образов, визуализации, распознаванию слов, образованию схем (отнесению предметов к классам), процессам концептуализации, например, цветов и т. д.

на основе ИТ с учетом различных ситуаций и условий его деятельности, а также с различными коммуникативными установками создает «текстовые миры».

### ***2.1. Методы***

Как и какие процессы происходят в черном ящике – мозге переводчика? Почему и как приобретаются и активируются те когнитивные структуры, которые значимы именно для перевода? Информацию об этом предоставляют результаты психо- и нейролингвистических исследований, процедуры интроспекции (метод «думай вслух»), анкетирования информантов и анализа ошибок, которые нуждаются в дополнении данными экспериментально-эмпирических исследований. С помощью перечисленных выше процедур должны быть раскрыты ненаблюдаемые напрямую ментальные процессы. Размышления, озвученные непосредственно в процессе перевода или по его завершению используются при ретроспективном анализе для определения стратегий и алгоритмов перевода [Lörscher 1991, S. 39-119], а также для выдвижения гипотез, интерпретирующих мыслительные процессы [Kußmaul 1995, S. 5-37].

### **3. Когнитивные процессы понимания**

Далее будут рассмотрены предметные области и проблемы переводческой деятельности, изучение и решение которых возможно в рамках когнитивистики. Речь пойдет в первую очередь о процессах понимания, сопровождающих и направляющих перевод, которые трактуются как когнитивные процессы. Они чрезвычайно сложные, ведь понимание ИТ начинается не с чтения первых слов и предложений текста, а с уже активированных в данной ситуации ожиданий, связанных с типом текста и его содержанием. Следовательно, необходим краткий экскурс в проблему связи между нейронными и когнитивными процессами, которые являются теоретической базой понимания.

### 3.1. *Потоки нейронов и энграммы*

Согласно результатам нейробиологических и когнитивных исследований, существует параллелизм между процессами мозговой деятельности и процессами понимания. Деятельность головного мозга осуществляется посредством нейронных потоков, при этом нейроны получают друг от друга электрические сигналы через синапсы. Так возникают следы сигналов или возбуждения, которые, таким образом, сохраняются в сформированной нейронной сцепке и называются энграммами. Если извне поступают сенсорные впечатления, похожие на уже знакомые, то они находят частично проторенный путь и используют старые следы возбуждения – уже существующие энграммы. Нейронные сети осваивают соединения между узловыми пунктами, активируют уже часто используемые, формируют новые, изменяя силу синапсов. Таким образом, главным свойством головного мозга, представляемым как нейронная сеть, является его способность к запоминанию и обучению, так как он обучается посредством опыта и формирует новые нейронные соединения [Schade 1992, S. 38]. Любая ментальная деятельность состоит из множества происходящих параллельно независимых процессов, которые постоянно по-новому комбинируются и в зависимости от соответствующего контекста по-новому организуются [Rickheit, Strohner 1993, S. 88]. Эти сетевые соединения устанавливают связи между языковым и концептуальным знанием. Таким образом, единицы знания, например, концепты, сохраняются в долговременной памяти не беспорядочно и изолированно, а в систематических контекстах. Информация, которая может иметь осмысленную связь с уже имеющимися знаниями, способна надолго запомниться и без постоянного повторения. Это структуры знания, репрезентирующие опыт, который человек обретает в течение жизни. Сюда относятся знание о социальных ситуациях и опыте, связанном с людьми, ожиданиями, намерениями, объектами и действиями. То, что означает слово (например, фр. *aimable*) или текст, можно понять лишь тогда, когда знание и опыт получены в дискурсе, в котором использованы слово или текст [Sucharowski 1996, S. 246-252]. Такие системные контексты и

типичные культурно обусловленные констелляции называются *сценариями*, или, иначе, *фреймами*, если речь идет о репрезентации стереотипных, привязанных к языку знаний<sup>3</sup>.

### **3.2. Инференции и понимание текста**

Таким образом, понимание – это результат когнитивных процессов, главным образом инференций, которые представляет собой умозаключения и действия, направленные на разрешение проблем<sup>4</sup>. Эти инференции связывают содержание текста со знанием о речевой деятельности и интерактивным знанием [Heinemann, Viehweger 1991, S. 96-108], а также с эмпирикой и знаниями о мире для того, чтобы извлечь связный и непротиворечивый смысл текста. Понимание основывается на сетевой интеграционной деятельности, посредством которой мы включаем в наше сознание тексты и неязыковые элементы знания. Этот процесс интеграции субъективно-индивидуальный, так как нейронные соединения каждый раз объединяются по-новому – правда, на основании полученного опыта. Таким образом, понимание текста рассматривается как стратегический конструктивный процесс, который словами, предложениями и текстами активизирует связанные концепты и когнитивные схемы, т. е. связанные с ними ситуации, чувства, социальные и интеракционные модели<sup>5</sup>. Ментальная деятельность переводчика состоит в установлении актуально-спонтанной связи между ИТ, деятельностными контекстами, т. е. коммуникативной и социальной функцией этого ИТ, а также своим культурным багажом. Из изложенного следует, и это подтверждают последние исследования, что понимание переводчика и его когнитивные стратегии зависят от его предшествующих знаний и его опыта, а также от

---

<sup>3</sup> Подробнее о культурной специфике *сценариев* и *фреймов* см.: [Vermeer 1992].

<sup>4</sup> Ср.: [Schwarz 1992, S. 29]. Само по себе сравнение знания языка и картины мира своей и чужой культуры не является когнитивной операцией. Эта сопоставительная процедура предшествует инференции, однако не является ярким примером процесса понимания, несмотря на то, что чужое вначале воспринимается сквозь призму уже известного.

<sup>5</sup> Подробнее об этом процессе см.: [Kupsch-Losereit 1995a; 1995b].

ожиданий (как например, о типе текста), намерений и целевых установок, с которыми он читает ИТ<sup>6</sup>. Таким образом, переводчик изначально читает текст *sub specie translationis*. Процесс понимания переводчика предполагает социальную обусловленность его деятельности в ходе производства переданных и передаваемых текстовых смыслов, он объединяет тем самым знание языка, прагматики и интеракции, присущее культуре целевого языка. Процесс понимания переводчика представляет собой последовательность конструирования смыслов целевого текста и их интеграцию в принимающую лингвокультуру.

#### **4. Когнитивная семантика**

С процессом понимания в целом тесно связана ментальная репрезентация вербального содержания. Исходным пунктом является при этом наблюдаемая у взрослых тенденция к формированию категорий, которая основывается на физическом опыте и представлении о восприятии культурного контекста, в котором живет индивид. Категоризация – это мыслительный процесс, который позволяет овладевать опытом. Только при помощи категоризации становится обозримым множество впечатлений, упорядочиваются самые различные восприятия, например, как фрукт соотносится с категорией «яблоко».

##### **4.1. Прототипы**

В эмпирических штудиях по проблеме формирования понятий психолог Элеонора Рош [Rosch 1973; 1975] установила, что значения слов возникают из воспринятых, наглядных, прототипических деталей и сценариев. Из наглядного образного прототипа кристаллизуется концептуально-понятийный конструкт, который в свою очередь в зависимости от ситуации и дистрибуции встраивается в лексический контекст. Необходимо учитывать различную обработку восприятия представителями различных культур, которую следует

---

<sup>6</sup> Цваан [Zwaan 1993, S. 15-18, 157] доказывает зависимость стратегий и механизмов контроля от типа текста и ожиданий, связанных с ним. У Цваана также приводится список литературы по данной проблематике.

рассматривать в зависимости от практического разрешения проблем<sup>7</sup>. На данной основе возникла так называемая семантика прототипов, которая успешно применяется с 80-х гг. в лингвистике [Lakoff 1987; Taylor 1989], а также в теории перевода [Schäffner 1993]. В пространстве одной языковой общности прототипы имеют надындивидуальную коллективную значимость: так, в наших культурах типичные черты, приписываемые категории «мебель», проявляются скорее в стуле, чем в ковре и подушках сиденья.

#### 4.2. Создание схем

Таким образом, значения слов как когнитивные модели сохраняются скорее в прототипах, чем в абстрактно-логических семантических категориях, например, в пучках признаков или в парадигматических оппозициях (структурализм). Они рассматриваются как когнитивные единицы, в которых общие знания о мире традиционно связаны с выражением, и как употребление этого выражения в культурно обусловленных стандартных ситуациях. Значения слов отражают это знание в упорядоченных контекстах – лингвистически и культурно специфических *сценариях* и *фреймах*. Мой любимый пример этого может продемонстрировать, как важно при переводе сформировать как в исходном, так и в переводном тексте осознанное представление о таких межконцептуальных отношениях, т. е. *сценариях*.

Первое предложение первой главы («Primo giorno. Prima») книги Умберто Эко «Имя розы» гласит: «Era una bella mattina di fine novembre. Nella notte aveva nevicato un poco, ma il terreno era coperto di un velo fresco non più alto di tredita» [Eco 1980, p. 29]. Немецкий перевод звучит так: «Es war ein klarer spätherbstlicher Morgen gegen Ende November. In der Nacht hatte es ein wenig geschneit, und so bedeckte ein frischer weißer Schleier, kaum mehr als zwei Finger hoch, den Boden» [Eco 1982, p. 31]. Этот перевод гениален, однако ноябрьское утро у нас не бывает прекрасным, особенно в конце месяца. *Сценарий*, который

---

<sup>7</sup> См. показательные исследования когнитивных и лингвистических различий при обработке цветовосприятий в различных культурах: [Ellis, Young 1991; Lakoff 1987].

здесь описывается, – это скорее всего пасмурное холодное дождливое туманное утро. Таким образом, чтобы передать впечатление, которое производит текст оригинала, Кробер перевел это как «*klarer spätherbstlicher Morgen*», дополнив *velo fresco* выражением «*frischer weißer Schleier*», а *non più alto di tre dita*, что по логике означает меньше трех пальцев, в немецком *сценарии* превратилось в «*kaum mehr als zwei Finger hoch*». Этот пример показывает, что переводчик исходит не из основного значения слова самого по себе – *bella* или *mattina*, а из больших репрезентативных структур значений, с которыми слова каждый раз встраиваются в ситуации, развитие действий и т. д. Значение лексем описывается с учетом сформированной системы представлений, которая каждый раз репрезентирует релевантные энциклопедические знания. Когнитивная семантика не только использует языковой материал как перманентный исходный и конечный пункт методической рефлексии, но и включает в теорию говорящего, который каждый раз устанавливает актуальное соотношение языка, концептуального знания о мире и конкретной ситуации<sup>8</sup>. Приведем несколько примеров:

– В одном французском тексте [*Écoute* 6, 1996, p. 14] о замках на Луаре говорится: «Jean-Jacques Rousseau, alors précepteur du fils de Madame Dupin, célèbre pour les salons qu'elle tenait au château de Chenonceau...». Студенческие знания в области литературы не позволяют актуализировать понятие *salon* ни при помощи знаний о мире и о текстовой деятельности, ни посредством знания ситуативного контекста, таким образом, невозможно создать концептуальную взаимосвязь. Понятие *salon* функционально и социосемантически передано как «гостиная», что привело к следующим ошибкам при переводе: «...знаменита/известна гостинными/анфиладами комнат, в которых она проживала...».

Репрезентация концептуальной структуры высказывания ИТ возможна только тогда, когда происходит создание адекватного *фрейма* данного

---

<sup>8</sup> См. примеры различной концептуализации языковых выражений: [Kupsch-Losereit 1995a, S. 216-221]; а также с. 129–134 в данном сборнике статей.

высказывания как предпосылки основанных на нем действий перефразирования. Наглядным примером различной концептуализации в французском и немецком языках являются термины *école laïque* и *enseignement laïque*. В большинстве случаев обучаемые сталкиваются с трудностями при переводе этих терминов), они не могут актуализировать культурные фоновые знания. Это удастся сделать только тогда, когда осуществляется *фреймирование*. *École laïque* – это всегда *école publique* во Франции. *École publique* является во французском антонимом *école privée*, и эта школа тоже имплицитно имеется здесь в виду. Однако во французском противопоставлены не «öffentlich, staatlich» vs. «privat» как в немецком языке, а «laizistisch staatlich» vs. «konfessionell gebunden». Следовательно, чтобы обеспечить понимание, *école laïque*, в частности *école publique*, переводится поэтому как «staatliche Schule», а *école privée* как «Konfessionsschule». Соответственно, *enseignement laïque* – это «Unterricht/Lehrpläne an/der staatlichen Schule(n)» или «bekenntnisfreies/staatliches Unterrichtswesen». Понять радикальность светского мышления, опираясь на понятия, для немецкой интеллигенции, интересующейся Францией, по-прежнему тяжело. Таким образом, чтобы избежать трудностей в понимании проблем в коммуникации – в данном случае по причине сформированного в своей культуре шаблона восприятия и интерпретации при переводе, например, öffentliche и private Schulen, и обеспечить правильные инференции, в процессе перевода были сформулированы подсказки, облегчающие понимание. Предварительное общее для читателей ИТ и ТП понимание, точнее создание этого предпонимания, необходимо для успешной референции.

В тексте, посвященном событиям мая 1968 г., Сартр пишет о *les matraques de la rue Gay-Lussac* [*Le Nouvel Observateur* 4.11.1968]. В то время как французскому читателю этот текст понятен, немецкому читателю сначала необходимо интегрировать новую информацию и уже имеющуюся у него в единое смысловое целое. Первые версии перевода «Die Hiebe/Schläge mit den Knüppeln in der Rue Gay-Lussac» показали обучаемым совершенно

неприемлемыми и даже непонятными. Затем в процессе перевода постепенно были актуализированы три уровня: языковой, коммуникативный и когнитивный (пополнение знаний посредством инференции). На этом основании появились следующие версии:

(1) «Die Knüppelei in der Rue Gay-Lussac»

(2) «Das harte Zuschlägen der kasernierten Polizei/Sondereinheiten der Polizei am 10. Mai 68 im Quartier Latin».

– Последний, особо забавный пример представлен в газетной статье, посвященной истории Эльзаса-Лотарингии. Там говорится: «L'Alsace fut d'abord celtique comme il était le teste de la <Gaule chevelue> au temps des Gaulois indépendants» [*L'Express* 13.6.1995]. Никто из обучаемых не смог, опираясь на свои исторические знания или на контекст, перевести на немецкий выражение *la Gaule chevelue*. Отчасти гротескные переводы, как, например, «das restliche langhaarige Gallien» или «das übrige behaarte Gallien» можно было постепенно исправить при помощи стратегической реконструкции ментальной модели, основывающейся на *восходящих* и *нисходящих процессах*. Прошу заметить: эта реконструкция заключается не в последовательности определенных шагов, а в том, что были установлены инференции и осмыслены техники интегрирования<sup>9</sup>. И далее объяснение значения выражения *Gaulois indépendants* как «Gallier vor der römischen Invasion» привело к появлению следующих вариантов:

(1) «Das Elsaß war zunächstwie das gesamte Gallien vor der römischen Invasion keltisch»;

(2) «Das Elsaß war vor der römischen Invasion keltisch wie das gesamte Gallien, dessen Bewohner langes Haar trugen».

### 4.3. Метафорика

Когнитивные модели выступают также теоретической основой анализа метафор. При этом метафоры рассматриваются не как элемент украшения в

---

<sup>9</sup> Об обработке лексем посредством инференции можно прочесть в сборнике: [Börner, Vogel 1997].

литературных произведениях, а как креативный базовый лексический прототип. В тех областях, где нет обусловленного опытом концептуального уровня, он создается при помощи метафорической (идеализированной) когнитивной модели [Lakoff 1987, p. 303], т. е. посредством проекции, механизмов переноса образа, которые связывают две области. И эта проекция находит свое отражение в лексикализации метафор<sup>10</sup>. Метафоризация является поэтому важным средством развития категорий, основу которого составляет физический и культурный опыт. Два примера могут подтвердить, насколько важно и привычно метафора реализует принцип связи языковых структур, но и каким разнообразным может быть «образный язык» с когнитивной точки зрения. Точнее говоря, насколько разнообразной является языковая обработка и номинация.

В первом случае представлен перенос с прототипической категории «животный мир» на «качества человека»: «Kamel» → «глупец, простофиля». Образный французский язык в этом случае отличается, здесь *chameau* – это твердолобый упрямый неприятный человек, а *buse* или *bécasse* скорее означает «простофиля» и «глупышка». А французские ласкательные слова *caille* (перепел) и *biche* (лань) как номинации «ребенок» и «женщина», совершенно чужды немецкому языку и были бы заменены на «Spatz, Mäuschen, Maus, meine Taube».

Во втором случае образные схемы в качестве метафор перенесены на абстрактные концепты: конкретное понятие «schönster Pflanzenteil» → абстрактное понятие «das Beste». Французское *la fine fleur de farine*, что означает «мука высшего сорта» → *la fine fleur de la jeunesse, d'un groupe, de la société, de l'armée* etc – «цвет молодежи, лучший из группы, общества, элита армии и т. д.», а также *la fleur de l'âge* – «в лучшие годы, цветущем возрасте, на расцвете жизни». Лексикализованные метафорические отношения, всегда

---

<sup>10</sup> Примеры названий растений в немецком языке: *Frauenschuh* – орхидея с повторным цветением, *Osterglocke* – нарцисс; во французском языке: *pied-de-lion* – эдельвейс, *pied-de-loup* – ликоподиум, *pied-de-mouton* – гриб и т. д.

ориентированы на языковую общность, т. е. они культурно обусловлены. Причиной этого является культурно обусловленный опыт, который, будучи впоследствии переработанным и репрезентированным на когнитивном уровне, проявляется в образовании языковых форм и в дискурсе. Так, во французском языке концептуализация чувств «страх», «любовь», «ненависть» связана с такими прототипическими образами, как огонь, жара, болезнь и боль<sup>11</sup>.

## 5. Текст и когерентность текста

Согласно результатам когнитивных и нейробиологических исследований объект «текст» не является массивом данных, которые однозначно исчисляемы, и/или синтаксически-линейной цепочкой знаков. Текст состоит из «языковых данных», которые уже сами по себе являются продуктом процесса обработки и восприятия которых определяется инкультурацией, нашими ожиданиями и теоретическими гипотезами. При этом всегда присутствует репрезентация, выходящая за рамки языкового выражения. Текст – это конструкт когнитивных операций, в которых соединены языковой референциальный потенциал и стандартные ситуации, социальные и интеракционные модели взаимодействия, обусловленные в значительной степени знаниями о мире<sup>12</sup>. Переводчик устанавливает связь между потенциальным содержанием ИТ и ТП и своим опытом и знаниями, а также знанием того, какие коммуникативные и социальные функции должен выполнять ТП. Он помогает реципиенту реализовать взаимодействие его знаний и контекстуально связанной информации, представленной в тексте, а также распознать смысловое содержание текста и тем самым цели текстообразования.

---

<sup>11</sup> Ср.: [Weber1995]. Подробнее о культурной специфике и универсальности метафор см. также работы: [Dirven 1994; Liebert 1992; Yu 1998], в которых рассматриваются концептуальные метафоры пространства, времени, чувств и т. д.

<sup>12</sup> Это известный феномен, когда реципиент только частично воспринимает сообщаемое. Из одного предложения обрабатывается лишь столько информации, сколько необходимо для идентификации схемы. Детали выделяются уже не из предложения, а из схемы.

Когерентность текста, понимаемая как тематическая связь, которая наделяет последовательность предложений прагматическими смыслами, возникает в когнитивных моделях как результат формирующих смысл отношений и маркирующих значения взаимосвязей. Когерентность соотносится с процессами концептуальной связи следующих друг за другом выражений<sup>13</sup>. Только читатель устанавливает концептуальные взаимосвязи, т. е. взаимосвязи семантико-логических структур, референциальных значений и социокоммуникативной среды. Следовательно, создание когерентности текста является главным средством управления процессом понимания. Когерентность способствует интеграции новых знаний и уже имеющихся, так как в качестве *сценариев* сохраняются не отдельные предложения, а их последовательности. Переводчик обеспечивает интерактивное понимание посредством соблюдения референциальной целостности, способствующей когерентности, экспликации пресуппозиций и когнитивных лакун<sup>14</sup>. Таким образом, создание когерентности в когнитивных научных моделях зависит от процессов понимания реципиента. Когерентность – это уже не свойство, текста, а результат его обработки<sup>15</sup>.

## **6. Переводческие стратегии**

Управление субъективными процессами понимания посредством *восходящих* и *нисходящих процессов*, как и посредством создания схем не всегда происходит автоматически. Зачастую переводчик должен осознанно создавать сценарии, проверять спонтанные формулировки на иностранном языке или удостовериться в том, что он обладает знаниями, необходимыми для передачи авторского знания о мире. Автоматическая неосознанная обработка

---

<sup>13</sup> Для этой модели важное значение имеет наблюдение, согласно которому зачастую после прочтения текста реципиенты уже не распознают, представлена ли информация в тексте эксплицитно или нет; см. сноску 12.

<sup>14</sup> Такими семантическими отношениями, создающими связь между компонентами значения, выступают, например, конъюнкция, казуальность, цель, концессивность, контраст, условие и т. д., ср.: [Christmann 1989, S. 52].

<sup>15</sup> Подробнее о концепции когерентности в когнитивных моделях см.: [Sucharowski 1996, S. 213-226; Rickheit, Strohner 1993, S. 233-236].

информации происходит, как правило, быстро и одновременно; она включает процессы восприятия, связанные со словами рефлексорные ассоциации, правильное построение предложений и т. д. Контролируемая осознанно осуществляемая обработка информации проходит, как правило, медленно и серийно<sup>16</sup>. При речепроизводстве основополагающими являются осознанные процессы (контроль памяти и декларативные знания, способность к самоисправлению и т. д.). Они находятся под контролем метакогнитивной регуляции, то есть знания собственных когнитивных способностей и их дефицитов. Это позволяет целенаправленно применять в данной ситуации стратегии, управляющие когнитивным поведением<sup>17</sup>.

Дидактическая цель заключается при этом в том, чтобы устанавливать проблемы, разрабатывать соответствующие стратегии их решения, а также систематически внедрять в методику обучения успешные стратегические процессы, способствующие репрезентации содержания текста. Таким образом, выявление успешных стратегий решения проблем обретает ключевое значение. Объединение когнитивистских принципов со стратегическими моделями обучения приводит к оптимизации когнитивной деятельности переводчика, а именно к умению оценивать собственные компетенции и транслатологические цели, эффективно использовать вспомогательные ресурсы, осуществлять иерархизацию и упорядочивание текстовой информации, распознавать глобальную структуру текста и определять доминантные текстовые смыслы, которые обеспечивают формирование когерентной когнитивной и текстовой структуры. Таким образом, стратегический подход зависит, с одной стороны, от переводческих целеустановок, гипотез и предположений, касающихся реципиентов, с другой стороны, он реализуется на основе собственного опыта, пресуппозиций, а также имеющегося багажа знаний<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Подробнее об основных отличиях контролируемых и автоматических процессов обработки информации см.: [Gadanne 1996, S. 107-122].

<sup>17</sup> Формирование переводческих стратегий, а значит и переводческой компетенции, может быть объяснено когнитивными принципами.

<sup>18</sup> О переводческих гипотезах и наиболее важных стратегиях – интеграции, конструировании и интертекстуализации см.: [Kupsch-Losereit 1996, S. 224-226], в данном сборнике с. 114–118.

## ***6.1. Макростратегия***

Если переводчик следует макростратегии, определенной целью перевода, то при создании ТП это выступает гарантией правильности переводческих решений в отношении языка и предотвращает появление ошибок. Таким образом, определение макростратегии, т. е. цели перевода, адресата, канала связи, ситуации, когнитивной и текстовой структуры и т. д., происходит перед началом процесса перевода. Она управляет уже ментальными операциями, которые предвосхищают ТП, и позволяет более точно определить необходимый уровень готовности к переводу <sup>19</sup>. Без знания этих когнитивных операций, в особенности инференций, которые мы охарактеризовали выше как зависящие от опыта и практики показатели, невозможно стратегически контролировать выполнение перевода, предотвратить неверную инференцию или избежать текстов, неприемлемых с точки зрения осуществления коммуникации.

Макростратегия направлена не только на язык и смысл, поскольку она включает в себя репрезентацию знаний. Она рассматривает языковые выражения как доступ к обширной системе знаний, которая образует систему отношений, когнитивного опыта. Она предвосхищает специфику текста и ситуации [Risku 1998, S. 245-261] и, опираясь на это, предлагает определенную стратегию. Так, для перевода специальных текстов необходима, прежде всего, стратегия, с помощью которой можно вычленив основную информацию, т. е. отделить главную информацию от второстепенной, способствуя созданию семантических макроструктур. При этом особенно продуктивной стратегией оказалось создание образов и графическое изображение структуры отношений. Такие схематические наброски, составляющие основу этой стратегии, распознаются целостно, а не посредством анализа слов. Схема, демонстрирующая когнитивные операции, осуществляемые для установления когерентности, и визуализирующая различные стратегические подходы, выглядит примерно следующим образом:

---

<sup>19</sup> Подробнее о показателях успешной выработки стратегии см.: [Honig 1997, S. 87-90].

Морфемы и слова  
 Комплексные пропозиции  
 Локальная когерентность  
 Макроструктура  
 Суперструктура

В противоположность текстовым операциям, схематические стратегические операции проходят в точности наоборот: они начинаются с суперструктуры текста, затем переходят к макроструктуре текста, к его когерентности вплоть до сложных и простых пропозиций (аргументов и слов/морфем). После этого могут быть распознаны и когнитивно проще обработаны более крупные смысловые блоки, общие знания о мире, может быть установлена затем и когерентная структура знаний и глобальная семантическая структура текста<sup>20</sup>. Так, например, представление специального текста как иерархически структурированного единства облегчает для реципиента когнитивную обработку, особенно если это представление отображает иерархическую структуру соответствующей структуры знания или культурно обусловленную организацию знаний в этой области (иерархии понятий и т. д.). Это также должно предупредить использование псевдонаучных микростратегий, которые не соответствуют комплексному характеру текстопроизводства. Такими возведенными в абсолют микростратегиями являются в некоторой степени стратегии подстраховки посредством преждевременного обращения к внешним ресурсам (особенно на первом этапе обучения в вузе) или те, которые определяют выбор элементов ТП с опорой на их взаимосвязи с ИТ:

- как можно точнее передать содержание,
- лексику ТП следует использовать на регистр выше лексики ИТ,
- избегать использования в ТП заимствований и англицизмов и т. д.

<sup>20</sup> См. примеры стратегических методов: [Jahr 1996, S. 80-130].

В связи с этим для профессионального перевода необходимо разработать макростратегию, детерминированную целью перевода в рамках данной межкультурной коммуникативной ситуации, а не «объективными» характеристиками ИТ. Само собой разумеется, владение умением формирования макростратегии и разработки переводческих стратегий в общем имеет важное учебно-методическое значение. С их помощью можно осуществлять контроль и координацию рабочего процесса, например, рациональный поиск информации, с тем, чтобы постепенно он осуществлялся обучаемыми учащимися быстрее, а имеющиеся знания обрабатывались качественнее. На основании большого количества исследований по развитию переводческой компетенции можно констатировать, что знания переводчика на пути его становления как эксперта в своей области изменяются специфическим образом. При этом важно, что перевод рассматривается как стратегическое действие с четко определенными процедурами (различия языковых систем, анализ текста, типологические варианты текста, культурные конвенции и т. д.). Отсюда следует вывод, имеющий важное значение для модели перевода. В отличие от настоящего билингвизма модель стратегии перевода может объяснить, почему при иных различных внешних условиях появляются разные формы перевода, т. е. тексты перевода. В отличие от билингов переводчик в процессе обучения осваивает дополнительные когнитивные структуры, которые позволяют «сконструировать» перевод. Эти когнитивные структуры становятся все более разнообразными и, самое главное, они по-разному организованы. Для начинающих переводчиков типичным является, например, то, что их стратегии ориентированы еще не на цель перевода, а на поиск слов и предложений.

### ***6.2. Организация когнитивных структур***

Все примеры свидетельствуют о том, что репрезентации зависят от структуры имеющегося декларативного знания, которое можно представить как систему пропозиций. Процедурные знания, а именно генерирование информации, хранящейся в долгосрочной памяти, обработка внешней

информации или конструирование специфических компонентов знания, можно представить как систему правил речепроизводства. Такая система возникает в результате периодического превращения декларативного знания в деятельностное. Процедурные механизмы регуляции вырабатываются постепенно и постоянно находятся в распоряжении, так что переводческая деятельность регулируется автоматическими процессами. Чем большим объемом процедурных, хорошо усвоенных знаний располагает переводчик, тем большим ресурсом он располагает в отношении процессов, происходящих не автоматически, а, следовательно, находящихся на более высоком уровне организации деятельности и даже способствующих, например, освоению декларативных знаний<sup>21</sup>. Навыки осознанного поиска и стратегии выведения знаний могут восполнить пробелы в знаниях<sup>22</sup>. На самом деле, ментальные единицы и языковые средства связаны между собой процедурно; и поскольку переводчик не всегда обладает умением спонтанно употреблять адекватные выражения на двух языках, ему нужно научиться, как представлять речевые средства процедурно и, следовательно, усваивать процедурные знания. Эти знания играют при переводе важную роль, потому что зачастую только с их помощью можно понять концептуальные структуры выражений. Если впоследствии переводчиком осуществляется концептуализация, то определенное контекстуальное выражение появляется в ТП не автоматически; в дальнейшем отбор альтернативных вариантов перевода зависит от наиболее часто используемых привычных стратегий текстопроизводства. Быстрота и автоматизм как когнитивных, так и языковых процессов обработки зависят от соответствующих упражнений.

---

<sup>21</sup> Чем обширнее и ближе является определенная область знания, тем быстрее она структурируется, и легче ее стратегически преобразовать. Например, в ответ на вопрос о видах образовательных учреждений во Франции учащиеся базового курса привели довольно краткую структурированную последовательность: *école élémentaire, collège, lycée*. В сравнении с этим последовательность видов образовательных учреждений в Германии выглядела значительно полнее: *Vorschule, Grund- und Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium, Berufsschule*.

<sup>22</sup> Взаимное влияние внешней информации (из словарей, информационных баз, энциклопедий, специальной литературы) и текстопроизводства доказывают [Eigier et al. 1990, S. 153-192; Eigier et al. 1995, S. 147-172].

## 7. Когниция и переводческая компетентность

Взаимосвязь между разработкой когнитивных стратегий и повышением переводческой компетенции [Shreve 1997] может быть продемонстрирована на примере стратегий по решению проблем. Если для интеграции новых знаний требуются новые структуры/содержание, то полупрофессиональный переводчик, т. е. студент старших курсов, начинает искать новые методы и стратегии, задаваясь вопросом, в какие концепты, абстрактные структуры или в какую коммуникативную ситуацию должен быть встроен новый материал, а также каких целей он достигнет при помощи этого нового содержания. Начинаящий переводчик наоборот расширяет свои когнитивные структуры и сначала изучает материал отдельно от этих схем, обращаясь, например, сначала к словарям и т. д. Таким образом, когнитивные структуры в процессе обучения расширяются и во все большей степени организуются посредством создания схем, а также в зависимости от коммуникативных целей. Приведенный пример с французскими выражениями *école privée* и *école publique* подтвердил это достаточно однозначно в процессе обучения. В то время как начинающие переводчики спешили сразу начать переводить, как мы увидели, переводить неправильно, студенты старших курсов придавали большее значение информации, связанной с целеустановкой перевода, включали выражения в абстрактную структуру «система школьного образования», и их перевод оказывался корректным. Однако полупрофессиональные и профессиональные переводчики устанавливают не только множество отношений между абстрактными концептами, они также организуют свои знания в более абстрактные взаимосвязанные структуры. Знания переводчика не просто приумножаются, они по-другому используются и постепенно превращаются в универсальный гибкий процедурный инструмент. Из упомянутых выше гипотез, прежде всего о существовании энграмм, следует, что тип, важность и частотность переводческих задач приводят к использованию различных стратегий и в итоге к переводческой компетенции.

Еще до окончания последнего десятилетия XX в., называемого «десятилетием мозга», ученые-переводоведы не остались в стороне от общенаучных тенденций и совершили прорыв в научно-теоретическом обосновании своей дисциплины. Результаты исследований и открытия в области изучения мозга, нейробиологии, психологии и психолингвистики были соотнесены со сложной реальностью переводческой деятельности и, в особенности, с моделированием процесса перевода. Деятельностно ориентированная трактовка понимания позволяет, прежде всего, реконструировать процессы инференции, лежащие в основе понимания и создания текста (см. п. 2 и 3 данной статьи). Обработка языковых и неязыковых знаний при переводе рассматривается как интегративно-продуктивный процесс, который находит отражение в создании целевого текста. Интеграция новых знаний в уже имеющиеся – когнитивный процесс, который в значительной степени зависит от компетенций переводчика, а именно умения использовать языковые, концептуальные и процедурные знания, соотносить с ними новые, создавать нейронные связи.

ИТ в его материальном воплощении не является смысловой константой, факты которой изучаются объективно, так как в процессе перевода взаимодействуют *восходящие* и *нисходящие процессы*. Содержание текста визуализируется в форме сценариев, и только информация, активируемая ожиданиями и являющаяся релевантной для контекста или для уже имеющихся *сценариев*, стереотипных образцов, отбирается для обработки (см. п. 4). При этой обработке происходят когнитивные процессы рефлексии, которые связывают прототипические сценарии, убеждения, действия, опыт, представления с *фреймами*, языковыми возможностями для этих сценариев. Поскольку важная и релевантная для понимания информация отражается в «сценарных» представлениях, применение техник схематизации играет важную роль преимущественно для специальных текстов. При помощи таких техник можно идентифицировать и организовать релевантную текстовую информацию, т. е. объединить ее в более крупные смысловые единства

(см. п. 5 и 6). Схематизация и графическое изображение взаимосвязанных структур (см. п. 6) положительно влияют на понимание и запоминание информации, представленной в тексте, и содействуют процессу перевода. Сложность формирования когнитивных структур и «сценарных» представлений заключается в том, чтобы выделить в процессе поиска важную и релевантную информацию, «переработать» потоки информации в знания. Эти когнитивные стратегии характерны для переводчика-профессионала, они применяются на этапах понимания и создания текста перевода. На основе макростратегии, которая обусловлена целеустановкой, практической значимостью перевода для реципиента, в ТП появляются коммуникативно ценные и адекватные соответствия.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

- Börner, Wolfgang / Vogel, Klaus (Hrsg.) (1997). Kognitive Linguistik und Fremdsprachenerwerb. Das mentale Lexikon. Tübingen: Narr.
- Christmann, Ursula (1989). Modelle der Textverarbeitung: Textbeschreibung als Textverstehen. Münster: Aschendorf.
- Dirven, René (1994). Metaphor and Nation. Metaphors Africaners Live by. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Eco, Umberto (1980). Il nome della rosa. Milano: Bompiani.
- Eco, Umberto (1982). Der Name der Rose, deutsche Übersetzung von Burkhard Kroeber. München: Hanser.
- Eigier, Gunther / Thomas Jechle / Gabriele Merziger / Alexander Winter (1990). Wissen und Textproduktion, Script Oralia 29. Tübingen: Narr.
- Eigier, Gunther / Thomas Jechle / Monika Kolb / Alexander Winter (1995). Textentwicklung und Nutzung externer Information. Prozess- und produktorientierte Analysen. In: Baurmann, Jürgen/Rüdiger Weingarten (Hrsg.). Schreiben. Prozesse, Prozeduren und Produkte. Opladen: Westdeutscher Verlag, 147-172.

- Gadner, Volker (1996). *Bewusstsein, Kognition und Gehirn. Einführung in die Psychologie des Bewusstseins*. Bern u. a.: Huber.
- Heinemann, Wolfgang / Viehweger, Dieter (1991). *Textlinguistik. Eine Einführung*. Tübingen: Niemeyer.
- Hönig, Hans (1997). *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg.
- Jahr, Silke (1996). *Das Verstehen von Fachtexten. Rezeption – Kognition – Applikation*. Tübingen: Narr.
- Kupsch-Losereit, Sigrid (1995a). Die Modellierung von Verstehensprozessen und die Konsequenzen für den Übersetzungsunterricht. In: *TextconText*, 10.3, 179-196.
- Kupsch-Losereit, Sigrid (1995b). Übersetzen als transkultureller Verstehens- und Kommunikationsvorgang: andere Kulturen, andere Äußerungen. In: Salnikow, Nicolai (Hrsg.). *Sprachtransfer – Kulturtransfer. Text, Kontext und Translation*. Frankfurt a. M.: Lang, 1-15.
- Kupsch-Losereit, Sigrid (1996). Kognitive Verstehensprozesse beim Übersetzen. In: Lauer, Angelika / Heidrun Gerzymisch-Arbogast / Johann Haller / Erich Steiner (Hrsg.). *Übersetzungswissenschaft im Umbruch. Festschrift für Wolfram Wilss zum 70 Geburtstag*. Tübingen: Narr, 217-228.
- Kußmaul, Paul (1995). *Training the translator*. Amsterdam: Benjamins.
- Lakoff, George (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Liebert, Wolf-Andreas (1992). *Metaphernbereiche der deutschen Alltagssprache. Kognitive Linguistik und die Perspektiven einer kognitiven Lexikographie*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Lörscher, Wolfgang (1991). *Translation performance, translation process, and translation strategies. A psycholinguistic investigation (LiP 4)*. Tübingen: Narr.
- Reiß, Katharina / Vermeer, Hans J. (1991). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.
- Rickheit, Gert / Strohner, Hans (1993). *Grundlagen der kognitiven Sprachverarbeitung. Modelle, Methoden, Ergebnisse*. Tübingen / Basel: Francke.

- Risku, Hanna (1998). *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit (Studien zur Translation, 5)*. Tübingen: Stauffenburg.
- Rosch, Eleanor (1973). Natural categories. In: *Cognitive Psychology*, 4, 328-350.
- Rosch, Eleanor (1975). Cognitive reference points. In: *Cognitive Psychology*, 7, 532-547.
- Schade, Ulrich (1992). *Konnektionismus. Zur Modellierung der Sprachproduktion*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schäffner, Christina (1993). Die europäische Architektur – Metaphern der Einigung Europas in der deutschen, britischen und amerikanischen Presse. In: Grewenig, Adi (Hrsg.). *Inszenierte Information. Politik und strategische Kommunikation in den Medien*, Opladen: Westdeutscher Verlag, 13-30.
- Schwarz, Monika (1992/1996). *Einführung in die kognitive Linguistik (UTB 1636)*. Tübingen: Francke.
- Shreve, Gregory M. (1997). Cognition and the evolution of translation competence. In: Danks, Joseph H. u. a. (Hrsg.). *Cognitive processes in translation and interpreting*. Thousands Oaks: SAGE, 120-136.
- Snell-Hornby, Mary u. a. (Hrsg.) (1994). *Translation Studies: An interdisciplinary*, Amsterdam: Benjamins.
- Stolze, Radegundis (1994/1997). *Übersetzungstheorien. Eine Einführung*. Tübingen: Narr.
- Sucharowski, Wolfgang (1996). *Sprache und Kognition. Neuere Perspektiven in der Sprachwissenschaft*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Taylor, John R. (1989). *Linguistic categorization: Prototypes in linguistic theory*. Oxford: Clarendon Press.
- Weber, Frauke (1995). *Denken in Metaphern. Kognitive Semantik und französische Gefühlsmetaphorik*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Yu, Ning (1998). *The contemporary theory of metaphor*. Amsterdam: Benjamins.
- Zwaan, Rolf A. (1993). *Aspects of literary comprehension: a cognitive approach*. Amsterdam: Benjamins.

**Оригинал статьи:** Kupsch-Losereit, Sigrid. Kognitive Prozesse, übersetzerische Strategien und Entscheidungen. In: Kupsch-Losereit, Sigrid. Vom Ausgangstext zum Zieltext: Eine Wegbeschreibung translatorischen Handelns. Hrsg. von S. Bahadir, D. Dizdar, S. Hagemann und A. Kelletat. Translationswissenschaftliche Bibliothek. Bd 1. Berlin: SAXA-Verlag, 2008. S. 155-173. (Erstveröffentlichung: Kupsch-Losereit, Sigrid Kognitive Verstehensprozesse beim Übersetzen. In: Lauer, Angelika / Heidrun Gerzymisch-Arbogast / Johann Haller / Erich Steiner (Hrsg.) (1996). *Übersetzungswissenschaft im Umbruch*. Festschrift für Wolfram Wilss zum 70 Geburtstag. Tübingen: Narr, 217-228.)

**Перевод** *О. Каспарьянц, С. Серебряковой; под редакцией С. Серебряковой*

### *Ш. БАХАДЫР*

## ТЕАТР УСТНОГО ПЕРЕВОДА: НАБЛЮДЕНИЕ, УЧАСТИЕ, РЕПЕТИЦИЯ, ПРЕДСТАВЛЕНИЕ, ИЗМЕНЕНИЕ

---

Человек не только «играет» в театре; он сам по себе театр [Boal, Holtei 1999, S. 24].

**Аннотация.** Выступая посредником в межкультурном общении между мигрантами и медицинским персоналом, устный переводчик берет на себя большую ответственность. Он способствует коммуникации в ситуациях с ярко выраженным дисбалансом власти. В такой иерархической структуре отношений переводчик – это не невидимый и нейтральный участник. Наоборот, он находится в центре событий – как профессионал, культурная, социальная и индивидуальная идентичности которого образуют третью сторону коммуникативной ситуации. В данной статье представлена новая методика обучения и повышения квалификации устных переводчиков, объединяющая принципы ориентированной на действие дидактики перевода с методиками из области театральной педагогики, антропологии и социологии. основополагающим тезисом является концепция устного перевода как ситуативного действия, в котором задействовано все тело и которому можно научить и научиться методом инсценировки. Целью такой методики является формирование профессиональной идентичности устного переводчика, уделяющего внимание невербальным, вербальным и коммуникативным динамикам, а также социальному, культурному и политическому дисбалансу власти, свойственным ситуациям в медицинских учреждениях, и способствующей этическому, т. е. эмпатическому, и ответственному поведению переводчика как «третьей стороны» в коммуникативном процессе.

**Ключевые слова:** обучение, ориентированное на действие, сенсibilизированный устный переводчик, эмпатия, театр и устный перевод, переводоведение, профессиональная идентичность, устный перевод как перформанс.

## Устный переводчик в медицинском контексте – от суфлера к исполнителю главной роли

Устный перевод за рамками международных конференций в настоящее время стал темой публичных дискуссий, в том числе и в странах, не являющихся классическими государствами приема мигрантов<sup>1</sup>. Ранее устным медицинским переводом занимались по большей части «ситуационные», неквалифицированные переводчики – чаще всего дети или другие родственники иностранных пациентов. Сегодня же практики перевода и руководители образовательных учреждений и организаций, предлагающих различные услуги для иностранцев, все чаще приходят к выводу о необходимости создания профессионального профиля устного переводчика, работающего в медицинской, социальной и юридической сферах, преимущественно в интранациональном контексте<sup>2</sup>. Устный перевод такого рода, в большинстве случаев представляющий собой работу с мигрантами, не ограничивается лишь передачей информации с одного языка на другой; такая работа связана со сложными межличностными взаимоотношениями и эмоциональной нагрузкой. Переводчик проживает процессы принятия решений, которые требуют от него «полного личного присутствия» – как человека с определенным жизненным опытом, как человека, когда-то просившего предоставления убежища, (сверх)интегрированного мигранта в третьем поколении или (признанного)

---

<sup>1</sup> Для данного типа перевода в Германии часто употребляется англо-американское название *community interpreting* (досл. «коммунальный / общественный устный перевод» – примеч. пер.) (ср.: [MDÜ, 5/07], номер, посвященный социальному переводу в Германии); в австрийском варианте немецкого языка прижилось название *Kommunaldolmetschen* (досл. «коммунальный устный перевод» – примеч. пер.), предложенное Ф. Пёхакером (ср.: [Röchhacker 2000]). В качестве альтернативы, по аналогии с *Fachübersetzen* («специальный письменный перевод»), для устного перевода в медицинской, социальной и юридической сферах Д. Диздар и Ш. Бахадыр был предложен термин *Fachdolmetschen* – «специальный устный перевод» (ср.: [Bahadır 2000]), с соответствующим указанием области специализации: «мед.», «соц.» и / или «юр.».

<sup>2</sup> Какие последствия может иметь привлечение родственников в качестве «естественных устных переводчиков», продемонстрировано в статье Пёхакера, опубликованной в данном сборнике. Исследование Пёхакера, в котором он использует дескриптивный метод, подтверждает, что медицинские и социальные учреждения нуждаются в профессиональных переводчиках и что привлечение для выполнения перевода членов семьи или других так называемых «естественных» носителей обеих культур не отвечает этой потребности (ср.: [Bahadır 2009]).

политического беженца. Отправной точкой для создания нового, отвечающего современным требованиям профессионального профиля должно стать осознание того, что устный медицинский (а также социальный и юридический) перевод является этически крайне сложной деятельностью, затрагивающей в том числе социальную и политическую сферы. Переводчик должен осознанно пережить и осмыслить, что означает работа с представителями различных культур, между которыми существует дисбаланс власти, какому риску он подвергается и какую ответственность должен/может/готов нести. Порой эта способность (критически оценивать) формируется лишь в ходе трудоемкого и болезненного процесса, когда переводчик, опираясь на собственный опыт, достигает определенного уровня сознательности. Без сомнения, существуют опытные, компетентные, работающие на профессиональном уровне «переводчики-самоучки». Однако я, как исследователь и преподаватель устного перевода, не хотела бы довольствоваться формированием сознания по принципу естественного отбора [Bahadır 1998; 2000]. Более профессиональный подход к такого рода ситуациям предлагают практические методики обучения и повышения квалификации, ориентированные на развитие не только необходимых переводческих умений, но и навыков рефлексии и владения своим телом и эмоциями. Они задействуют как невербальную, так и вербальную коммуникационную компетенцию, а также способствуют формированию эмпатии. Устный перевод, равно как любой другой процесс обработки и передачи информации (иными словами, процесс коммуникации), означает, что иная культура должна прежде всего стать неотъемлемой частью идиокультуры. Переводчик должен (научиться) осознавать, что признание непохожести другой культуры может препятствовать ее ассимиляции лишь в идеальном случае (и на идеологическом уровне). На деле же ассимиляции способствует даже стратегия отчуждения, призывающая к своего рода «самоотречению» в рамках «идеологии спасения», призванной с помощью культурного релятивизма спасти чужую культуру от этноцентрических посягательств. Эта стратегия – оставлять форму выражения, текст, культуру «чуждой» – представляет собой (если до

конца проследить такой ход рассуждений в духе этнолога М. Лейриса) «присвоение другого как другого» [Leiris 1985a; 1985b]. «Оставляя» для себя все и вся непохожее чуждым, отдельным от меня самого, я всегда исхожу исключительно из своего личного мнения, обусловленного культурой и контекстом. Этот парадокс демонстрирует нам, что устный перевод ни в какой своей форме не осуществляется в условиях полного равноправия и соблюдения равенства [Bahadır 2004].

### **Врач, медсестра, санитар, иностранный пациент... и другие роли в театре перевода**

Усложнение деятельности устного переводчика принимает еще более экстремальный характер, если учесть, что подобное двунаправленное движение – оставление чуждым и «присвоение» – реализуется не в форме отдельных ситуативных стратегий, а в виде постоянной специфической динамики, в форме диалога, «ветви» которого непрерывно переплетаются с разной интенсивностью. Устный перевод всегда подразумевает дисбаланс власти и многообразие значений. Это двунаправленное движение тесно связано с практической работой, полевыми исследованиями. Мы можем пронаблюдать этот феномен, к примеру, в этнографических текстах Лейриса, которому удалось, отталкиваясь от реальных наблюдений, совместить и изобразить оригинальную и целевую культуры в новой поэтической форме – иными словами, «инсценировать» их [Albers 1999, S. 220]. Устный перевод как профессиональная межкультурная коммуникация также может быть рассмотрен как «инсценировка» минимум трех культур. С точки зрения неспециалиста, переводимый диалог между врачом и пациентом зачастую выглядит как разговор с глазу на глаз, – или, точнее, этот миф об интимности продолжает поддерживаться даже после видимого и слышимого «выхода на сцену» переводчика, поскольку в рамках традиционного понимания взаимоотношений между «целителем» и «ищущим исцеления» признание независимой роли/культуры переводчика нарушает интимность разговора между врачом и

пациентом. Использование для описания интеракций с участием переводчика метафоры театра, то есть рассмотрение их как инсценировки (по аналогии с другими инсценировками в повседневной жизни – [Goffman 1959/2000] позволяет нам лучше понять и проанализировать роль/культуру медицинского персонала, переводчика и иностранного пациента, а также их отношения в ситуациях реального взаимодействия.

Подобно этнографу, переводчик работает в «пограничной» области, формируя другие культуры на фоне своей так называемой собственной культуры и тем самым создавая новое пространство, третью смешанную культуру – «something like culture's 'in-between'», по выражению Х. Баба [Bhabha 1996, p. 54]. Поэтому в рамках дискуссии о его профессиональной роли полезно обратиться к ряду работ из области критической этнографии, посвященных поиску новых форм выражения, а также политическому и этическому позиционированию – практический опыт может помочь нам найти выход из бесконечных теоретических дискуссий. Как критическое переосмысление постулатов интерпретативной антропологии в свое время привело этнографов-практиков к идее о необходимости фиксировать собственные размышления о процессе этнографического исследования, а также чувства и мысли, возникающие при соприкосновении с рабочими культурами – будь то в ходе наблюдения, описания или участия [Marcus, Fischer 1986, p. 42-44], – так и нам следует обратить более пристальное внимание на комментарии и оценки переводчиков, с одной стороны, и ученых, занимающихся исследованием устного перевода, с другой [Bahadır 2007; 2004; 2001]. Этот основанный на самоанализе экспериментальный подход может помочь нам по-новому оценить этический контекст деятельности устного переводчика и связанные с ней сложности.

В связи с этим я хотела бы предложить для рассмотрения новую методику преподавания устного перевода, которая может быть использована и для подготовки медицинского персонала в целях более эффективного сотрудничества с переводчиками. Она базируется главным образом на теории

перевода и представляет собой сплав подходов из области театральной педагогики и антропологии, разработанных А. Боалом, Э. Барбой, Р. Шехнером и В. Тернером, а также опирается на социологические и социально-психологические наблюдения И. Гоффмана и ряд исследований по теме межкультурной коммуникации<sup>3</sup>. В основе этого комплексного сенсibiliзирующего и задеиствующего «все тело» метода обучения лежит мысль о том, что устный перевод может или даже должен преподаваться и осваиваться как действие, как движение в ситуации, и, следовательно, как инсценировка. Как уже неоднократно подтверждалось эмпирическими исследованиями [Wadensjö 1998a; 1998b] и выводами специалистов, занимающихся теорией коммуникации, а также психологов и психотерапевтов (см., например: [Watzlawick, Beavin, Jackson 2003; Nathan 2001; Loenhoff 2001; Knoll, Röder 1988]), процесс коммуникации задеиствует тело и личность человека целиком, а не только его умственные/когнитивные способности. Некоторые современные переводоведы уже поднимали вопрос такой «телесности» переводчика (как устного, так и письменного). Поэтому в следующем разделе я хотела бы коротко изложить релевантные тезисы Х. Гёринга и Х. Фермеера, составляющие теоретическую основу моей методики.

### **Актер, режиссер, дирижер... переводчик**

Х. Гёринг является основоположником методики преподавания перевода, суть которой состоит в переходе от теоретического обучения «за письменным столом» к внеаудиторному практическому обучению с задеиствованием всего человеческого тела. Эта методика подразумевает, что изучение языка и культуры проходит в мультикультурных студенческих группах; теоретическая рефлексия сочетается с практическими интерактивными занятиями [Göhring 2002; 1976; 1977; 1978; 1980]. Такая концепция «полевого обучения» призвана компенсировать редукционизм межкультурных тренингов, применяющих набор

---

<sup>3</sup> Более подробное описание методики и примеры ее практического применения см. в работах Ш. Бахадыр: [Bahadig 2007], особенно с. 249–300.

обобщенных характеристик рабочей культуры и создающих впечатление, что для любого конфликта культур существует готовое решение. Другим видом занятий, предложенным Х. Гёрингом, является работа в смешанных культурных группах с отслеживанием групповой динамики. Этот подход нацелен на создание баланса как между теорией и практикой, так и между «эмоциональным» и «концептуальным» обучением [Göhrling 2002, S. 78-80]. Такая динамика не развивается самостоятельно; так, если преподаватель не имеет «культурно-антропологического образования» (как этого требует Х. Гёринг), обучение не даст желательных результатов. Объединение «когнитивного» и «эмоционального» обучения способствует появлению особого рода «мотивации и личной инициативы», как отмечает Х. Гёринг, – но не ограничивается этим. Недостаточно просто зафиксировать личный опыт человеческих отношений в виде заметок к исследованию или обсудить его в теоретической дискуссии; его необходимо «проиграть», т. е. задействовать в ситуации с использованием всего человеческого тела.

Х. Фермеер также рассматривает переводчика «в физическом плане» (т. е. с задействованием всего тела) и «в рамках ситуации в целом». В своей концепции теории действия Х. Фермеер выступает как сторонник холистического подхода [Vermeer 1996, S. 112]. Он требует от переводчика знания рабочей культуры на идио-, диа- и паракультурном уровнях и рассматривает деятельность переводчика и его поведение в определенных ситуациях, помещая процесс перевода в контекст общего поведения человека [Vermeer, 1996, S. 27]. Х. Фермеер настаивает на «системном рассмотрении поведения» [Vermeer 1996, S. 146] по той причине, что переводческая деятельность выходит за рамки простых речевых действий. Устный переводчик переводит как целостная личность, и в этой ситуации играет роль абсолютно все – «...в том числе голос, в отдельных случаях даже цвет галстука» [Vermeer, 1985, S. 476]. Эту цитату стоит подчеркнуть особо. Требование Х. Фермеера задействовать «всего человека в его конкретной ситуации» [Vermeer 1997, S. 282] можно объединить с театральным-педагогическим подходом

А. Боала. На первый план выдвигается феномен «невербального социального поведения», которое регулируется на подсознательном уровне и поэтому имеет очень большое значение [Vermeer 1997, S. 289]. Решающую роль могут сыграть галстук или узор на свитере, а в особых ситуациях, например, при переводе в области психиатрии, основой для доверительных отношений может стать даже цвет глаз переводчика. Доверие к переводчику не обязательно строится на его профессиональной квалификации. Участие переводчика в процессе начинается с его физического присутствия, при определенных обстоятельствах как раз – с цвета глаз. Эти «мелочи» могут сыграть бóльшую роль, чем точный перевод сложных медицинских терминов или отличный темп синхронного перевода шепотом [Bahadır 2007, S. 214-216].

Развивая размышления Х. Фермеера о литературном переводчике и проецируя их на работу устного переводчика, я хотела бы объединить их с некоторыми идеями А. Боала об актере и актерской игре. Х. Фермеер показывает дискомфорт, с которым сталкивается хороший литературный переводчик из-за необходимости поставить себя на место автора, и тем самым затрагивает ключевую проблему театрального воплощения, или репрезентации, одного человека в лице другого. Чтобы наглядно продемонстрировать невозможность полноценного интерсубъективного понимания, репрезентации и перевода, Х. Фермеер приводит провокативно-будничным пример нежелания находиться на месте «немытого господина фон Гёте», а тем более на месте Шекспира – на «зловонных улицах шекспировского Лондона» [Vermeer 1986, S. 145]. По убеждению Х. Фермеера, любые действия переводчика от лица другого – литературного переводчика от лица автора или же устного переводчика от лица участников разговора – обусловлены его собственной перспективой. Поскольку мы не можем понять, охватить и постичь даже свой собственный мир (казалось бы, такой знакомый), а лишь «подстраиваем» его под себя, следует всегда помнить, что мы не можем воспринять и понять мир других людей так же, как они сами.

Эта идея интересна с точки зрения этики перевода, в особенности, что касается устного перевода в ситуациях с выраженным дисбалансом власти

(например, при работе с психически больными, детьми, беженцами, жертвами пыток и т. д.). Согласно этой идее, мир других остается «миром чужим, другим миром» (или, по крайней мере, к такому раскладу следует стремиться). Переводчик должен рассмотреть и постараться постичь его, чтобы устный перевод мог состояться, но поневоле может сделать это только со своей собственной позиции.

Может быть, именно изумление, вызванное непохожестью другого мира, и определяет настоящего переводчика. Он не намеревается овладеть этим миром, а просто стоит перед ним, любуясь и восхищаясь, а потому и бережно обходится с ним, всегда зная, что он этому миру не принадлежит и всегда должен быть готов его покинуть [Vermeer 1986, S. 146].

Именно такого рода изумление – понимание, удивление, уважение и готовность оставить «чужой мир» – имеет особое значение для формирования сознания медицинских работников, которые являются представителями культуры большинства и должны научиться работать и общаться с пациентами разных культур. Во время приема у врача иностранный пациент со своим языком и культурой часто чувствует себя «беспомощным». Подобный дисбаланс власти может привести к «поглощению» пациента-мигранта с его культурными особенностями, к ассимиляции его непохожести, которая получает статус «нефункциональной». Обращаясь к литературным переводчикам, Х. Фермеер требовал от них внимательности и осмотрительности. Эти качества обязательно должны развивать в себе и представители доминирующей культуры. Не только медицинский специалист, подготовленный к такому интерактивному диалогу, происходящему в условиях дисбаланса власти, но и в еще большей степени устный переводчик, стоящий в центре происходящего, подобен актеру, каким видит его театральный педагог и активист А. Боал, – актеру, который колеблется между близостью к своей роли и отдаленностью от нее, между игрой, присутствием, нахождением в роли и анализом, наблюдением. Переводчик выступает как актер и зритель одновременно [Boal 1999, S. 20]. Актерское начало в человеке создает условия

для синхронизации различных отрезков времени и пространства [Boal 1999, S. 30–34]. Но это не означает, что если актер «становится кем-то иным», то он сливается со своей ролью – ведь «сыгранное» всегда формируется в том числе на основе его собственного опыта. А. Боал, как и Х. Фермеер, не верит в возможность перевоплощения, в возможность «влезть в чужую шкуру». Материал для воплощения другого каждый из нас ищет внутри себя самого, что зачастую гораздо сложнее и опаснее.

Так же как и актер А. Боала, переводчик, а особенно устный переводчик в медицинской и социальной сферах, рискует, бросая вызов судьбе, – «дразнит льва соломинкой» [Boal 1999, S. 45]. Х. Фермеер представляет себе литературного переводчика (а я одновременно с этим устного переводчика), который действует как самостоятельный, креативный, уверенный в себе, ответственный режиссер и актер [Vermeer 1986, S. 147]. Еще одна метафора, которую Х. Фермеер использует для раскрытия самостоятельности и в то же время зависимости работы переводчика, – это дирижер. «Он интерпретирует музыкальное произведение, придерживаясь партитуры строго, но без фанатизма» [Vermeer 1986, S. 147]. В результате колебания между сближением и отдалением «произведение звучит в его собственной интерпретации» [Vermeer 1986, S. 147]. Произведение и его исполнителя-интерпретатора объединяет зависимость друг от друга, отношение, «которое определяется через притяжение и отталкивание, слияние и отчуждение» [Boal 1989, S. 33]. Следовательно, устный переводчик переводит «как человек и личность» [Ammann, Vermeer 1990, S. 32; Vermeer 1985, S. 476]. Это затрагивает не только сферу речевой коммуникации. Для создания новой методики преподавания и новой этики устного перевода наибольшее значение имеет ответ А. Боала на вопрос «Что есть человек?» – «...в первую очередь – тело» [Boal 1999, S. 40].

### **Наблюдение, участие, репетиция, представление, изменение**

Наиболее плодотворным для новой модели формирования сознания различных действующих лиц/актеров на переводческой сцене оказалось

критическое рассмотрение техник «Театра Угнетенных» А. Боала [Boal 1989], в особенности «театра-форума». Эта форма театра находится в постоянном развитии и состоит из упражнений и экспериментов с очевидным началом и непредсказуемым концом [Boal 1989, S. 58]. А. Боал характеризует игру, то есть изображение чего-либо или кого-либо на сцене, как одновременно возможный и невозможный процесс. Он не верит в то, что актер, воплощая на сцене ту или иную реальность, истину, событие или человека, сможет представить их «верно изображенными». Поэтому в спектакле должен участвовать и зритель. Ведь, в сущности, никто не в состоянии полноценно сыграть «другого», стать его голосом, а значит, и перевести его слова – будь то устно или письменно. Если попросить зрителей представить на сцене то, что они переживают во время представления, каждый из них сделает это абсолютно индивидуальным способом, который может продемонстрировать лишь он сам. С этой задачей не под силу справиться ни одному актеру. Актер на сцене – это переводчик, фальшиво играющий в акте перевода. Он не может не играть фальшиво [Boal 1999, S. 20].

Разрабатывая свои упражнения и игры для актеров и не-актеров, А. Боал опирается на триаду возможностей человека: «наблюдающее Я», «Я *in situ*» и «Не Я, то есть Другой» [Boal 1999, S. 24]. Рассуждая о театрализации, он утверждает, что «человек обладает способностью наблюдать себя в действии» [Boal 1999, S. 24]. Биргит Ни характеризует образ человека по Боалу как «системный» и «диалогический». Понятие «системный» относится к убеждению А. Боала о том, что каждый человек строит на основе собственного восприятия личную реальность [Vermeer 1996, S. 10, 87-89]. «Это означает, что его истина – лишь одна из многих», – добавляет Б. Ни [Nee 2005]. Термин же «диалогический» ссылается на двунаправленный процесс «преподавания-изучения» (эта методика была разработана А. Боалом на основе трудов Паулу Фрейре). В адаптированном виде техники созданного А. Боалом театра-форума могут быть использованы для подготовки переводчиков и других участников переводческого процесса. При этом речь идет не о том, чтобы в идеальных

условиях проработать конкретную ситуацию устного перевода или фрагмент диалога и добиться идеального результата. Было бы ошибкой предполагать, что в основе такого рода «курсов переводческой подготовки», напоминающих театральные репетиции, лежит инсценировка идеальных интеракций, включающих в себя стопроцентно эффективные коммуникативные стратегии и решения конфликтных ситуаций. Не идет речь и о том, чтобы после множества попыток наконец выработать безупречный вариант перевода. Эти инсценировки важны тем, что они дают возможность увидеть и опробовать целый ряд альтернатив, в оптимальном случае с привлечением всех участников коммуникации: врачей, медсестер, санитаров, переводчиков и т. д. Именно поэтому концепция А. Боала подразумевает, что отдельные сцены, определенные темы, социальные, политические и личные проблемы должны обыгрываться не просто с учетом предложений и критических замечаний зрителей, а при их непосредственном участии, что включает в себя экспериментальный поиск и «репетицию» различных форм ведения диалога и решений конфликтов [Boal 1989, S. 56-58, 82-85].

### **Ритуалы «театра повседневности». Переводчик, врач, медсестра, иностранный пациент... всегда и везде исполняют свои роли**

Социологической базой новаторского активирующего/активистского подхода к обучению всех участников переводческих интеракций могут послужить работы Виктора Тернера, посвященные теме рефлексивной этнографии, а также концепция «театра повседневности» И. Гоффмана [Schechner 1990, с. 9]. Согласно этой концепции, в ходе своей жизни любой человек непрерывно играет роли, словно в театре [Goffman 1959/2000]. На примерах многочисленных и разнообразных социальных ролей, которые мы добровольно или вынужденно исполняем в процессе социализации, И. Гоффман демонстрирует, что мы инсценируем собственное поведение, играем самих себя, причем характер каждой новой «постановки» определяется конкретными условиями, требованиями, ожиданиями и отношениями между

людьми. Эта инсценировка всегда основывается на диалектическом противоречии между собственными и интернализированными чужими представлениями о себе – между «внутренним Я» и «внешним Я» [Goffman 1959/2000, S. 6–8]. В то время как И. Гоффман заимствует свои аналитические идеи из области театроведения, В. Тернер ссылается на методы герменевтики. Под переживанием он подразумевает «то, что было прожито» [Turner 1995, S. 16].

Именно инсценировка раскрывает то, что обычно скрыто в глубине социально-культурной жизни и недоступно повседневному наблюдению и пониманию. У В. Дильтея мы находим по этому поводу слово «выражать» – в значении «извлекать»<sup>4</sup>. Из события, которое пережил драматург или поэт или которое было создано при участии воображения, пронизательности и эмпатии, извлекается «значение». Переживание представляет собой процесс, требующий последующего окончательного «выражения» [Turner 1995, S. 17-18].

В. Тернер в своих полевых исследованиях показывает, что человеческие переживания будут продолжаться до тех пор, пока они не будут «выражены», т. е. пока человек не сообщит о них другим, поместив их в социальный контекст. Люди постоянно инсценируют свои эмоции, отношения, желания и мысли, и это дает им возможность воспринимать пережитое как опыт. В своих работах, посвященных исследованию (по большей части бессознательных) инсценировок «пережитого», В. Тернер показывает, как, повторно разыгрывая ранее пережитые сценарии, мы каждый раз адаптируем их к изменившимся условиям, и приходит к выводу, что инсценировка – это «важное средство передачи болезненного опыта от одной культуры к другой» [Turner 1995, S. 26]. Таким образом, именно театральность делает возможным получение человеком опыта и (как уже было сказано и при рассмотрении работ А. Боала выше) основополагающим образом влияет на формирование личности.

В «театре повседневности» подготовка играет более важную роль, чем само представление. Репетиция уже (отчасти) является постановкой. А. Боал

---

<sup>4</sup> В оригинале игра слов, основанная на двойном значении глагола «ausdrücken» (примеч. пер.).

убежден, что методы театрального искусства помогают нам осознать и проявить подавленные чувства, мысли, желания и идеи. Как и В. Тернер, А. Боал, особенно в поздних упражнениях из арсенала терапевтического театра, уделяет особое внимание сценическому воспроизведению ранее пережитых чувств или ситуаций. С каждой новой инсценировкой «актер по-новому переживает или оживляет на сцене ранее испытанные эмоции. <...> В первом действии происходит личное открытие, во втором – уже раскрытие, диалог» [Boal 1999, S. 34-35]. По представлению А. Боала об актерстве, где «по-новому тасуются карты» и «потенциал», таившийся глубоко в человеке, «при свете прожектора превращается в конкретные действия» [Boal 1999, S. 46], мы, будучи одновременно зрителями и актерами (*spect-actor*), изображаем другого, не имитируя его, а находя его в себе. В «Театре Угнетенных» эмпатия постепенно уступает место симпатии, т. е. угнетенный, пассивный человек без голоса и лица становится видимым на сцене; при этом он берет на себя ответственность за свои действия и игру, не пытается перенять и прочувствовать эмоции и мысли другого человека, а развивает свои – с учетом конкретного взаимодействия и складывающихся в нем отношений [Boal 1999, S. 49, 72].

Таким образом, краеугольным камнем моей методики обучения и повышения квалификации, носящей название «репетиции устного перевода», служит идея, согласно которой инсценировка, т. е. повторное воспроизведение переводческой ситуации как сцены повседневной драмы, приводит к возникновению диалога с самим собой и другими и способствует проявлению скрытого потенциала, а также подавленных возможностей.

### **Репетиция и постановка: устный перевод как перформанс**

Неотъемлемая часть таких «репетиций устного перевода» – упражнения. Опираясь на работы Е. Гротовского и Б. Брехта, Р. Шехнер описывает актерские тренировки как «незаконченную трансформацию, связанную с постоянным усовершенствованием» [Schechner 1990, S. 16]. При этом весь процесс вплоть до постановки должен быть пережит с одинаковой интенсивностью.

По Р. Шехнеру, он включает в себя семь элементов: тренинги, мастер-классы, планомерные репетиции, разогрев, выступление, завершение работы и анализ [Schechner 1990, S. 26; ср. также: Schechner 2003, p. 193-213]. Равноправный статус этих этапов в театральной педагогике восходит к теоретическим работам Е. Гротовского и Э. Барбы [Grotowski, Heibert 1999; Barba 1985]. Тренинги в театре Э. Барбы включают также освобождение, отстранение актера через импровизацию. В то время как Э. Барба выделяет в работе группового театра три этапа – тренинг, репетицию и постановку [Barba 1985, S. 74-73], – Р. Шехнер помещает между тренингом и репетициями еще один промежуточный этап: мастер-класс, в ходе которого должно происходить разрушение, деконструкция всех стереотипов [Schechner 1990, S. 99]. Переход от отстраненного тренинга к структурной репетиции – это важный шаг в подготовке учащихся к работе в сфере устного перевода. При этом актер переживает процесс перевоплощения от «собственного Я» через «Не-Я» к «Не не-Я» [Turner 1995, S. 147]. Этот переход из одного состояния в другое можно выразить так: исполнитель играет не заранее запланированную, заданную роль – он играет образ по-своему, интерпретируя на свой лад интерпретированное (здесь уместно снова вспомнить описание Х. Фермеером работы литературного переводчика [Vermeer 1986, S. 146]). Во время репетиций актер тщательно изучает роль, которую он должен сыграть – роль «Не-Я». В. Тернер называет этот обряд перехода также «особым слиянием или синтезом «Я» и «Не-Я»» [Turner 1995, S. 193].

Мы снова сталкиваемся с утверждением, что актер не может полностью перевоплотиться в образ, а, скорее, вступает во взаимодействие с этим образом, меняясь при этом сам. В. Тернер отмечает, что для Р. Шехнера важно «создание», а не «имитация» роли. По Р. Шехнеру, в процессе репетиций роль «создается» и «растет» вместе с актером, «иногда сопровождаясь болезненными моментами самораскрытия» [Turner 1995, S. 147]. Эта концепция является основополагающей и для похожих процессов в рамках «репетиций устного перевода». Как в театральном мастер-классе исходный текст пьесы

не определяет весь последующий процесс, так и мастер-класс устного перевода не может ограничиваться одним лишь переводом устной речи. Необходимо обращать внимание на «текст постановки» целиком, учитывая при этом многие другие тесно связанные между собой и влияющие друг на друга элементы текста [Schechner 1990, S. 31]. Также в рамках нового подхода к обучению устных переводчиков необходимо учитывать предложенный Р. Шехнером принцип единства и неделимости упражнений – тренингов, репетиций, мастер-классов, подготовки и анализа – и публичного выступления. Таким образом, во время переводческих тренингов каждое упражнение (тренировка памяти, разминка, голосовые упражнения и т. д.), в ходе которого осуществляется подготовка к «реальной» переводческой работе или к «репетиции устного перевода», должно быть настолько же важным, как и сама постановка, то есть «непосредственная» работа переводчика [Schechner 1990, S. 203]. Устный перевод как перформанс – это один из этапов наряду со многими другими, и порядок этапов раз от раза может изменяться.

По аналогии с представлением В. Тернера о перформативной этнографии Р. Шехнер наряду с когнитивным и экспериментальным аспектами ставит во главу угла и кинестетический. Комплекс вопросов, посвященный тому, «как использовать, ограничивать, освобождать тело, как им управлять», должен помочь актеру почувствовать, «что значит двигаться так, как будто ты – это Другой» [Schechner 1990, S. 43]. Как для Х. Фермеера перевод, так и для Р. Шехнера представление – это, в первую очередь, действие. Стоит отметить, что в данном случае и театровед Р. Шехнер, и переводовед Х. Фермеер для объяснения постоянно меняющейся динамики интеракций отказываются от лингвистического подхода и обращаются к естественным наукам [Schechner 1990, S. 35]<sup>5</sup>. Большое внимание уделяет «методикам и выводам естественных наук» и Э. Барба [Barba 1985, S. 132] – особенно в работах из области театральной антропологии,

---

<sup>5</sup> В рамках разработанной им модели интеракции Х. Фермеер обращается к определенным работам по нейробиологии и нейрофизиологии (см., например: [Vermeer 1996, 53ff, 61ff]), а также ссылается на работы по исследованию мозга человека, квантовой физике и т. д. (ср.: [Vermeer 2006b]).

посвященных «новой педагогической практике» [Barba 1985, S. 134]. Основоположником этого естественнонаучного направления в обучении актеров является Е. Гротовский. В сотрудничестве со специалистами из области психологии, лингвистики, культурной антропологии и т. д. он изучает «природу актерской игры, формы ее проявления, ее значение, сущность и науку ее интеллектуальных, телесных и эмоциональных процессов» (предисловие П. Брука к [Grotowski, Heibert 1999]). Для Е. Гротовского большое значение имеет непрерывность тренингов: ни один актер не может быть полностью «подготовлен», а должен учиться, например, если необходимо, заново раскрывать свой голос, т. е. развивать и упражнять его в тех ситуациях, когда психофизические условия приводят к стагнации и кризису [Grotowski, Heibert 1999, S. 188]. Согласно Е. Гротовскому, тело для актера – это его способ раскрыться, проявить себя и выразить свои мысли и чувства. Е. Гротовский говорит о «тотальном акте», о самораскрытии и саморазоблачении актера во время игры. Для этого актер, который «находится в состоянии пассивной готовности, должен мобилизовать все свои физические и психические силы; только это позволяет осуществить активный акт актерской игры» [Grotowski, Heibert 1999, S. 39]. Выступая за «Бедный Театр», в котором «разрабатывается новое пространство одновременно для актера и зрителя», он имеет в виду, что актер должен пользоваться только собственным потенциалом, телом, эмоциями, мыслями и опытом, а не полагаться на грим, костюмы и декорации [Grotowski, Heibert 1999, S. 18-19]. Также не нужно учить актера стратегиям игры, то есть ответу на вопрос «как?». «Мы не стремимся научить актера заранее определенным вещам, предоставить ему набор готовых приемов. Наш метод не сводится к... накоплению умений и навыков. Здесь в центре внимания находится «созревание» актера, которое выражается в предельном напряжении, в полном разоблачении, раскрытии своего внутреннего мира» [Grotowski, Heibert 1999, S. 14]. Именно такой принцип обучения актеров мог бы стать основой дидактики устного перевода.

Однако в чем именно заключаются эти отдельные фазы, предшествующие представлению, чему нужно обучить будущего переводчика-актера, что такое

«перформативное знание» и как происходит процесс его передачи? Р. Шехнер вводит в этой связи понятие и метод «рекодированного поведения». С помощью этого метода он стремится показать, что человеку свойственно быть не только «sapiens», но и «ludens», т. е. что он является не только «производителем», который думает и действует, но и человеком играющим, в том числе играющим различные роли [Schechner 1990, S. 45]. Он сравнивает рекодированное поведение с «киноплёнкой, отдельные кадры которой можно воссоздавать и произвольно менять местами» [Schechner 1990, S. 159]. Согласно Р. Шехнеру, рекодированное поведение существует независимо от личности, как некий механизм, как «вещь, предмет, материал» [Schechner 1990, S. 160], поэтому его можно изучать и эффективно использовать при проведении репетиций и тренингов. Эта техника позволяет человеку действовать в качестве другого, примеряя на себя различные роли, т. е. выявлять в себе иные личности [Boal 1999, S. 42-46]. Выступление никогда не происходит «впервые. Оно повторяется многократно, т. е. наблюдается дублирование поведения» [Schechner 1990, S. 160]. Так рекодированное поведение способствует тому, что человек становится кем-то другим – при этом Р. Шехнер подчеркивает, что «этим Другим может быть и собственное Я, но в другом состоянии сознания или испытывающее другие чувства, так, как будто существует множество Я» [Schechner 1990, S. 161]. Для практического применения выводов Р. Шехнера в рамках переводческих тренингов и репетиций возможность воспроизведения и обработки изображаемого и наблюдаемого поведения играет очень важную роль [Schechner 1990, S. 161].

Все тренинги и репетиции устного перевода должны включать расшифровку и воспроизведение такого поведения. Применительно к межкультурной подготовке медицинского персонала для работы с переводчиком и профессиональной подготовке устных переводчиков это означает утрату веры в возможность передачи знаний, основанных на фактах, в чистом виде. Участники тренингов и репетиций задействованы в процессе, в ходе которого они колеблются между собственным «Я» и исполняемыми ролями. Они

задействованы в процессе, который с каждой интеракцией, то есть с каждым «переводческим представлением» готовит их к реальной переводческой деятельности, учит быть другими, быть одним переводчиком из многих. Как актер, играющий Гамлета, становится одним из множества Гамлетов (Гамлетом – Оливером или Гамлетом – Хасаном), так и переводчик становится одним из многих – переводчиком Сюзанной или переводчиком Элиф. Межкультурная подготовка медицинских работников к работе с переводчиком также не означает утрату ими прежних ролей. Речь идет о восприятии других ролей – не просто осведомленности об их наличии, но и внутреннем ощущении себя в них. Как каждый устный переводчик перенимает какие-то качества врача, медсестры и иностранного пациента, оставаясь при этом самим собой, так и медицинские работники, представляющие культуру большинства, могут частично войти в роль переводчика и иностранного пациента. Этот скрытый потенциал необходимо обнаружить, принять, раскрыть, обработать и «бережно» использовать.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

- Albers, I. (1999). Das phantomatische Herz Afrikas. Michel Leiris: Schreiben an den Grenzen der Ethnographie. In: KEA Zeitschrift für Kulturwissenschaften 12: 193-224.
- Ammann, M. / Vermeer, H. J. (1990). Entwurf eines Curriculums für einen Studiengang Translatologie und Translatorik. Heidelberg: Universitätsdruckerei.
- Bachmann-Medick, D. (2006). Cultural Turns. Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Bahadır, Ş. (1998). Der Translator als Migrant – der Migrant als Translator? In: TEXTconTEXT 12=NF 2: 263-275.
- Bahadır, Ş. (2000). Von natürlichen Kommunikationskrücken zu professionellen Kommunikationsbrücken (Reflexionen zum Berufsprofil und zur Ausbildung professioneller Dolmetscher im medizinischen, sozialen und juristischen Bereich). In: TEXTconTEXT 14,2 NF=4 (2): 211-229.

- Bahadır, Ş. (2001). The Empowerment of the Community Interpreter: The Right to Speak with a Voice of One's Own. In: Vortrag auf der Critical Link 3 Conference: Interpreters in the Community, 22-26 Mai 2001, Montreal. <http://www.criticallink.org/journals/1.pdf> (01.12.2006).
- Bahadır, Ş. (2003). „Multiple Identitäten“ – Wer oder was ist eine Türkin? Möglichkeiten und Grenzen des Kulturmittels. In: Pöllabauer, S. / Prunč, E. (Hrsg.). Brücken bauen statt Barrieren. Sprach- und Kulturmittlung im sozialen, medizinischen und therapeutischen Bereich. Graz: Selbstverlag Institut für Translationswissenschaft, Karl-Franzens-Universität: 59-80.
- Bahadır, Ş. (2004). Moving In-Between: The Interpreter as Ethnographer and the Interpreting-Researcher as Anthropologist. In: META Journal des Traducteurs 49,4: 805-821.
- Bahadır, Ş. (2007). Verknüpfungen und Verschiebungen. Dolmetscherin, Dolmetschforscherin, Dolmetschausbilderin. Berlin: Frank und Timme.
- Bahadır, Ş. (2009). Müssen alle bikulturellen Krankenhausmitarbeiter dolmetschen (können/wollen)? In: Falge, C. / Zimmermann, G. (Hrsg.). Interkulturelle Öffnung des Gesundheitssystems. Nomos, Baden-Baden, 2009: 171-186.
- Barba, E. / Ybema, W. (Transl.) (1985). Jenseits der schwimmenden Inseln. Reflexionen mit dem Odin-Theater: Theorie und Praxis des Freien Theaters. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Bhabha, H. K. (1996). Culture's In-Between. In: Hall, S. / Du Gay P. (Hrsg.). Questions of Cultural Identity. London usw.: Sage Publications: 53-60.
- Boal, A. / Spinu, M. / Thorau, H. (Transl. & Hrsg.). (1989). Theater der Unterdrückten. Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Boal, A. / Holtei, C. (Transl.) 1999. Der Regenbogen der Wünsche. Methoden aus Theater und Therapie. (Hrsg. u. bearb. von J. Weintz). Seelze (Velber): Kallmeyer.
- Göhring, H. (1976). Interaktionelle „Leutekunde“. In: Drescher, H. W. / Schefzek, S. (Hrsg.). Theorie und Praxis des Übersetzens und Dolmetschens. Referate und Diskussionsbeiträge des internationalen Kolloquiums am

Fachbereich Angewandte Sprachwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Gernersheim (2.-4. Mai 1975). Frankfurt a. M.: Peter Lang: 146-158.

Göhring, H. (1977). Sozialwissenschaftliche Anregungen für die Sprachlehrforschung. In: Bender, K. H. / Berger, K. / Wandruszkan, M. (Hrsg.). *Imago Linguae. Beiträge zu Sprache, Deutung und Übersetzen*. Festschrift zum 60. Geburtstag von Fritz Paepcke. München: Wilhelm Fink Verlag: 169-177.

Göhring, H. (1978). Interkulturelle Kommunikation: Die Überwindung der Trennung von Fremdsprachen- und Landeskundeunterricht durch einen integrierten Fremdverhaltensunterricht. In: Kühlwein, W. A. / Raasch A. (Hrsg.). *Kongressberichte der 8. Jahrestagung der Gesellschaft für Angewandte Linguistik GAL e.V. Mainz 1977*. Stuttgart: Hochschulverlag: 9-14.

Göhring, H. (1980). Deutsch als Fremdsprache und Interkulturelle Kommunikation. In: Wierlacher, A. (Hrsg.). *Fremdsprache Deutsch 1*. München: Wilhelm Fink: 70-90.

Göhring, H. (2002). Interkulturelle Kommunikation. Anregungen für Sprach- und Kulturmittler. (Hrsg. von A. F. Kellertat., H. Siever). Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Goffman, E. / Weber-Schäfer, P. (Transl.) (1959/2000). *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag*. München: Piper Verlag.

Grotowski J. / Heibert, F. (1999). *Für ein Armes Theater*. (Vorwort von Peter Brook). Berlin: Alexander Verlag.

Knoll, M. / Röder, F. (1988). Der Dolmetscher als Übersetzer, Berater und Mittler in der psychiatrischen Praxis. In: Morten, A. (Hrsg.). *Vom heimatlosen Seelenleben. Entwurzelung, Entfremdung und Identität. – Der psychische Seilakt der Fremde*. Bonn: Psychiatrie-Verlag: 109-130.

Leiris, M. / Wintermeyer, R. (Transl.) (1985a). Ethnographie und Kolonialismus. In: Heinrich, H. J. (Hrsg.). *Die eigene und die fremde Kultur. Ethnologische Schriften, Band 1*. Frankfurt/Main: Suhrkamp: 53-71.

Leiris, M. / Wintermeyer, R. (Transl.) (1985b). Das Auge des Ethnographen. In: Heinrich, H. J. (Hrsg.), *Das Auge des Ethnographen. Ethnologische Schriften, Band 2*. Frankfurt/Main: Suhrkamp: 29-25.

- Loenhoff, J. (2001). Die kommunikative Funktion der Sinne. Theoretische Studien zum Verhältnis von Kommunikation, Wahrnehmung und Bewegung. Konstanz: UVK.
- Marcus, G. E. / Fischer, M. J. (1986). Anthropology as Cultural Critique. An Experimental Moment in the Human Sciences. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- MDÜ, Fachzeitschrift für Dolmetscher und Übersetzer. Community Interpreting in Deutschland. 5,07.
- Nathan, T. (2001b). Nous ne sommes pas seuls au monde. Paris: Les empêcheurs de penser en rond.
- Nee, B. (2005). „Augusto Boal: Adaption des ‚Theater der Unterdrückten‘ in Europa“, Paulo Freire Kooperation, Arbeitsbereich Theaterpädagogik, [www.freire.de/FreireTheaterpaedagogik.htm](http://www.freire.de/FreireTheaterpaedagogik.htm) (20.10.2005).
- Pöchhacker, F. (2000). Dolmetschen: Konzeptionelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen. Tübingen: Stauffenburg.
- Schechner, R. / Winnacker, S. (Transl.) (1990). Theater-Anthropologie. Spiel und Ritual im Kulturvergleich. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Schechner, R. (2003). Performance Studies. An Introduction. New York: Routledge.
- Turner, V. / Schomburg-Scherff, M. (Transl.) (1995). Vom Ritual zum Theater. Der Ernst des menschlichen Spiels. Frankfurt a. M: Fischer Verlag.
- Vermeer, H. J. (1985). Was dolmetscht der Dolmetscher, wenn er dolmetscht? In: Rehbein, J. (Hrsg.). Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Gunter Narr: 475-482.
- Vermeer, H. J. (1986). Naseweise Bemerkungen zum literarischen Übersetzen. In: TEXTconTEXT 3: 145-150.
- Vermeer, H. J. (1996). Die Welt, in der wir übersetzen. Drei translato-logische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozess. Heidelberg: TEXTconTEXT-Verlag.

- Vermeer, H. J. (1997). Der Dolmetscher als Partner. In: Grbic, N. / Wolf, M. (Hrsg.). Text – Kultur – Kommunikation: Translation als Forschungsaufgabe. Festschrift aus Anlaß des 50jährigen Bestehens des Instituts für Übersetzer- und Dolmetscherausbildung an der Universität Graz. Tübingen: Stauffenburg Verlag: 281-291.
- Vermeer, H. J. (2006a). Luhmann's "Social Systems" Theory: Preliminary Fragments for a Theory of Translation. Berlin: Frank und Timme.
- Vermeer, H. J. (2006b). Versuch einer Intertheorie der Translation. Berlin: Frank und Timme.
- Wadensjö, C. (1998a). Interpreting as Interaction. London / New York: Longman.
- Wadensjö, C. / Apfelbaum, B. (Transl.) (1998b). Erinnerungsarbeit in Therapiesgesprächen mit Dolmetschbegleitung. In: Apfelbaum, B. / Müller, H. (Hrsg.). Fremde im Gespräch. Gesprächsanalytische Untersuchungen zu Dolmetschinteraktionen, interkultureller Kommunikation und institutionalisierten Interaktionsformen. Frankfurt: IKO-Verlag.
- Watzlawick, P. / Beavin, J. H. / Jackson, D. D. (2003). Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien. Bern etc: Verlag Hans Huber.

**Оригинал статьи:** Bahadir, Sebnem. Das Theater des Dolmetschens: beobachten, teilnehmen, proben, darstellen, verändern. In: Curare. Zeitschrift für Medizinethnologie. 2008. Bd. 31. H. 2/3. Berlin: VWB, Verl. für Wiss. und Bildung. S. 176-186.

**Перевод** *А. Херманн, М. Шандра, Л. Демешевой*; при участии студентов Майнцкого университета им. И. Гутенберга (в рамках проекта семинара по письменному переводу в 2014 г.)

С. РАЙНАРТ

## ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ VS. СПЕЦИАЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД: О ПОЧИТАНИИ ОРИГИНАЛА И ПОЧИТАНИИ ЗАКАЗЧИКОВ

---

### 1. Автономность оригинала vs. функция перевода

Как следует из заявлений профессиональных ассоциаций переводчиков и переводческих порталов, индустрия перевода из года в год показывает высокие, порой двузначные, темпы роста [MDÜ 2010, S. 5]. Поэтому неудивительно, что порой говорят о «веке перевода»<sup>1</sup>. Однако кто в действительности определяет, как должен осуществляться ‘перевод’ текста? Переводчик, который благодаря своим профессиональным знаниям может наиболее точно определить, какие стратегии и методы следует применить для того, чтобы сделать текст доступным для получателя на том языке (и для той культуры), на котором он изначально не задумывался? Заказчик, который наиболее ясно себе представляет, кем является предполагаемый адресат и в экономических интересах которого действует переводчик? Или, в конце концов, сам исходный текст, который несет в себе мерило своего перевода? Ответ на этот вопрос не так легко найти, как может показаться на первый взгляд. В то время как известные художественные переводчики почти единогласно ставят во главу угла *оригинал* и желают сохранить его характерные черты, переводчики специальной литературы с еще большим единодушием настаивают, что фокус необходимо сместить с оригинала на *текст перевода*, который в конечном итоге должен выполнять определенную функцию в культуре языка перевода. Справедливость данных принципов в настоящее время почти не подвергается сомнению. Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что данные принципы – это продукт времени и культуры. Так, требуемая сегодня в художественном переводе максимальная близость к оригиналу неразрывно

---

<sup>1</sup> Авторство данного выражения приписывают Пьеру-Франсуа Кайе, который назвал XX век «веком перевода» («l'âge de traduction») [Caillé 1955, p. 3].

связана с относительно новым понятием «интеллектуальной собственности»<sup>2</sup>. Соответственно и представление о том, что текст является собственностью автора и не может быть изменен без его согласия, возникло не так давно. Период Средневековья, к примеру, отличался «гораздо более расслабленным отношением» к авторству и неприкосновенности текста [Röckl 1999, S. 74]. Отклонения от оригинала происходили из-за «намеренных изменений (дополнений, сокращений) или из-за невнимательности при переписывании» и считались чем-то само собой разумеющимся [Röckl 1999, S. 75]. А во времена господства принципов перевода «прекрасных неверных» (*belles infidèles*), которые наиболее широко были распространены во Франции XVII–XVIII вв., литературные произведения при переводе подвергались не только языковым, но и содержательным изменениям («подвергались натурализации»), чтобы угодить публике того времени<sup>3</sup>. Между тем такое «свободное» обращение с исходным текстом в настоящее время применяется только в специальном переводе как средство подбора эквивалента. В художественном переводе статус нормы имеет принцип максимальной «близости» к исходному тексту (или принцип «лояльности»<sup>4</sup> автору) (ср.: [Witte 2000, S. 156]). Таким образом, возникает парадоксальная ситуация, когда в специальном переводе «одерживают верх принципы «прекрасных неверных» (*belles infidèles*), в то время как в художественном переводе, во всяком случае официально, они уже давно считаются изжившими себя» [Röckl 1999, S. 80].

## 2. Понятия специального и художественного перевода

Переводчики должны четко определить свою позицию относительно антагонизма между автономностью оригинала и функцией перевода. При этом

---

<sup>2</sup> Основными вехами становления данного понятия послужили Парижская конвенция по охране промышленной собственности 1883 г. и Бернская конвенция об охране литературных и художественных произведений 1886 года. Всемирная организация интеллектуальной собственности была основана только в 1967 году.

<sup>3</sup> Тем не менее эта практика уже тогда была также довольно спорной.

<sup>4</sup> Требование лояльности К. Норд понимает как «сознательное и добровольное ненарушение исходной (текстовой/авторской) интенции» [Nord 1993, S. 19].

они принимают свое решение не совсем автономно, поскольку, разумеется, знакомы с превалирующим в данное время и в данной культуре пониманием термина «перевод». Эти ожидания от перевода, которые Э. Прунч метко назвал «нормой по умолчанию» (Default-Vorgabe) [Prunč 1997, S. 116], определяют, какую степень сходства между исходным текстом и текстом перевода читатели примут как должное [Nord 1993, S. 17], и влияют на переводческие решения. Тем не менее, переводчики в соответствии с сегодняшним пониманием их роли являются не просто пассивными участниками процесса перевода. Они не просто оправдывают ожидания, возлагаемые на них извне, но и выступают как субъекты, которые участвуют в формировании свободы действий, предоставляемой им в рамках соответствующей «культуры перевода» [Prunč 1997]. Однако как же тогда объяснить, что выбор переводческой стратегии в художественном переводе так поразительно часто выпадает в пользу «почитания оригинала», а в специальном переводе нет?

### ***2.1. Функция перевода***

В качестве одной из причин расхождения стратегии перевода специальных или художественных текстов уже приводилась *функция* перевода. Можно предположить, что высокая степень специализированности текста «сопряжена с очень специфической функцией перевода и, следовательно, с переводом, «натурализованным» в языковом и культурном плане», в то время как в художественном переводе «большую роль играет автономность оригинала, а изменение функции перевода, скорее, перекладывают на интерпретацию читателем» [Schreiber 1998, S. 151]. Ответ на вопрос о переводческой свободе и стратегии для художественных текстов имеет другой ответ по сравнению со специальными текстами еще и потому, что литературное произведение чаще всего является *творением одного автора*. В случае со специальными текстами это далеко не всегда так. Например, итоговые отчеты отраслевых конференций нередко являются совокупностью высказываний, за которые ни одно из участвующих лиц не несет личную ответственность. Это влияет на стратегию

перевода, поскольку обратная связь с автором текста невозможна<sup>5</sup>. Кроме того, многие потребительские тексты создаются коллективом авторов, который остается полностью *анонимным*, поэтому вопрос о «лояльности» автору (или даже вопрос об авторском праве на его произведение) в таких случаях зачастую не возникает или, по крайней мере, ставится совершенно иначе, чем в отношении произведений мировой литературы. Это не означает, что связь между оригиналом и переводом в данных случаях является произвольной, однако это делает понятным, почему эквивалентность оригиналу менее важна в сравнении с функциональностью и связностью текста перевода. Согласно распространенному мнению, целеориентированный подход к специальному переводу также подразумевает, что иноязычная версия потребительская текста вполне может превзойти оригинал. Это относится как к языковому уровню (например, если формулировки на языке перевода более понятны, чем в исходном тексте), так и к содержательному – в тех случаях, когда исходный текст содержит явные ошибки, устранимые в процессе перевода. Однако весьма спорно, может ли такой прагматический подход быть перенесен в область художественного перевода, пусть даже в зачаточном виде. Юрген фон Штакельберг, переводчик и специалист по художественному переводу, отвечает на этот вопрос утвердительно, осуждая точное воспроизведение фактической ошибки в немецком переводе произведения Стендаля «Красное и черное»: «Достоверности ради современному переводчику стоило бы поправить своего автора там, где ошибка настолько очевидна» [Stackelberg 1978, S. 172]<sup>6</sup>. Однако к произведениям мировой литературы подобное требование предъявляется редко. Например, переводчики У. Эко и Г. Грасса, неоднократно комментировавшие свои переводческие стратегии в различных работах<sup>7</sup>, кажутся почти смущенными, когда обнаруживают ошибку в работе

---

<sup>5</sup> Поэтому если встречаются непонятные фрагменты текста, то зачастую применяется стратегия расплывчатости.

<sup>6</sup> В подобном случае адекватным способом передачи может служить также примечание переводчика – возможность, которую Ю. Штакельберг обсуждает, однако считает нежелательной.

<sup>7</sup> См. например: [Kroeber 2006; Frielinghaus 2008].

«своего» автора и вынуждены решать, как с ней поступить в переводе. При этом у них есть преимущество, которое заключается в том, что они работают с современными авторами, которые могут ответить на вопросы относительно перевода их произведений. Так, например, непосредственно с писателем можно обсудить допустимость изменений или «улучшений» его текста. Однако чаще всего согласование переводческих решений с автором невозможно – во-первых, потому что выражение «мировая литература» в большинстве своем относится к произведениям умерших авторов, а во-вторых, потому что к проблеме перевода привлечено внимание пока еще недостаточного количества писателей. Поэтому при отсутствии возможности связаться с автором и из уважения перед его творением, несостыковки, нарушения связности и фактические ошибки в оригинале, как правило, принимаются без изменений и в лучшем случае комментируются в примечаниях в конце произведения или в сносках переводчика. Интересно, что в художественном переводе считается обязательным воспроизводить недочеты исходного текста не только, если встречаются случайные ошибки автора, но и в том случае, когда все произведение представляет собой посредственность. Умберто Эко по этому поводу отмечает следующее:

«Если переводится произведение скромное и плохо написанное, пусть оно остается таковым, и пусть читатель, которому предназначается перевод, узнает, что же сделал автор. Разумеется, речь не идет о переводах развлекательных серий, предлагающих низкопробные детективы, любовные романчики и задорную порнографию. В таких случаях читатель не знает, кто автор, часто немедленно забывает его имя...» [Есо 2006, S. 140]<sup>8</sup>.

Таким образом, он неявно разграничивает массовую и мировую литературу и выступает за соответствующие разные степени свободы в переводе, которые, по его мнению, обусловлены авторитетом автора, то есть внеязыковыми факторами.

---

<sup>8</sup> Перевод цитаты приводится по: Умберто Э. Сказать почти то же самое. Опыты о переводе / пер. с итал. и коммент. А. Н. Коваля. СПб. : Symposium, 2006. 574 с. (*примеч. пер.*).

## 2.2. Языковая комплексность

По сути, репутация автора играет роль в выборе стратегии перевода в том смысле, что она влияет на *авторитетность исходного текста*, которую литературные тексты уже имеют благодаря статусу художественного произведения и высокой языковой комплексности. Если в специальном тексте переводчик еще может допустить, что для автора на первом месте стоит содержание, а формулировки часто вариативны, то в литературном произведении он должен исходить из того, что автор ни одного своего слова не употребил случайно [Markstein 1998, S. 246]. Наконец, мир, в котором происходит действие произведения, изначально строится автором при помощи языковых средств<sup>9</sup>. Таким образом, язык выступает не только инструментом для того, чтобы коммуницировать о реальности, но и сам является частью коммуникативного намерения. Художественно-эстетическая форма выступает наравне с содержанием высказывания, а отчасти даже имеет преимущество. Сохранение художественного языка является наиболее часто упоминаемым принципом перевода литературных произведений, в то же время это представляет собой самую большую сложность. В конце концов, писатели и поэты могут *использовать все возможности, которые предоставляет им язык*. Они могут прибегать к различным регистрам и диалектам, употреблять иноязычные или терминологические единицы, пользоваться вымышленным устным или замысловатым письменным языком, сочинять сложные синтаксические конструкции и даже интегрировать в свое произведение нелитературные типы текста, например рецепты, некрологи или письма. Иными словами, в литературных текстах переводчик может столкнуться со всеми мыслимыми проблемами, некоторые из которых ограничены областью художественного перевода. Например, говорящие имена собственные едва ли можно представить себе в специальных текстах. Аналогично обстоит дело с формальными средствами выразительности, такими как рифма, размер,

---

<sup>9</sup> Даже «реалистическая» литература не только изображает мир, но и убедительно его отражает.

аллитерация и языковая игра, так как несмотря на то, что они иногда встречаются в специальных текстах, это происходит не в такой концентрации, как в литературных текстах. Кроме того, экспрессивные языковые средства в специальных текстах обычно выполняют четко различимую функцию: в брошюрах и на веб-сайтах они служат для улучшения имиджа бренда; в рекламных текстах помогают стимулировать к покупке, а в рекламных слоганах облегчают запоминание рекламного сообщения. В литературных текстах гораздо реже удастся определить «функцию» экспрессивных языковых средств и установить четкий приоритет ценностей, подлежащих сохранению. Поэтому неудивительно, что переводчики художественной литературы воздерживаются от привязки к какой-либо цели и хотят сохранить в переводе креативность писателя, образность его стиля и мощь его языка вне зависимости от языковых и культурных барьеров. Однако литература может не только задействовать возможности одного языка, она может выходить за них и *переступать через границы общепринятых возможностей выразительности*. Так, в новаторских работах появляются неологизмы, внедряются ранее неизвестные техники повествования или даже создаются новые жанры<sup>10</sup>. Такая многогранность литературного языка, которая в сочетании с интерпретационной неоднозначностью художественного произведения затрудняет установление иерархии требований к инвариантности при переводе, и обуславливает «почитание» оригинала, которое в конечном счете означает лишь то, что при переводе необходимо установить эквивалентность на как можно большем количестве уровней.

### ***2.3. Смысловая плотность и открытость к интерпретации***

Литературные произведения представляются комплексными не только на языковом уровне. В отличие от большинства специальных текстов, художественная литература и поэзия отличаются высокой семантической плотностью,

---

<sup>10</sup> Например, на ум приходит техника «потока сознания» (*stream of consciousness*) или модернистский роман.

т. е. богатством семантических отношений, в том числе благодаря *ассоциативности*, т. е. густой сети ассоциаций, которая накладывается на слова [Blumenthal 1983, S. IX]. Большинство известных литературных переводчиков считают своей задачей сохранить эту ассоциативность, несмотря на языковые и культурные ограничения. Это нелегкое предприятие, поскольку ассоциации – наряду с *интерпретациями* – находят свою свободу и свои границы в традициях, обусловленных культурой и временем. Если при переводе специального текста зачастую удается безошибочно установить значение высказываний и перенести его на язык перевода, то в литературном произведении нередко возникают трудности с устранением многозначности отдельных выражений. Более того, подобное уточнение не обязательно было задумано автором. Однако, если точный смысл выражения в данном контексте определить невозможно, и все, что стоит за ним на парадигматическом уровне, можно в принципе «додумать», декодирование смыслового содержания литературного произведения в рамках его интерпретации [Есо 2004] становится испытанием даже без выхода за языковые границы. Неслучайно в литературоведении то и дело разгорается многолетний спор о том, каким образом понимать центральное понятие в произведении того или иного автора. Перевод же только усиливает данную проблему. Так как слова в различных языках никогда полностью не соответствуют друг другу, переводчик *volens volens* должен принимать какое-либо решение, т. е. уже из-за языковой системы он не может оставить все (и прежде всего, не обязательно те же самые) ассоциативные и интерпретационные возможности, которые есть в оригинале. Эта трудность, в смягченной форме возникающая во всех видах перевода, особенно отчетливо проявляется в художественном переводе, поскольку открытость интерпретации является одним из существенных признаков литературы. Если, допустим, в инструкции по эксплуатации множественность толкований будет считаться недостатком исходного текста, то в литературном произведении она носит намеренный характер. Тем не менее, неизбежно возникающая в процессе перевода разница с оригиналом приобретает, таким образом, совершенно иной вес, чем в специальном переводе.

#### 2.4. Вневременная актуальность

Совершенно иной статус литературных текстов в сравнении с потребительскими, в конечном счете, объясняется также их *вневременностью*. Тексты мировой литературы могут сохранять свою выразительность на протяжении десятилетий, даже веков, поскольку «предмет речи, выраженный индивидуальным почерком автора в экспрессивном тексте», остается неизменно актуальным [Reiß 1983, S. 88]. Однако, как мы только что установили, ввиду интерпретационной плотности литературных произведений, даже в одноязычной коммуникации трудно достичь согласия в том, что именно является «предметом речи». И даже если возможности толкования, которые предоставляет текст, не являются произвольными, ни одна эпоха и ни один человек – в том числе и сам автор – не могут претендовать на свое превосходство в его интерпретации. Томас Элиот вообще придерживался мнения, что художественное произведение после окончания работы над ним живет собственной жизнью [Eliot; цит по: Stein 1980, S. 68]. Данная точка зрения подкрепляется тем, что некоторые авторы, закончив произведение, начинают смотреть на него со стороны и интерпретировать написанное, как будто произведение принадлежит кому-то другому. Кроме того, Умберто Эко отмечает, что в переводах своих произведений он открывает такие возможности интерпретации, которые для него самого были до этого скрыты [Eco 2006, S. 17]. Известно, что Иоганн Гёте в преклонном возрасте некоторые из своих стихотворений интерпретировал совершенно иначе, чем в юности. Таким образом, принцип «историчности понимания» («Geschichtlichkeit des Verstehens»), постулированный еще Мартином Хайдеггером и сформулированный позднее Хансом-Георгом Гадамером [Gadamer 1927; цит. по: Kohlmayer 1988, S. 145], играет в художественном переводе важную роль. Поэтому в оригиналах, иногда даже по прошествии десятилетий, обнаруживаются прочтения, о которых до сегодняшнего дня никто не задумывался, поскольку «традиции интерпретации являются культурно-специфическими, различаются в диахроническом и синхроническом аспектах» [Amman 1990, S. 224]. Незавершенность

интерпретационного процесса в произведениях мировой литературы – в совокупности с только что рассмотренной нами необходимостью толкования при переводе – обуславливает феномен устаревания переводов. Соответственно, каждые тридцать лет появляются новые переводы. Совсем иная ситуация складывается со специальным переводом, где только фундаментальные тексты в области науки, теологии или философии могут претендовать на такой же длительный срок годности, как литературные произведения. Большинство специальных текстов переводится на другие языки лишь единожды, а именно в ближайшее к появлению оригинала время. В новых переводах потребительских текстов, таких как инструкции по эксплуатации или монтажу, нет необходимости хотя бы уже потому, что через тридцать лет устаревают не только переводы, но и сами оригиналы.

Можно было бы отмахнуться от данных выводов как от трюизма, если бы не тот сбивающий с толку факт, что в литературе стареют прежде всего переводы, в то время как исходные тексты, по-видимому, переживают целые столетия. Исследование причин данного явления находится пока еще в зачаточном состоянии. Однако достоверным можно считать тот факт, что последовательно натурализованные переводы «делают очень односторонний, привязанный ко времени выбор из смыслового потенциала оригинала» и, таким образом, «подвергаются особенно быстрому процессу старения» [Albrecht 1998, S. 105]. Аналогичным образом с лингвистической точки зрения новые переводы требуются тем раньше, чем сильнее предыдущие версии были адаптированы к конвенциям языка перевода соответствующего периода времени [Jell 2010, S. 7]. В этом смысле желательная при художественном переводе языковая и содержательная близость к исходному тексту может также расцениваться как попытка создать такой перевод, который подобно оригиналу будет жить как можно дольше.

### **3. Теория перевода vs. практика перевода**

Благоговение перед оригиналом в художественном переводе или низложение исходного текста в специальном переводе – в пользу обеих

стратегий, как показали теоретические размышления, возможно привести убедительные аргументы, поскольку сущностные характеристики обоих видов перевода очень различаются. Тем не менее, теория и практика не совсем совпадают, из чего следует необходимость сформулировать два уточнения.

Во-первых, неоспоримо, что многие высказывания на тему специального или художественного перевода имеют более или менее выраженный нормативный характер. То есть они не указывают, как *выглядит* перевод специальной или художественной литературы, а объясняют, как они *должны* выглядеть по мнению соответствующих переводоведов. Постулат об автономности литературного исходного текста кажется при этом весьма убедительным. Не только статус художественного произведения, но и уважение перед авторским правом обуславливает особое положение поэтических и писательских работ, которое требует особой тщательности в обращении с оригиналом. Влияние данной автономности произведения на переводческие действия, по мнению «лингвистически» настроенных переводоведов, заключается в том, что требования к переводу должны не столь привноситься в произведение извне, сколько быть найденными внутри самого оригинала. Впрочем, при сравнении оригиналов с их переводами обнаруживается, что такая ориентация на исходный текст оправдана лишь частично, поскольку наряду с художественными переводами, ориентированными на эквивалентность, существуют и такие, в которых стратегия перевода совершенно очевидно направляется внетекстовыми соображениями. Издательская индустрия предусматривает «различные критерии перевода в зависимости от того, для чего создается текст перевода: для строгой филологической серии или для подборки развлекательных книг» [Есо 2006, S. 21]. Редакторы вмешиваются в переведенный текст, иногда не спросив переводчиков, книгам присваиваются названия не в соответствии с оригиналом, а в соответствии с потребностями плана издательства. Может даже случиться так, что издатели будут требовать «экзотизирующих» переводов, т. е. переводов, усиливающих чужеродность культуры/языка оригинала, потому

что такие «продукты» как раз в этот момент пользуются большим спросом на рынке [Dumontet 1999, S. 356], или что даже известных авторов попросят сократить свои произведения в целях перевода. По этой причине в английском переводе романа Умберто Эко «Имя розы» отсутствуют в общей сложности двадцать четыре страницы [Есо 2006, S. 118]. То есть в художественном переводе тоже сокращают, адаптируют, экзотизируют и т. д., даже не сообщая читателю текста перевода о данных переводческих манипуляциях. Ну, и если уж говорить со всей откровенностью, то и предварительное решение, переводить литературное произведение или нет, точно так же «почти всегда принимается в издательствах культуры реципиента» [Kuhn 2007, S. 45-46], и произведение, даже если это произведение искусства, всегда подчинено ограничениям рынка.

Еще один аспект требует дифференцированного подхода: вышеизложенные размышления строились на дихотомии «специальных текстов», с одной стороны, и «литературных текстов» – с другой. То, что при этом речь шла не просто о «литературе» и «специальных текстах», а о *мировой* литературе и специальных *потребительских* текстах, имеет под собой основание. Два этих полюса очень хорошо подходят для того, чтобы четко показать тенденциозные различия в обращении с оригиналом. Однако наряду с так называемой высокой литературой и (часто недолговечными) потребительскими текстами существует широкий спектр текстов, обладающих характеристиками обоих видов текстов и вследствие этого выпадающих из данной бинарной схемы. К ним относятся, в частности, философские тексты, которые из-за своей терминологической составляющей могут быть отнесены к специальному языку, но по своим языковым качествам они приближаются к литературным текстам [Reinart 2010, S. 26]. Как и в литературе, вербализированные в них смыслы в совокупности с языковой формой образуют единицу высшего порядка, поэтому возникает вопрос, «как переводить, если означаемое не выражено напрямую, а только проявляется в специфической языковой форме» [Arel 1983, S. 2]. Таким образом, вместо фундаментальных

различий обнаруживаются многочисленные точки соприкосновения с художественным переводом, которые дополняются тем, что философские и литературные тексты, помимо неразрывности формы и содержания, характеризуются также долговечностью, необходимостью интерпретации и имеют статус культурного достояния.

#### **4. От почитания оригинала к почитанию заказчика?**

Вышеприведенные рассуждения показывают, что ни характеристики литературных и специальных текстов, ни применяемые к ним принципы перевода невозможно так легко обобщить. Особенно следует отметить, что даже стратегия художественного перевода совершенно очевидно определяется не только характеристиками исходного текста. Художественные переводчики – как и их коллеги в области специального перевода – находятся «между оригиналом и рынком» [Kohlmayer 1988]. И наоборот, многие заказчики не предоставляют переводчикам специальных текстов точных сведений о scopе переводимого текста, но ожидают, что переводчики сами определяют его благодаря своей профессиональной подготовке. При этом они исходят из того, что переводчики узнают, каковы требования эквивалентности перевода, из исходного текста или ситуации перевода. Но почему же тогда в теории перевода ведутся столь ожесточенные споры о принципах перевода?

Мировая литература, расположенная на одном полюсе, и потребительские тексты – на другом, позволяют увидеть различные подходы переводоведческих школ как через увеличительное стекло. «Священным» считают оригинал представители функционалистского подхода, поскольку для них ориентация на исходный текст приобретает квазирелигиозные черты. Оправдана ли данная точка зрения или нет, мы не будем обсуждать в данной статье. Однако дискуссия о «низвержении» исходного текста делает понятным один решающий момент: бескомпромиссная ориентация на оригинал, как это часто практикуется, особенно в критике художественного перевода, почти неизбежно приводит к тому, что любой перевод становится бледной копией оригинала.

Если принципиально *все* характеристики исходного текста кажутся достойными сохранения, но перевод по определению *меняет* важную отличительную черту оригинала, а именно, его язык, то даже самый лучший перевод может только приблизиться к оригиналу, но никогда не достигнет его уровня. Данная точка зрения, воплощенная в таком выражении как *traduttore traditore* (букв. «переводчик – предатель»), по понятным причинам едва ли совместима с сегодняшним самосознанием переводчиков.

Между тем, с бескомпромиссным функционалистским подходом в художественном переводе тоже далеко не уйти. Литература не может быть сведена к одной единственной «функции», одному единственному «скопусу», и в то время как специальный язык – особенно на полюсе потребительских текстов – *может быть целевым языком*, то литературный язык таковым никогда не станет, поскольку эстетическая функция, которая «собственно делает произведение искусства произведением искусства», не имеет «никакой конкретной и практической цели» [Prunč 2003, S. 212]. Литературный текст в большей степени «полифункционален как произведение искусства» [Prunč 2003, S. 211]. Однако это также означает, что любой «функциональный» перевод неизбежно выравнивает те измерения, которые предоставляет исходный литературный текст, ограничивает его «прочтение» (ср.: [Kohlmayer 1988, S. 150]). Так происходит не только потому, что любой лингвистический и культурный трансфер с самого начала исключает неизменность текста, но прежде всего потому, что этого хочет издатель/заказчик перевода. Рассматриваемый с этой точки зрения подход многих литературных переводчиков, высмеиваемый из-за их почитания «священного оригинала», представляется поиском решения дилеммы, перед которой стоят переводчики, имея неисчерпаемый смысловой потенциал художественного произведения с одной стороны и необходимость ограничивать интерпретации при переводе с другой стороны. Какой же вывод можно сделать из вышеизложенного? Прежде всего, стоит придать более объективный характер обсуждению «функционалистского» и «лингвистического» подхода. Большинство

лингвистически ориентированных теоретиков перевода не стремятся запретить языковую модернизацию текста перевода, его адаптацию к инокультурному опыту и т. д., а большинство «функционалистов» не считают, что литературному переводу можно привнести любую необходимую цель. Проблемой представляется не столько дискуссия переводоведов о принципах перевода (которые в любом случае не интересны издателям), сколько распространенная практика оставлять определение правил скопоса на усмотрение заказчиков. Цель перевода они, как правило, видят в том, чтобы апеллировать к определенному кругу адресатов. Отсюда происходит парадокс, заключающийся в том, что для *переводных* литературных произведений изначально устанавливается целевая аудитория, тогда как аудитория оригинального произведения «в значительной, возможно, большей части *формируется* самим существованием и влиянием литературного текста» (курсив в оригинале. – *Примеч. пер.*) [Kohlmayer 1988, S. 146,]. Переводоведы не смогут разрешить данное противоречие, поскольку нереально запретить издателям адаптировать, сокращать, экзотизировать и т. д. литературные произведения. Однако, если в конце анализа перевода произведения Кафки на бразильский вариант португальского языка написано следующее: «Данный перевод предлагает бразильскому реципиенту “другого Кафку” в отличие от того, которого предлагает исходный текст немецкому реципиенту, так как перевод представляет собой *одну из* (при этом необычную) интерпретаций Кафки» [Amman 1990, S. 245], то хотелось бы спросить, *знает ли* бразильский реципиент, что в отличие от немецкоязычного читателя он читает «другого Кафку». Поэтому более важным представляется не окончание научной дискуссии о принципах литературного перевода, а введение системной маркировки подобных текстовых версий, которая сигнализировала бы читателю текста перевода о характере его отличия от оригинала, например, непосредственно на обложке книги или в послесловии переводчика. Такая «обязательная маркировка», за которую вместе с Эрихом Прунчем выступает также один из представителей функционалистского подхода в

переводоведении, могла бы стать профессионально-этическим связующим звеном между до сих пор непримиримыми позициями в теории перевода. Во всяком случае, с помощью «полемики о «священном оригинале» и в то же время о канонизации заказчика» [Pöckl 2005, S. 66] в переводческих кругах было мало что достигнуто.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

- Albrecht, Jörn (1998). *Literarische Übersetzung. Geschichte. Theorie. Kulturelle Wirkung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Amman, Margret (1990). *Anmerkungen zu einer Theorie der Übersetzungskritik und ihrer praktischen Anwendung*. In: *TextconText. Translation. Theorie. Didaktik. Praxis*. 5.3/4: 209-250.
- Apel, Friedman (1983). *Literarische Übersetzung*. Stuttgart: Metzler.
- Blumenthal, Peter (1983). *Semantische Dichte: Assoziativität in Poesie und Werbesprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Caillé, Pierre-François (1955). *Nous sommes à l'âge de la traduction*, in: *Babel 1 : 3*.
- Dumontet, Danielle (1999). *Possibilités et limites des transferts culturels dans les traductions allemandes d'auteurs antillais, à l'exemple de Gérard Etienne et de Patrick Chamoiseau*. In: Reinart, Sylvia / Schreiber, Michael (Hrsg.) (1999): 337-358.
- Eco, Umberto (2004). *Die Grenzen der Interpretation*. Ins Deutsche übersetzt von Günter Memmert. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Eco, Umberto (2006). *Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen*. Ins Deutsche übersetzt von Burkhard Kroeber. München, Wien: Carl Hanser.
- Frielinghaus, Helmut (2008). *Der Butt spricht viele Sprachen. Grass-Übersetzer erzählen*. Göttingen: Steidl.
- Jell, Anna (2010). *Die französischen Übersetzungen von Kafkas ‚Prozess‘*. Norderstedt: Grin.

- Kohlmayer, Rainer (1988). Der Literaturübersetzer zwischen Original und Markt. Eine Kritik funktionalistischer Übersetzungstheorien. In: Lebende Sprachen Nr. 4/88: 145-156.
- Kroeber, Burkhard (2006). Nachwort des Übersetzers. In: Eco, Umberto (2006): 435-437.
- Kuhn, Irène (2007). Antoine Bermans „produktive“ Übersetzungskritik. Entwurf und Erprobung einer Methode, mit einer Übertragung von Bermans „Pour une critique des traductions“. Tübingen: Narr.
- Markstein, Elisabeth (1998). Narrative Texte. In: Snell-Hornby, Mary et al. (Hrsg.) (1998). Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenburg: 244-248.
- MDÜ Fachzeitschrift für Dolmetscher und Übersetzer (5/2010): „Übersetzungsbedarf steigt jährlich um 10 Prozent“: 5.
- Nord, Christiane (1993). Einführung in das funktionale Übersetzen. Am Beispiel von Titeln und Überschriften. Tübingen und Basel: Francke.
- Pöckl, Wolfgang (1999). Holt das Mittelalter die Übersetzer ein? In: Moderne Sprachen 1/1999. Wien: Praesens: 73-84.
- Pöckl, Wolfgang (2005). Fußnote zur Fachgeschichte: Deutschsprachige Einführungen in die Übersetzungs-/Translationswissenschaft. In: Sandrini, Peter (Hrsg.) (2005a). Fluctuat nec mergitur. Translation und Gesellschaft. Festschrift für Annemarie Schmid zum 75. Geburtstag. Frankfurt am Main etc.: Lang: 59-70.
- Prunč, Erich (1997). Translationskultur. Versuch einer konstruktiven Kritik des translatorischen Handelns. In: TextTconText 11 = NF 1: 99-127.
- Prunč, Erich (2003). Einführung in die Translationswissenschaft. Band 1: Orientierungsrahmen. Graz: Graz Translation Studies.
- Reinart, Sylvia / Schreiber, Michael (Hrsg.) (1999). Sprachvergleich und Übersetzen. Akten der gleichnamigen Sektion des ersten Kongresses des Franko-Romanistenverbandes (Mainz, 24.-26. September 1998). Bonn: Romanistischer Verlag.

- Reinart, Sylvia (2010). Braucht die Übersetzungskritik ein neues Modell?  
In: *Moderne Sprachen* 54/1 (2010). Wien: Praesens: 19-35.
- Reiß, Katharina (1983). *Texttyp und Übersetzungsmethode. Der operative Text.*  
Heidelberg: Groos.
- Schreiber, Michael (1998) *Übersetzungstypen und Übersetzungsverfahren.* In: Snell-  
Hornby, Mary et al. (Hrsg.) (1998): 151-154.
- Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter Axel (Hrsg.)  
(1998). *Handbuch Translation.* Tübingen: Stauffenburg.
- Stackelberg, Jürgen von (1978). *Weltliteratur in deutscher Übersetzung.*  
Vergleichende Analysen. Wilhelm Fink Verlag: München.
- Stein, Dieter (1980). *Theoretische Grundlagen der Übersetzungswissenschaft.*  
Tübingen: Narr.
- Witte, Heidrun (2000). *Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche  
Grundlegung und Didaktisierung.* Tübingen: Stauffenburg.

**Оригинал статьи:** Reinart, Sylvia. *Literatur- vs. Fachübersetzen: Von heiligen  
Originalen und heiligen Auftraggebern.* In: Holzer, Peter / Gampert, Vanessa /  
Feyrer, Cornelia (Hrsg.). «Es geht sich aus...» zwischen Philologie und  
Translationswissenschaft: Translation als Interdisziplin. Frankfurt am Main / Berlin /  
Bern / New York / Paris / Wien: Lang, 2012. S. 209-221.

**Перевод** *В. Задираки, Т. Махортовой; под редакцией Т. Махортовой*

*А. Ф. КЕЛМЕТАТ*  
**СО ВСЕХ ЯЗЫКОВ НА ВСЕ ЯЗЫКИ.**  
**ПЕРЕВОД ПОЭЗИИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

---

В ноябре 2014 г. в Рейкьявике мне представилась возможность принять участие в конференции, посвященной межкультурной коммуникации. Эта конференция отличалась от многих других не только тем, что в ней участвовали в основном докладчики из скандинавских стран, но и тем, что мы и были вынуждены, и получили возможность слушать доклады и принимать участие в дискуссиях не на одном языке. Этот «языковой режим» напомнил мне начало моей университетской карьеры. В 1984 г. меня пригласили поработать в качестве преподавателя немецкого языка в финском университете в городе Вааса (Васа), который находится в провинции Остроботния (Похьянма). В этом вузе было отделение иностранных языков и межкультурной коммуникации. Там тогда преподавали немецкий, английский, русский, финский и шведский языки. Преподаванием не ограничивались – в рамках базовой программы подготовки переводчиков исследовались вопросы перевода и обучения многоязычию и специальной коммуникации. Для содействия научному обмену между исследователями (профессорами, преподавателями, научными сотрудниками и т. д.) каждые две-три недели проводились встречи, на которых было необходимо придерживаться нескольких простых правил: вопросы, касающиеся денежных средств или должностей, заседаний совета факультета или ученого совета вуза не обсуждать, а говорить только на научные темы и только на том языке, который преподаешь. Таким образом на встречах, которые продолжались два-три часа, коммуникация происходила минимум на четырех, а то и на пяти языках.

На этих вечерах собиралось от 6 до 15 человек. Им не обязательно было делать доклады о завершённом исследовании, каждый мог говорить о том, над чем в этот момент работал, представить ту научную проблему, к решению или исследованию которой требовалось найти подход. Можно было поделиться

впечатлениями от конференции, посещенной в Дании или Австрии, рассказать о новой книге или статье, которая навела на размышления. Таким образом получался многоголосый междисциплинарный очень открытый разговор на самые разные темы.

Благодаря этим встречам мои иноязычные компетенции расширились. В школе я изучал латынь и древнегреческий, совсем немного английский, в университете имел место анализ текстов на средневерхненемецком, древнескандинавском и русском, однако понимать иностранные языки на слух, говорить на них – такого в мои школьные и студенческие годы было не предусмотрено. Сегодня же с введением Общеввропейских компетенций владения иностранным языком мы оцениваем иноязычную компетенцию по уровням от A1 до C2, в целом, в зависимости от того, насколько хорошо человек на иностранном языке говорит – пассивные знания больше не обладают былой ценностью, хотя могут иметь большое значение как раз в режиме многоязычия, для чтения научных публикаций. Конечно, стоит признать, что глобально во все большем количестве дисциплин (в том числе гуманитарных, социальных, культурологических) берется во внимание и привносится в академический дискурс только то, что публикуется на *одном* языке.

У исследовательской группы в финском Вааса было свое название – VAKKI. Сейчас этот акроним превратился в *Vaasan yliopiston kääntämisen, erikoisalaviestinnän ja monikielisyuden tutkijayhdistys* – *Исследовательская группа университета Вааса по изучению перевода, профессиональной коммуникации и многоязычию* – *The University of Vaasa Research Group for Translation, LSP and Multilingualism* – *Forskarfdreningen for översättning, fackspråklig kommunikation och flerspråkighet vid Vasa universitet.*

Это «четырёхязычие» не стало просто этикетом: на конференциях, которые регулярно на протяжении уже более 30 лет проводит VAKKI, доклады представляются на одном из четырех языков, и публикуются на том языке, на котором они были представлены. То, что в Вааса благодаря доброжелательному, но упорному руководству Кристера Лаурена не уступили

тренду языковой гомогенизации профессионального общения, удивительно, поскольку наши вузы уже почти три десятилетия переживают период радикальных перемен, называемый интернационализацией.

Из когда-то исключительно национальных образовательных учреждений с гомогенным в этническом, культурно-языковом и хабитусном отношении составом студентов и преподавателей должны сформироваться международные структуры, в идеале – привлекательные для всего мира. Инициатива «интернационализации» исходила на начальном этапе не столько от самих университетов, сколько от правительств и чиновников от образования, выделивших на этот процесс соответствующие средства. Правительство Японии, например, выделило миллионы на программу, в результате которой количество иностранных студентов, обучающихся в японских университетах, должно увеличиться с нынешних 140 000 (5 % от общего числа учащихся) до 300 000. Таким образом реализуется стремление максимально быстро сравняться с Гарвардским или Йельским университетами, в которых иностранные студенты составляют 30 % от общего числа студентов, или даже с Кэмбриджем или Оксфордом, где иностранцев – 40 % обучающихся. Тот факт, что интернационализация среди студентов происходит быстрее, чем среди профессорско-преподавательского состава, кажется мне характерной глобальной особенностью процесса.

В 1984 г., когда я только начал работу в университете города Вааса, в нем не обучалось ни одного иностранного студента, в 2014/15 учебном году были приняты 150 студентов по программе студенческого обмена и 135 аспирантов со всего мира. То есть из почти 5 000 студентов университета 10 % были не из Финляндии. Таким образом, то, что японское правительство обозначило теперь в качестве ближайшей цели для своих вузов, в Вааса уже достигнуто.

Для того чтобы иностранные студенты, приезжающие из разных стран и говорящие на разных языках, могли, не теряя времени на изучение языка страны пребывания, пройти обучение по выбранной специальности, во многих странах было принято решение проводить занятия на английском языке, и

языковое многообразие сводится таким образом к одному варианту иноязычия – английскому языку.

В отличие от других стран в Германии этот переход к английскому языку происходит достаточно медленно, однако президент Мюнхенского технического университета известил о принятом на наблюдательном совете (новый инструмент управления, созданный для развития образовательных и исследовательских программ, отвечающих требованиям рынка) решении перевести к 2020 г. все магистерские программы на «английский как стандартный язык обучения». Мюнхенский технический университет претендует на конкуренцию с Массачусетским технологическим институтом и со Стэнфордским университетом, где преподают, исследуют и публикуют исключительно на английском языке.

Результат интернационализации наших высших учебных заведений в рамках многомиллиардных программ Сократ и Эразмус поразительный: чем пестрее и разнообразнее они становятся в плане обучающихся студентов, тем однообразнее и однонаправленнее становятся преподавательская и исследовательская деятельность – скоро в этих направлениях и вовсе ничего не будет происходить, кроме как на *global English*.

Наш академический лингвоцид, эта гомогенизирующая интернационализация привели к тому, что снизился общий уровень владения иностранными языками среди школьников и студентов, и, конечно, к значительному сокращению отделений иностранных языков во многих школах и университетах, что не в последнюю очередь было усилено Болонским процессом, который не только в Германии оказался проектом по ликвидации иностранных языков как специальности. Приведет ли это к тому, что нам будет все сложнее понять другие культуры, прислушаться к ним, постичь их видение мира? Станет ли наше представление о мире «упаковано» в то, что предлагает английский язык?

И вот еще: миллионы и миллионы молодых людей в Китае, Японии, Корее, России, арабских странах, Иране, Африке и Латинской Америке изучают

«наш» английский, но кто у нас учит языки этих стран? Это соотношение 1 : 1000 или 1 : 10000, которое может существенно повлиять на наше восприятие этих культур, если оно, несмотря на все систематически и методично формируемые межкультурные коммуникативные компетенции, происходит сквозь призму английского языка.

Поразительно, насколько недооценивают сегодня то, как знание иностранных языков обогащает наше мышление. Приведем простой пример: в большинстве индоевропейских языков «перевод» обозначается словами, которые ассоциируются с чем-то перемещающимся отсюда туда, как в какой-то емкости, словами, содержащими такие языковых элементы как «trans», «über» или «over». В финском языке, где используется слово «käätä-minen», речь, напротив, идет о процессе вращения. Размышляя об этом финском слове, можно прийти к другому (образному) пониманию процесса перевода, которое уже не будет связано с представлением о перемещении чего-то отсюда туда. Потому что по сути это совсем не так: ни один оригинал не переносится посредством перевода куда-то... Язык преобразует наше мышление – а как же иначе? Отказ от языкового многообразия означает отказ от альтернативных вариантов образа мыслей, отказ от возможностей межкультурной смены ракурса, сформированного языковой системой, этот отказ означает – с общечеловеческой и глобальной точки зрения – обнищание, отупение.

Сегодня противиться трендам к языковой и научно-культурной гомогенизации и сближению становится все менее и менее перспективным. Попутный ветер дует только в одном направлении, слишком велика сила неолиберальных интересов экономики. Отстаивать многоязычие, особенно в эпоху ТТИП – Трансатлантического торгового и инвестиционного партнерства – нетарифный торговый барьер, в том числе в сфере того, что Гете обозначил в контексте своих размышлений о мировой литературе как «свободный обмен духовными товарами».

Однако представляется возможным как-то по меньшей мере для себя использовать языковое и культурное многообразие, которым одаривает наши

вузы академическая мобильность молодых людей семестр за семестром. Это я и делаю в рамках занятий для студентов, обучающихся на отделении межкультурной германистики Института переводоведения, языкознания и культурологии в г. Гермерсхайме Университета им. И. Гутенберга г. Майнц, Германия.

С 2008 г. я веду курс, который заявлен как практический курс перевода – раз в неделю, по четвергам проходят занятия под напыщенным и высокопарным названием «Дискурсивный мультилингвальный перевод-реле литературных текстов». В первую очередь, целью этих занятий было создать в плотном учебном плане небольшое свободное пространство для тех студентов, которые во времена профессионально ориентированного обучения хотели заниматься чем-то на первый взгляд бессмысленным и бесполезным.

Раз в неделю на этом вечернем занятии присутствуют от 15 до 25 студентов. Они сидят за круглым столом, окна аудитории выходят на западную сторону, открывая вид на парк, где растут старые деревья. Для всех этих студентов немецкий является иностранным языком, у них нет того объема знаний в области немецкой культуры, который ожидаем от выпускников немецких гимназий. От семестра к семестру количество родных языков студентов может варьироваться, но, как правило, оно колеблется от восьми до двенадцати. Наряду с языками Евросоюза, такими как французский, греческий или испанский, и языками «крупных» культур, как арабский, китайский и русский, как правило, представлены отдельные «экзотические» языки – латышский, корейский, армянский или персидский – языки, которые в рамках программы подготовки переводчиков в Гермерсхайме не могут использоваться в качестве рабочих языков, для них нет учебных занятий с заданными языковыми комбинациями. Те студенты, которые приезжают в Гермерсхайм с такими языками, как армянский или монгольский, могут посещать занятия по переводу в языковых парах «немецкий-русский» или «немецкий-английский», т. е. переводить с иностранного языка на иностранный язык, и это значит, что у них нет возможности где-либо использовать свой родной язык. Занятия по

литературному переводу по четвергам для некоторых студентов становятся единственной возможностью осуществлять перевод с и на родной язык, благодаря действующему на занятии принципу дискурсивного перевода-реле.

Что же подразумевается под «дискурсивным мультилингвальным переводом-реле литературных текстов»? Что нужно себе представить? Оставим за скобками объяснение относительно того, что может считаться «литературным текстом» и «литературной коммуникацией», отметим, что для занятий отбираются очень короткие тексты, которые на одном занятии можно обсудить более или менее исчерпывающе. То есть это не романы, длинные рассказы или пьесы, а, преимущественно, стихи. Тем более, что на примере стихов гораздо проще идентифицировать и объяснить, что отличает язык литературы от общеупотребительного языка или языка науки.

В качестве самого простого примера возьмем стихотворение про хозяина по имени Отто и его собаку, которая ничего не желает делать из того, что тот от нее хочет, и которую он из-за этого гонит прочь. Отто тем временем озабочен всем чем угодно, кроме своей собаки, он приносит уголь из подвала, покупает яблоки и груши пока, наконец, не наступает момент раскаяния, Отто желает вернуть своего четвероного друга, он все прислушивается, не теряя надежды, до тех пор, пока пес не возвращается, и «О боже, боже мой!» – его рвет прямо под ноги хозяину. История эта рассказана Эрнстом Яндлем в одном стихотворении, но так, что используются только односложные слова (за исключением имени хозяина) с гласной «о». Стихотворение звучит следующим образом:

ottos mops

ottos mops trotzt

otto: fort mops fort

ottos mops hopst fort

otto: soso

otto holt koks

otto holt obst

otto horcht

otto: mops mops

otto hofft

ottos mops klopft

otto: komm mops komm

ottos mops kommt

ottos mops kotzt

otto: ogottogott

Студентам не обязательно изучать литературоведение, чтобы заметить, в какой манере написан стих, да и относительно лексики, слов «Mops», «Koks» или «kotzt» можно обратиться к словарю или носителю немецкого языка. О чем им нужно затем подумать, так это о том, как можно передать языковую прелесть стиха при переводе на финский, арабский, армянский или монгольский языки. Как правило, студенты сидят над этим заданием все выходные, а на следующем занятии они обмениваются на иностранном для них немецком языке своими идеями и решениями. И тогда мопса Отто начинает мультилингвально рвать уже на восьми или даже двенадцати языках. Ни на одном из этих языков до сих пор не удалось передать жесткую структуру Яндля с равной точностью, включая спрятанное в *ogOTTOgott* имя хозяина собаки, что приводит студентов к пониманию того, что немецкий язык стоил того, чтобы его изучать: на этом языке они смогли получить то, что не может передать ни один другой язык. И еще долго потом обсуждается, существует ли непереводаемость и что следовало бы под ней понимать и т. д.

Не оправдала ожиданий идея выбора для первых занятий текстов высокой литературы (стихи Клопштока и Гёльдерлина, Рильке и Целана). Более продуктивным стал выбор текстов с игрой слов, абсурдных или детских стихов, как, к примеру, замечательное стихотворение «Bumerang», написанное Йоахимом Рингельнатцем:

*Bumerang*

War einmal ein Bumerang;

War ein Weniges zu lang.

Bumerang flog ein Stück,  
Aber kam nicht mehr zurück.  
Publikum - noch stundenlang –  
Wartete auf Bumerang.

Как и в случае с *Ottos Mops* Яндля, художественные приемы не так сложно определить: четырехстопный хорей: WAR einMAL ein BUmeRANG – ПАМ па ПАМ па ПАМ па ПАМ па; затем три парных рифмы: RANG / LANG, STÜCK / RÜCK и LANG / RANG; но потом есть несколько особенностей: структура рифмы напоминает полет бумеранга: с RANG / LANG стихотворение начинается, и зеркально LANG / RANG заканчивается. Затем имеет место нарушение заданного размера – ПАМ па ПАМ па в третьей строке – именно там, где бумеранг должен круто изменить направление своего движения, чтобы вернуться к тому, кто его запустил, происходит небольшая заминка: BUmerANG – FLOG ein STÜCK: ПАМ па ПАМ – ПАМ па ПАМ; как в схеме рифмы, так и в смене ударения находит выражение полет бумеранга – туда и обратно. То, что удастся поэту в стихотворении, не складывается в ситуации, которая им описана, ведь бумеранг не возвращается в исходную точку. Форма и содержание контрастируют друг с другом, и этот семантико-метрический антитетический параллелизм создает комический эффект текста.

В ходе обсуждения стихотворения про бумеранг неизбежно возникают вопросы, связанные с происхождением этого слова и распространенностью этого оружия, спортивного или игрового снаряда. Один из студентов выразил идею о том, что бросание бумеранга использовать и в качестве метафоры для описания процесса перевода, например, в описании изменения (или неизменения) позиции исходного текста в полисистеме исходной культуры<sup>1</sup> в результате его перевода.

К разряду абсурдных детских стихов можно отнести и такое стихотворение, как «*Spiegeligel*» Манфреда Питера Хайна. На перевод этого

---

<sup>1</sup> Переводы стихотворения «Bumerang» на китайский (Джи Гао) и монгольский (Мункхуу Чулуунбат) представлены в: Bumerang. Ringelnetz-Gedichte in 8 Sprachen. Germersheim 2013, S. 5 und 6 (Fäkätä, Heft 16).

текста у нас, несмотря на то, что стихотворение очень короткое, ушло несколько семинаров:

*Spiegeligel*

Ein kleiner Igel

stand vor dem Spiegel.

Er kuckte kuckte kuckte

bis ihn der Spiegel

schluckte.

Снова очень простая история рассказана простыми словами. На лексико-орфографическом уровне бросается в глаза, пожалуй, северогерманский вариант *guckten* – *kuckte*. Однако, что может означать слово «*Spiegeligel*»? Поиски этого слова в Google не дали ни одного результата – таким образом, речь идет о слове, которое еще не стало лексическим неологизмом, это окказионализм, новое слово. Так у студентов появилась возможность увидеть, насколько легко в немецком языке создать новое слово из любых существительных. Это отличие немецкого языка от других языков, например, русского или романских языков.

Может ли какой-нибудь язык быть в определенных областях «богаче» или «беднее» других языков? Сколько можно выразить в русском при помощи глагола! И как развито словообразование в немецком языке. В немецком языке удастся сохранять значения новых слов в неопределенном, подвешенном состоянии. Например, такие слова, как *Atemwende*, *Niemandrose*, *Sprachgitter* у Пауля Целана; *Gegenzeichnung* или *Nachtkreis* – названия сборников Манфреда Питера Хайна. Как мы можем понять семантические отношения между частями сложносоставного слова? Что значит *Spiegeligel*?

Конечно, лишь на «второй взгляд» становится очевидным, что в слове *Spiegel* (зеркало) уже кроется слово *Igel* (еж). То, о чем мы узнаем на уровне содержания как о происходящем, уже передано на уровне языка: одно слово, как бы «проглатывает» вбирает в себя другое слово. И здесь возникает вопрос о

том, как передать это на других языках? Или может быть, нам, переводчикам, стоит довольствоваться очень симпатичной историей о том, как животное самовлюбленно смотрится в зеркало до тех пор, пока оно его не проглотит? По крайней мере, думали студенты, нужно бы сохранить рифму, но что если в языке перевода нужное слово не рифмуется со словом «зеркало»? Допустимо ли тогда перевести «неправильно», изменить оригиналу и позволить глядеть в зеркало другому животному, чтобы хоть отчасти добиться схожего эффекта? Таким образом мы начинали дискуссию о «верности» и «неверности» оригиналу в переводе, эквивалентности и инвариантности, и о том, следует ли их оценивать иначе, применительно к литературному переводу в сравнении с «прагматичным» переводом. Кому нужно оставаться «верным» при переводе текста *Spiegeligel* – и зачем?

Спустя неделю это были слон, стоящий перед бочкой, влюбленный арабский кот, которого сразил взгляд кошки; сова, петух, блоха и попугай, каждый из которых были поглощены либо зеркалом, либо бочкой с водой. В одной из китайских версий была даже капля воды, которая подступала все ближе и ближе ко льду, пока сама не превращалась в лед. Целый зоопарк был у нас в аудитории, каждый зачитывал вслух свой перевод или поэтическое переложение и на иностранном для себя немецком языке объяснял, какие аспекты оригинала подвигли его к подражанию: рифма, игра с «проглатыванием» слова, ситуация самовлюбленного созерцания себя в зеркале в целом, постановка ударения и т. д. Некоторые участники представили несколько вариантов перевода и переложений текста *Spiegeligel*, например, Махмуд Хассанайн сделал четыре варианта перевода на арабский язык, первый был ближе всего к оригиналу, последовавшие три становились все более и более «свободными» и «встроенными» в язык перевода, пока интертекстуальная связь между немецким исходным текстом и арабским транслятом не стала почти неуловимой – показательный не только с переводоведческих позиций творческий процесс!

В качестве примера языкового остроумия и богатой фантазии студентов приведем несколько переводов стихотворения <sup>2</sup>:

*EASELWEASEL*

A teeny-weeny weasel  
was painting an eagle on an easel.  
He drew and drew and drew on a whim  
until the eagle on the easel did  
chew up him.

(Patricia Graham)

*LOOKING GLASS BASS*

A little bass stood in introspection  
peering at his own reflection.  
He peered in farther, looking very deep  
till it swallowed him up  
without a peep.

(Laurie Ross)

Или, например, китайский вариант:

水银镜与猫头鹰

shuǐ yín jìng yǔ māo tóu yīng

一只小猫头鹰  
碰到了一面水银镜。

yì zhī xiǎo māo tóu yīng  
pèng dào le yí miàn shuǐ yín jìng.

它冲着镜子里一直叫一直叫，  
直到镜子把它给

tā chòng zhe jìng zi lǐ yì zhí jiào yì zhí jiào?  
zhí dào jìng zi bǎ tā gěi

吃掉。

chī diào.

(Ke Lai)

и его обратный перевод:

*Spiegel und Eule*

---

<sup>2</sup> (Включая внутриязыковые и интерсемиотические) переводы стиха «Speigeligel» представлены в: Spiegeligel. Kindergedichte von Manfred Peter Hein in zwölf Sprachen. Zusammengestellt und illustriert von Theresa Hezer. Germersheim 2014, S. 4-8 (Fäkätä, Heft 18).

Eine kleine Eule  
begegnet einem Spiegel.  
In den Spiegel sie ruft und ruft,  
bis sie der Spiegel  
schluckt.

В случае с *Ottos Mops* Яндля, *Bumerang* Рингельнатцена или *Spiegeligel* Манфреда Питера Хайна речь о *переводe-реле* не идет, поскольку все участники знают немецкий. Перевод выполнялся с *одного* языка на *все* языки. Не со *всех* языков на все языки. Это происходит только на втором этапе, когда студенты должны представить стихи про собак, кошек, лошадей или рыб, переведя их со своих родных языков, а затем стихи переводятся на остальные языки. Так, монгольское стихотворение о лошади объясняется на иностранном для автора немецком языке и в завершение переводится на языки остальных участников семинара. Немецкий язык работает как втулка для спиц колеса – каждый язык как спица тянется к немецкому и выходит из него.

Эта техника многоязычной коммуникации, конечно, знакома конференц-переводчикам. Без реле невозможно представить себе, в частности, дебаты Европейского парламента, которые ведутся сразу на 23 языках. Так, перевод речи с венгерского осуществляется, например, на французский, польский и немецкий, а уже с этих трех языков, производится перевод на оставшиеся 19 рабочих языков парламента. Французский, польский и немецкий выступают в качестве языка-реле. В том, с какой впечатляющей скоростью и насколько качественно выполняется перевод на 23 языка, включая финский, эстонский или венгерский, можно убедиться благодаря прямым трансляциям заседаний парламента в интернете.

От техники реле, используемой в синхронном переводе, наш подход отличается дискурсивностью. Она подразумевает следующее: у соответствующего носителя языка всегда можно переспросить, что именно означает то или иное слово, что, конечно же, не осуществимо в синхронном переводе. В этой возможности задать уточняющий вопрос, кстати, и заключается основное различие между письменным и устным переводом, а не в оппозиции устной и

письменной формы, как об этом постоянно говорят не только дилетанты. Подходы к письменному переводу в Гермерсхайме преподаются устно, но они не становятся объектом устного перевода, потому что уточнения и исправления уже понятого в этом случае были бы невозможны.

Тексты, предлагаемые для перевода, выбирают каждый семестр сами участники после того, как они согласовывают конкретный жанр, тему или сюжет, содержание: тексты об огне, тексты о воде, стихи о любви, абсурдные стихи, детские стихи, стихи о городах или стихи о произведениях изобразительного искусства. Применительно к последним имеет место заманчивый побочный эффект, который позволяет затронуть вопросы «интерсемиотического» перевода. Так, Тереза Хайер создала иллюстрацию к стихотворению «Spiegeligel», и на занятии мы обсуждали, каким должен быть перевод стиха на армянский, арабский или русский язык, чтобы он мог быть напечатан в детской книге с этим соответствующим немецкому оригиналу рисунком. Можно ли заменить ежа слоном или совой? Задавшись этим вопросом, мы пришли к положениям функциональной теории перевода. С отсылкой к этой иллюстрации появились интралингвально-интерсемиотические трансформации стихотворения «Spiegeligel», например такие:

Spiegelbild

Komm nur näher, sprach der Spiegel

keine Angst, mein kleiner Igel.

So ist's gut, nur immer weiter

Schritt für Schritt hinauf die Leiter

wirst auf ewig mein Begleiter.

(Manuel Giebe)

Студенты сами решают, какое стихотворение попробуют перевести на свой родной язык. Не следует заставлять себя переводить текст, который не трогает, кажется неубедительным или не вдохновляет. Опыт показывает, что

в среднем каждый участник в течение семестра переводит в общей сложности от пяти до десяти стихотворений из 15–20 представленных.

Для создания предварительного или промежуточного текста на немецком языке, представляемого устно, был разработан 7–10-фазный процесс, который я хочу представить<sup>3</sup>:

1. Стихотворение читается вслух на языке оригинала (в т. ч. на армянском или турецком) носителем языка, который выбрал текст, без предварительной раздачи копий текста. Текст читается сначала в среднем темпе, затем очень медленно, затем снова в среднем. Участники (а также преподаватель, ведущий дискуссию) пытаются охарактеризовать настроение, тембр, ритм или интонационный рисунок оригинала. Стих может звучать радостно или печально, агрессивно или гармонично, по-мужски или по-женски, уныло или бодро и т. д. И тут с такими языками как итальянский и русский можно продвинуться достаточно далеко, а на китайском, финском, корейском, армянском и прочих языках большинство студентов сначала не понимает ровным счетом ничего. Поразительно, но часто то или иное студенты понимают, хотя прежде с этим иностранным языком не сталкивались – наверное, следует говорить об общем фоне, о том, что можно уловить несколько голосов, такое движение туда-сюда. И, конечно, студенты слышат, что есть повторы, что определенные звуки и звукосочетания используются много раз, например, в конце отдельных речевых отрывков. Таким образом можно получить представление о звучании оригинала.

И – на что я уже указал в начале статьи на примере конференций VAKKI: на чувственно-физическом уровне можно узнать, что тот, кто ратует за многоязычие, должен быть однажды готов ничего не понимать в течение пяти или семи минут, или, по крайней мере, понимать не очень много. В зимнем семестре 2014/15 занятия проводила Тереза Хайер, и посещала слепая

---

<sup>3</sup> В 2013 и 2014 гг. я опробовал этот систематический подход на двух воркшопах на отделении межкультурной германистики Гёттингенского университета. И мне хотелось бы выразить огромную благодарность коллегам из Гёттингена и их студентам-стажерам (в т. ч. из Мумбаи) за их критику и поддержку.

студентка. Тереза Хайер рассказывала, что это был замечательный опыт для студентки, потому что все остальные студенты какое-то время для понимания текстов могли опираться только на слух.

2. Раздача текста оригинала. Латиница, а также кириллица или греческий шрифт уже дают возможность хотя бы что-то понять. С текстами на армянском, корейском и китайском языке у большинства участников семинара дело не идет. Но даже здесь при внимательном рассмотрении можно заметить параллелизмы, пробелы в тексте, особенности пунктуации, особые диакритические знаки, деление на строго однородные или неравномерно длинные строки и строфы. Текст зачитывается снова, и нужно попытаться сопоставить услышанные звуки со знаками, напечатанными на полученном листе.

3. В случае не-латинского шрифта оригинала раздаются его транскрипция и/или транслитерация, создание которых заставляет большинство студентов поломать себе голову, и не только в отношении вопроса о том, какая система самая разумная и подходящая для обсуждаемых целей. Некоторые студенты в первый раз за учебу признают, что мучения с изучением систем транскрипции на занятиях по фонетике не были напрасны. На этом этапе обсуждаются и «формальные» характеристики текста: рифма, число слогов, стихотворный размер, формальный параллелизм, преобладание определенных звуков, особенности полиграфии и т. д.

4. Для всех знаков оригинала подбираются соответствия на немецком языке: слову соответствует слово или – в случае агглютинирующих языков, таких как турецкий или финский – немецкое слово подбирается для морфемы языка оригинала. Приближение к правилам синтаксиса немецкого языка не происходит – получается просто набор слов. Работа может начинаться с первого символа исходного текста, или же с часто встречающегося или типографически особо выделенного символа из середины или конца текста оригинала.

5. Везде, где это необходимо или имеет смысл в соответствии с дополнительными вопросами, значение отдельных слов или фраз объясняется со всеми подробностями. Особое внимание уделяется многозначности, многообразию значений, возможным коннотациям, отношениям сходства и различия элементов стихотворения, а также появлению отдельных изотопических цепочек, которые проходят через текст, семантически структурируя его.

6. Одновременно с рассмотрением семантического «узора» возникают вопросы: какой голос звучит в тексте? Мужской или женский? Молодой или старый? Сердитый, грустный, спокойный? В какой ситуации могут встречаться отдельные предложения текста вне стихотворения? Происходит постоянное сравнение текста с аналогичным использованием в нормативном языке: чем язык стихотворения отличается от нормативного языка? Какой эффект, какую функцию имеют эти отличия? Связаны ли они, к примеру, только с рифмой?

7. Очень полезным в анализе многих текстов оказался вопрос о том, какие образы, конкретные сцены или ситуации вызывает оригинал. Закрываешь глаза и спрашиваешь себя, что видишь перед собой. Какие там запахи? Какие голоса слышны? В какое время года, в какое время дня – это может происходить? Как выглядят люди, чьи голоса звучат в стихотворении? В каком помещении, в какой обстановке происходит событие?

8. Биография автора и его место в литературе оригинала подробно обсуждается только тогда, когда эта информация имеет значение для языкового формата художественного произведения. Так, например, информация о том, что Эрнст Яндль, помимо стихотворения «*Ottos Mops*», написал еще, как прошла его жизнь, какие литературные награды он получил, когда и за что, что писали о нем критики в Австрии и Германии, когда его звуковая поэзия была впервые напечатана в ГДР, не имеет отношения к переводу его стихотворения о собаке и ее хозяине на арабский или русский язык, хотя, конечно, может значительно расширить эрудицию.

9. Информация, собранная на иностранном для студентов немецком языке, записывается. Выполнение перевода осуществляется не на семинарских занятиях, а дома, в тишине. Подготовленные переводы представляются, разъясняются и обсуждаются на одном из следующих занятий. На этой стадии работы текст также сначала просто зачитается, и только затем раздаются письменные версии. Так как студенты часто переводят разные тексты, первый волнующий вопрос заключается в том, узнает ли кто-нибудь соответствующий оригинал при чтении вслух. В центре дальнейшего обсуждения обычно находятся те моменты, которые связаны с созданием первичного текста на немецком языке. Как передан, например, особенно сложный формальный параллелизм, доминирующий над семантическим и метрическим уровнями? Какие решения найдены для передачи отдельных реалий, обусловленных культурой оригинала? Какой подход использован в переводе личных имен и географических названий, в переводе средств разговорного, детского языка, вульгаризмов, устаревшей лексики и т. д. – почти во всех переводах находит свое подтверждение наблюдение Романа Jakobsona относительно того, что «языки различаются тем, что они *должны* выражать, а не тем, что они *могут* выражать».

10. Большой удачей является присутствие при обсуждении стихотворения носителя языка, который не участвовал в обсуждении первичного текста на немецком языке (потому что прогулял занятия или не смог быть на нем по какой-то причине). Студента можно спросить о том, звучит ли, например, прочитанная русскоязычная версия арабского стихотворения на русском языке как стихотворение, какие голоса в нем слышны, какие идеи, образы и ситуации оно вызывает и т. д. Эти впечатления, вызванные русским переводом, можно сравнить с впечатлениями, которые сформировались на прошлом занятии от текста на арабском языке. Однако в связи с всеобщим обязательным присутствием на занятиях вероятность провести такое сравнение становится все более редкой.

Я должен указать на одну дидактическую особенность: преподаватель на таких занятиях выступает в непривычной для себя роли. Он утрачивает свою

власть, контроль над происходящим на занятии, поскольку, как правило, не владеет ни языком исходного текста, ни языком целевого текста, не зная ни армянского, ни китайского. Поэтому преподаватель не может судить (а оценивать и подавно), было ли переведено «правильно» или «неправильно». Студенты должны сами взять на себя ответственность за свои тексты, им представляется возможность самим оценить, могут ли они быть довольны результатом или есть еще над чем поработать.

При этом стоит отметить, насколько у отдельных участников семинара повышается увлеченность языком, как меняется уровень их компетенций на протяжении занятий, как прогрессирует их способность описания языковых, художественных феноменов, обусловленных заданным контекстом (культурным, политическим, эстетическим) «своих» стихов. Ведь насколько сложной является, например, для китайской студентки задача представить на иностранном для нее немецком языке тончайшие нюансы китайской лексики, синтаксиса или даже стихосложения, которым уже более 1 000 лет. Конечно, студенты не упускают случая выбрать для перевода по возможности самые знаменитые стихи высокой классики, к примеру, пятисловные четверостишия эпохи династии Тан:

白日依山尽，  
黄河入海流。  
欲穷千里目，  
更上一层楼。

Прослушав текст несколько раз (фаза 1), выразив восхищение закономерностью распределения китайских иероглифов в четырех строках (фаза 2), проанализировав транскрипцию (фаза 3), мы не очень продвигаемся вперед, но, наконец, получаем набор слов, который вместе с названием выглядит примерно следующим образом:

Название: восхождение / подъем + многоэтажное здание / башня + декламировать стихи / петь + стих Ду Фу.

Первая строка: белый + солнце + прислонять + гора + исчерпывать / вычерпывать / заканчивать / исчезать.

Вторая строка: желтый + река + входить + море + струиться.

Третья строка: жаждать + бедный / истощать + 1000 ли (1 Li – это приблизительно 400 м) + глаз.

Четвертая строка: еще / еще больше + наверху / подниматься + один / одно + этаж / слой + многоэтажное строение.

Пройдет немало времени, прежде чем мы примерно поймем, о чем идет речь в этом тексте, а именно о знаменитой Башне желтого журавля, на которую в вечернем свете поднимается человек (уже высоко забравшийся по карьерной лестнице и ставший государственным чиновником). Ему предстоит преодолеть еще один этаж, и тогда перед его взором предстанет вся империя – цель достигнута. Сохранение формы текста на других языках, вероятно, невозможно; намного важнее отразить строение текста, вне учета количества символов: структура состоит из горизонтали (Запад – Восток) и вертикали (от подножия башни до ее вершины); эта крестообразная структура заключена в широкий круг, линию горизонта простирающейся империи.

Эта структура стала ясна только благодаря полученной от китайской студентки информации о происхождении текста и его контексте: в частности, о том, что подразумевается под Желтой рекой, впадающей в море на востоке<sup>4</sup>. Некоторые студенты затем оформили в своем переводе всю полученную информацию, например, таким образом:

Jemand steigt die Kranichpagode hinauf  
An den Bergen im Westen verglüht die Sonne  
Zum Meer im Osten wälzt sich der Gelbe Fluss  
Durch viele tausend Meilen liegt rings dies Land  
Noch ein Stockwerk höher, dann wirst du es sehen

То, что Желтая река впадает в море на востоке Китая, является важной информацией для того, чтобы понять строение текста, а то, что солнце садится на западе, может быть, все же излишняя информация, тем более при такой

---

<sup>4</sup> О том, насколько чужой «европейскому» уху может показаться китайская традиция передачи оригинала из поколения в поколение можно узнать, ознакомившись с видео: [www.youtube.com/watch?v=uPDNshEL20Q](http://www.youtube.com/watch?v=uPDNshEL20Q).

лаконичной конструкции стиха. Поэтому другие студенты выбрали более сжатый вариант, который в обратном переводе выглядит следующим образом:

*Kranichpagode*

An den Bergen das Abendlicht

Nach Osten der Gelbe Fluß

Rings mein weites Land

Nur ein Stockwerk noch

Особой удачей становится присутствие на занятиях по литературному переводу в Гермерсхайме авторов, которые сами пишут, а также переводят стихи. С Манфредом Петером Хайном в январе 2014 г. мы провели детальное обсуждение переводов его детских стихов, а летом с Рихардом Питрассом обсудили «подводные камни» его стихотворения «Алфавит». Клаус-Юрген Лидтке представил релейные версии для стихов финнско-шведских авторов Эдит Сёдергран и Генри Парланда. «Меня лично», – пишет одна из участниц в своем портфолио, особенно удивила реакция поэтов Хайна и Питрасса. Их свободное и даже увлеченное отношение к нашим, порой очень неправильным переводам не только избавило меня от большого страха не соответствовать оригиналу, но и вселило в меня мужество считать себя не простым копировальщиком, а самостоятельным автором. В целом, я считаю нашу переводческую мастерскую замечательной развивающей идеей. Мне хотелось бы, чтобы этот вид занятий был доступен для всех студентов, он предлагает разумное сочетание практического перевода и теоретических основ и свидетельствует, что перевод должен осуществляться не только в рамках терминологических банков данных, но иногда может быть искусством» (Алисия Клайссле/Alicia Klaissle, SoSe 2014).

Студенты представляли свои работы на так называемых *Языковых инсталляциях в Гермерсхайме*, сценических представлениях стихов, на институтских рождественских и выпускных праздниках, позднее на популярном летнем празднике института и на организованных в сотрудничестве с Домом творчества в Эденкобене авторских вечерах.

Для студентов это еще один вызов: представить свои тексты перед широкой аудиторией в своей собственной сценографии.

В декабре 2010 г. фестиваль «Языковые инсталляции в Гермерсхайме» был открыт лекцией и выступлением французской поэтессы Мишель Метай<sup>5</sup>, представительницы парижского УЛИПО – «Цеха потенциальной литературы». На ранее проведенном занятии при содействии говорящего по-французски преподавателя мы работали над переводом ее чрезвычайно сложного стихотворения «Maregraphe». Только после многократного прочтения мы уловили замысел конструкции из двадцати четырех строф, волнообразно выровненных по правому краю. Каждая строка содержит ровно 48 знаков, включая пробелы. Это было необходимо воспроизвести – и было сделано на двенадцати языках. Тексты переводов были продекламированы в завершение лекции к величайшему удивлению автора. «Из Марсея в Гермерсхайм я приехала с одним стихотворением, а возвращаюсь уже с двенадцатью новыми!» – Мишель Метай даже не могла поверить такой удаче

Вот несколько строк из оригинала на французском языке и варианты перевода:

TRAÇANT LA LIGNE IMAGINAIRE ENTRE FLUX ET  
REFLUX QUE L'ÉTALON COURBE EN SAILLIES LÉGALES  
CREUSÉES AU LARGE DES HOLEUSES BOURSOUFLÉES À  
MESURE DES CONJONCTIONS QUI RYTHMENT L'AMPLITUDE  
EXACTE DES

[...]

ΣΧΕΔΙΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΝΟΗΤΗ ΓΡΑΜΜΗ ΜΕΤΑΞΥ ΑΜΠΩΤΗΣ  
ΚΑΙ ΠΛΗΜΜΥΡΙΔΑΣ ΤΗ ΜΕΤΡΙΚΗ ΚΑΜΠΥΛΗ ΣΕ ΝΟΜΙΜΕΣ  
ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ ΧΑΡΑΓΜΕΝΗ ΑΠΟ ΤΑ ΜΕΓΑΛΑ ΚΥΜΜΑΤΑ ΤΗΣ  
ΜΑΝΙΑΣΜΕΝΗΣ ΘΑΛΑΣΣΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΔΙΑΠΛΕΟΥΣΕΣ  
[...]

---

<sup>5</sup> Мишель Метай – переводчик китайской и немецкой поэзии, см. ее сочинение в ежегоднике «Немецкий как иностранный язык» (38 (2012). S. 124-130).

ΣΧΕΔΙΑΖΟΝΤΑΣ ΤΗ ΝΟΗΤΗ ΓΡΑΜΜΗ ΜΕΤΑΞΥ ΑΜΠΩΤΗΣ  
ΚΑΙ ΠΛΗΜΜΥΡΙΔΑΣ ΤΗ ΜΕΤΡΙΚΗ ΚΑΜΠΥΛΗ ΣΕ ΝΟΜΙΜΕΣ  
ΑΠΟΚΛΙΣΕΙΣ ΧΑΡΑΓΜΕΝΗ ΑΠΟ ΤΑ ΜΕΓΑΛΑ ΚΥΜΜΑΤΑ ΤΗΣ  
ΜΑΝΙΑΣΜΕΝΗΣ ΘΑΛΑΣΣΑΣ ΣΥΜΦΩΝΑ ΜΕ ΔΙΑΠΛΕΟΥΣΕΣ  
[...]

TIJDENS HET REGISTREREN VAN DE LIJN TUSSEN EB EN  
VLOED, EEN CURVE DIE WETMATIG UITSLAAT DOOR DE STERKE  
DEINING OP HOGE ZEE ANALOOG MET HET SAMENVLOEIEN  
DER GOLVEN, DAT HET RITME VAN DE GOLVING BEPAALD  
[...]

Еще одна очень удачная языковая инсталляция состоялась 2 июля 2011 г., когда Манфред Питер Хайн за успехи в своей деятельности посредника между литературами стран Европы был удостоен звания почетного доктора Майнцкого университета. В завершение церемонии, к удивлению виновника торжества, студенты продекламировали его стихотворение о Вавилонской башне – «Самая высокая башня в мире» на двенадцати языках: от армянского, корейского, арабского и китайского до латышского, нидерландского и новогреческого <sup>6</sup>. В этом ряду переводов не хватало лишь версии на финском языке, лирика Хайна еще предстоит открыть на его второй родине – в Финляндии.

*Der höchste Turm der Welt*

Im Traum heut nacht war ich ein Riesenungeheuer, ein Turm  
aus einer Menge Streichholzsachteln gebaut.

Im untersten Stockwerk klopfte ein Wurm,  
ins oberste schlug ein Feuer.

Ich war der höchste Feuer- und Wolkenkratzer der Welt  
und hörte tief unten die Leute rufen:

Rhabarber Rhabarber Rhabarber Rhabarber Rhabarber  
er fällt er fällt er fällt!

---

<sup>6</sup> Эта церемония вручения диплома почетного доктора в июле 2011 г., включая тексты выступлений и двенадцать текстов переводов отражена в книге: Übersetzt. Verleihung der Ehrendoktorwürde an Manfred Peter Hein. Julija Boguna (Hrsg.). Germersheim / Berlin 2015.

При обсуждении текста у студентов возник вопрос: действительно ли стихотворение было создано до 11 сентября 2001 г., до крушения нью-йоркских небоскребов? Да, это так, стих был впервые опубликован в 1971 г., в антологии детской литературы *Geh und spiel mit dem Riesen*. В обратном переводе на ассиро-вавилонский язык стих Хайна будет выглядеть нижеуказанным образом, только прочитав его, конечно, можно в нашу эпоху исчезающей оседлости в многоязычно-интернациональных группах, каковые имеются во всем мире, не только в высших учебных заведениях, но и, например, в лагерях для беженцев.

## Der höchste Turm der Welt

En rêve cette nuit j'étais une gigantesque tour, une chimère

καμωμένος από σπύρτων άπειρα κουτιά.

Aprakštāvā klauvēja tārps,

꼭대기까지는 불길이 치솟았어.

Yo era el rascacielos más alto del mundo, una torre en llamas

duyuyordum derínlerden gelen insan seslerini:

Rebeubéu rebeubéu rebeubéu rebeubéu rebeubéu

آه محوري محوري محوري

И, наконец, студенты Гермерсхайма начали публиковать отдельные переводы в основанном в 1987 г. в Университете Вааса многоязычном литературном журнале FÄKATÄ, который в настоящее время выходит в издательстве Detlef Wilskes Queich. В Вааса в свое время речь шла о переводах на финский и шведский, а также с финского и русского языков на немецкий. Так, в 1988 г. вышел номер с переводами рассказов Герты Мюллер, выполненными Юккой-Пеккой Паюненом. Вероятно, это был их первый перевод на финский язык, за 21 год до получения Греттой Мюллер Нобелевской премии. В журнале FÄKATÄ также были опубликованы переводы финской народной поэзии Манфреда Питера Хайна, его перевод стихов Арто Меллена и сборника латышской народной поэзии

*Wo Gott wirst du bleiben dann.*

В работе, ориентированной в качестве образцов на отдельные номера журнала FÄKÄTÄ, студентам приходится заниматься всеми соответствующими видами деятельности: подбором стихов, корректурой и версткой текстов (где должен быть оригинал: до или после перевода?), созданием и размещением подходящих иллюстраций, получением прав на перевод у издателя оригинальных текстов, поиском спонсоров для получения субсидии на типографские расходы, оформлением данных об авторе и переводчике, продажей журнала и т. д. На сегодня опубликованы следующие работы:

Heft 15/2011: Elena Penga: *Narkissos – Monolog für einen Schauspieler, Νάρκισσος, Narcissus, Narkissos* [Deutsch, Griechisch, Englisch, Deutsch; Ergebnis eines von Torsten Israel organisierten studentischen griechisch-deutsch-griechischen Übersetzer-Workshops auf der Insel Paros].

Heft 16/2013: *Bumerang – Ringelnetz-Gedichte in 8 Sprachen.*

Heft 17/2013: *Umaimute. Echos aus dem Dschungel. Mythen und Legenden der Permón* [Spanisch und Deutsch, mit Einschüben aus den indigenen Sprachen Brasiliens und Venezuelas].

Heft 18/2014: *Spiegeligel. Kindergedichte von Manfred Peter Hein in 12 Sprachen.*

Каждый номер – это проектная работа студентов, которая готовит их к будущей профессии, даже если она не будет связана с переводом стихов. Перспектива публикации своих собственных работ имеет приятный дополнительный эффект: студенты начинают с большим энтузиазмом относиться к работе переводчика, проявлять ответственность за порученное дело и таким образом становятся более уверенными в себе.

Отрадно отметить, что на занятия регулярно приходят преподаватели специального письменного перевода в таких предметных областях как техника, информатика, медицина, экономика или право. Такие привели к реализации идеи многоязычного, надъязыкового обучения переводу на других типах текстов, других видах занятий и дали весьма обнадеживающие результаты<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Тема инноваций в преподавании перевода обсуждалась в ноябре 2015 г. на 6-м Международном симпозиуме по переводческим компетенциям «Обучение переводу и Болонский процесс: между единством и многообразием».

*Заключение:* я сомневаюсь, что 20–23-летних студентов можно и нужно методологически успешно обучить литературному переводу на профессиональном уровне, хотя соответствующие образовательные программы и реализуются. Но можно пробудить у студентов «аппетит» и развить чувство языка. Тогда тот или иной студент, принимавший участие в занятиях по дискурсивному реле-переводу в Гермерсхайме, возможно, станет профессиональным литературным переводчиком, как, например, Махмуд Хассанайн, выпускник родом из Египта, который делится своим опытом перевода детской книги Пауля Маара «Eine Woche voller Samstage» в ежегоднике «Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache» (том 38/2012). В ноябре 2014 г. в Каире он был удостоен немецко-арабской премии переводчиков в номинации «Молодые таланты». Главный приз «Лучший переводчик» немецкой литературы на арабский язык получил Самир Грис, также выпускник Гермерсхаймской программы по изучению немецкого языка как иностранного. «Я хорошо помню первое занятие по литературному переводу в один из четвергов весеннего семестра 2008 г., – написал мне Махмуд Хассанейн, – когда мне было предложено перевести стихотворение “Otto Mops” на арабский язык».

*Итак:* Давайте использовать интернационализацию наших высших учебных заведений! Давайте воспользуемся многообразием языков и взглядов наших студентов и коллег из других стран, ведь оно проявляется и в большом, и в малом.

**Оригинал статьи:** Kelletat, Andreas F. Aus allen Sprachen in alle Sprachen: Das Übersetzen von Gedichten im Zeitalter der Globalisierung. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Bd. 40. München: Iudicium-Verlag, 2014. S. 52-72.

**Перевод** В. Митягиной

**ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОСТЬ УСТНОГО ПЕРЕВОДА.  
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ПЕРЕВОДУ:  
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ  
ТЕОРИИ УСТНОГО ПЕРЕВОДА**

---

**Аннотация.** Не только в рамках переводоведения долгое время ведутся дискуссии о понятии «дисциплина», и введение альтернативных терминов «интердисциплина» и «трансдисциплина» рассматривается в качестве возможного выхода из этого обсуждения. Автор статьи в своем анализе статьи Эриха Штайнера предлагает описание решения вопроса о меж-(интер-) и трансдисциплинарности в области переводоведения с акцентом на письменный перевод. На основе определения этих понятий автор выделяет аспекты, имеющие значение для развития подхода к устному переводу. В работе подчеркиваются особенности этой области исследований с точки зрения ее многогранности и, следовательно, наличия «собственных» методов исследования. В заключение автор, используя научно-теоретический подход, предлагает методологию, которой до настоящего времени практически не уделялось внимания. Данная методология является перспективной для исследований в области переводоведения в целом и устного перевода в частности.

**1. Постулат Э. Штайнера о необходимости междисциплинарного подхода к исследованию перевода**

В статье «Лингвистика и переводоведение – (отдельные) дисциплины?», опубликованной в 1999 г., Эрих Штайнер пришел к двум основополагающим выводам в отношении переводоведения. По прошествии нескольких лет они снова рассматриваются в данной статье в рамках одного из разделов переводоведения – устного перевода. Вопрос о том, являются ли переводоведение и лингвистика отдельными дисциплинами, которым Штайнер задается в названии статьи, приводит его к вопросу, еще более интересному для обсуждения: возможно ли вообще подходить с научной точки зрения к исследованию феномена перевода как самостоятельной дисциплины. В поисках

ответов на отдельные вопросы (прежде всего, в отношении письменного перевода), Штайнер обнаружил, что понятие дисциплины очень трудно применить к науке о письменном и устном переводе. В основном это связано с тем, что предметом исследования является коммуникация в широком смысле, т. е. взаимодействие людей:

«Если настаивать на строжайшем разделении переводоведения и упомянутых смежных дисциплин (филологии, философии и других культурологических наук), то предмет и методы исследования, которые все еще остаются их неотъемлемой частью, сильно сужаются, и это, в свою очередь, обусловлено тем, что переводоведение тесно связано с рассматриваемыми смежными дисциплинами» [Steiner 1999, S. 484].

Это обстоятельство следует назвать причиной того, почему научные исследования в области перевода проводятся с использованием методов, совершенно отличающихся от методов смежных дисциплин [Röchhacker 2011, S. 19]. Более того, перевод сталкивается с трудностями, которые связаны с различиями в уровне профессионализма: «В целом в тех областях, где границы между экспертами и непрофессионалами сильно размыты, (пока) нет четко сформированных научных дисциплин» [Steiner 1999, S. 481]. И наконец, что не менее важно, ключевой характеристикой научных дисциплин является вопрос о форме и интенсивности связи между теорией и практикой, который широко обсуждался в рамках переводоведения и который не будет вновь подниматься в этой работе (хотя ниже мы его еще раз коснемся). В связи с этим Штайнер продолжает свои рассуждения:

«Возникающее в результате требование подразумевает не разграничение и исключение, а, наоборот, расширение возможности диалога и способности к предметно-ориентированной научной работе над совместным проектом. <...> Очевидно, что необходимая здесь система взаимодействия никоим образом не включает только переводоведов и лингвистов, в нее также входят исследователи в области социологии и культурологии» [Steiner 1999, S. 491].

Таким образом, Э. Штайнер выступает за такой научный подход к переводу, который находится не в рамках одной «научной концепции

современности, принятой без критического рассмотрения, но формируется в соответствии с определенными ключевыми темами и методологиями» [Steiner 1999, S. 484]. При таком подходе основное внимание уделяется тому факту, что указанные системы взаимодействия характеризуются гибкостью и тем, что «их пределы скорее более открыты, чем четко определены» [Steiner 1999, S. 501]. Важно, чтобы наиболее очевидный в этом случае термин «междисциплинарность» больше не использовался, а исследования в области перевода проводились в рамках трансдисциплинарного подхода:

«Научные работы, посвященные данным системам взаимодействия, уже не могут быть классифицированы в соответствии с их принадлежностью к той или иной дисциплине, они, скорее, выходят за границы классических дисциплин с точки зрения предметной области и методологии. Трансдисциплинарность исследования предполагает, что оно не реализуется в формате совмещения исследований в рамках ранее четко разграниченных дисциплин, а проводится с использованием такого подхода, условием которого является учет традиционных дисциплин в контексте истории науки, а не их актуализация в контексте конкретного исследования» [Steiner 1999, S. 502].

Сегодня, по прошествии лет, данная статья направлена на то, чтобы пролить больше света на эти рассуждения, касающиеся устного перевода, и ответить на вопрос, какую степень трансдисциплинарности может и должен проявлять устный перевод. Вопрос разграничения письменного и устного перевода как независимых областей исследования в данной работе рассматриваться не будет. Следует лишь констатировать, что письменный перевод как таковой имеет иные требования, чем устный перевод, что не меняет следующего факта: оба вида перевода главным образом представляют собой языковой трансфер и в зависимости от обстоятельств – особую форму коммуникации [Hönig 1998].

## **2. О понятии интер- и трансдисциплины**

В работах по переводоведению неоднократно упоминается о том, что научный подход к переводу возможен только при условии выхода за рамки

классических дисциплин и использования знаний из различных областей науки. С. Гёпферих, которая понимает переводоведение как интердисциплину, предостерегает от слишком строгих отграничений относительно перевода, т. е. оптимизации коммуникации между культурами, языками и научными областями: «Для этого нужно... отказаться от слишком узкого, с моей точки зрения, понимания перевода и расширить границы...». [Göpferich 2004, S. 3]. К. Кайндль подчеркивает «многообразие самых различных областей» [Kaindl 2004, S. 63], которое составляет предмет изучения переводоведения; Хеллер рассматривает состав этих областей, отмечая, что «процессы перевода – это всегда феномены, затрагивающие многие научные направления» [Heller 2013, S. 279]. Определение, данное Э. Прунчем, может служить объяснением многогранности перевода: «Перевод как особый вид меж- и транскультурной коммуникации следует понимать вне зависимости от культуры как любую конвенционально оформленную, межъязыковую и опосредованную интеракцию» [Prunc 2012, S. 30]. Это означает, что по крайней мере в качестве основополагающих предметных областей или направлений исследований в области перевода – хотя и не ограничиваясь только ими – рассматриваются: межкультурная коммуникация в особой форме; языки, которые используются не как системы символов, а в конкретном, изменчивом и вариативном виде; конкретная реализация текстов и дискурсов, а также их передача, которая зависит от времени и культуры, прежде всего, в контексте норм, конвенций и актуального использования языка (относится, в большей степени, к письменному переводу) или обуславливается коммуникативной ситуацией (относится, в большей степени, к устному переводу). Кроме того, существуют системы и конкретные отношения между отдельными упомянутыми элементами и, наконец, что не менее важно, необходимость исследования роли и социальной значимости транслята и переводчика [Prunc 2012, S. 30]. Разнообразие необходимых подходов и, следовательно, включение или применение результатов исследований из областей, не связанных с переводом, очевидны – хотя данный факт еще не учитывает, насколько разнообразна сама

область коммуникации, и в качестве ключевых понятий здесь выступают: процесс понимания, социальные роли, интеракция, социально-психологические аспекты и многое другое. Следовательно, это чрезвычайно сложный феномен, который требует взаимодействия самых разных точек зрения. Э. Штайнер утверждает следующее:

«...вклад и взаимодействие разных направлений необходимы во всех названных областях. В будущем должна появиться возможность создавать междисциплинарные или, возможно, даже трансдисциплинарные системы взаимодействия, основанные на гибком взаимодействии представителей всех вовлеченных областей» [Steiner 1999, S. 495].

Как же следует понимать трансдисциплинарность, в том числе в отношении часто используемого термина междисциплинарность? Трансдисциплинарность, в понимании Ю. Миттельштрасса [Mittelstraß 2005], является дальнейшим развитием междисциплинарности: дисциплины и их разграничение все меньше и меньше соответствуют (актуальным) научным вопросам, потому что за разделением на дисциплины преимущественно стоит «очень специфическая модель мира, а именно онтология, которая воспринимает реальность как набор разграниченных областей» [Rorohl 2005, S. 25]. Таким образом, понятие дисциплины де-факто означает институциональное определение этих вопросов и их теоретическое рассмотрение. Из-за частого появления проблем, выходящих за пределы отдельных дисциплин, четкое соподчинение бесполезно и невозможно, но в то же время все области исследований получают более глубокую специализацию, каждая из которых в конечном итоге противоречит другим. Таким образом, междисциплинарность основана только на исторически сложившихся фактах, но не определяется обусловленным дисциплиной предметом исследования, не ставит своей целью дополнительное развитие науки, а направлена на расширение и координацию: следует понимать, что междисциплинарность не находится между предметами или дисциплинами или, подобно абсолютному духу, над ними. Скорее, она устраняет технические и дисциплинарные ограничения там, где они стоят на

пути решения проблемы и соответствующих исследовательских действий; на самом деле это *трансдисциплинарность*<sup>1</sup> [Mittelstraß 2005, S. 19]. Отсюда возможно определение трансдисциплинарности, как *исследовательского и научного принципа*<sup>2</sup>, который эффективен там, где чисто техническое или дисциплинарное определение проблемных ситуаций и решений недопустимо или выходит за рамки таких определений» [Mittelstraß 2005, S. 21].

Каково нынешнее состояние «трансдисциплинарного будущего» в устном переводе, о котором Штайнер говорит в 1999 году? Каковы достижения на сегодняшний день в отношении (особой) потребности в междисциплинарных подходах в этой области? Какие исследовательские вопросы, возникающие в настоящее время, требуют особого трансдисциплинарного подхода? Как он мог бы выглядеть? Эти вопросы будут рассмотрены ниже.

### **3. Становление устного перевода как «дисциплины»**

Первые описательные работы по конференц-переводу были опубликованы самими конференц-переводчиками [Herbert 1952; Van Hoof 1962], а затем, примерно с середины 1960-х до начала 1970-х гг., феноменом устного языкового трансфера занимались в основном психологи. Здесь известны работы французской исследовательской группы Олерон/Нанпон [Oléron, Nanpon 1965], психолингвиста Голдман-Эйслер [Goldman-Eisler 1972] и франко-канадского исследователя Барика [Barik 1975]. Они касаются таких вопросов, как скорость, переключение на другой язык и усвоение языка, качество содержания и сегментация текста [Pöchhacker, Shlesinger 2002], т. е. это темы, которые актуальны и сегодня, и исследования по которым все еще продолжаются [Rennert 2010]. Учитывая рассуждения Штайнера о преимуществах переводоведения, следует упомянуть работу Голдман-Эйслер:

«Исследование перевода могло бы содействовать изучению одного из самых сложных процессов языковой обработки – переводу как предметной

---

<sup>1</sup> Выделено курсивом в оригинале.

<sup>2</sup> Выделено курсивом в оригинале.

области, которая при правильном осмыслении представляет собой центральный элемент и даже центральный вариант процесса понимания как такового» [Steiner 1999, S. 493].

Эту точку зрения разделяла и Голдман-Эйслер, которая рассматривала устный перевод как реальную задачу (*real-task*) исследования процесса обработки языка: она посвятила свои работы исследованию пауз и хезитации и опровергла предположения, высказанные в более ранних работах относительно того, что процесс устного перевода происходит в речевых паузах. Синхронный перевод на самом деле представляет собой процесс одновременного восприятия и воспроизведения речи. Хотя совместные усилия исследователей из разных областей в продуктивном междисциплинарном сотрудничестве с практикующими переводчиками могли бы привести к быстрому умножению знания в исследовании устного перевода, конференц-переводчики отреагировали сдержанно негативно: вместо проявления интереса к научному изучению устного перевода и готовности к сотрудничеству, они категорически отвергли как процесс, так и результаты этих исследований<sup>3</sup>, утверждая, что они «не могли считаться достоверными, потому что предметы, задачи и экспериментальная среда имели мало общего с тем, как на самом деле проходит конференц-перевод» (*пер. с англ. наш*) [Gile 2008, 53f.]. В этом контексте Ф. Пёххакер приводит еще один комментарий, который ясно демонстрирует поспешность и недальновидность такого проявления незаинтересованности: конференц-переводчик Брос-Бранн в 1975 г. отвергла всю подобную работу как «чистой воды бессмыслицу» [Pöchhacker 2004, S. 70; Kalina 2002, S. 35]. Примерно с середины 1970-х гг. наблюдается сокращение исследований ученых-неспециалистов. Известно, что Олерон продолжал изыскания и активно публиковал работы, посвященные изучению иностранных языков, языку жестов и многому другому вплоть до 1990-х гг., но больше не касался вопросов устного перевода [Pöchhacker, Shlesinger 2002, p. 42].

---

<sup>3</sup> Исключением является Селескович, которой Олерон/Нанпон выражают благодарность в своей публикации за информацию и интерес к исследованию.

Среди исследований в области устного перевода 1970–1980-х гг. следует особо отметить теорию девербализации Д. Селескович (IT-Paradigma<sup>4</sup>). Однако исследовательские подходы Парижской школы подвергаются критике за интуитивность теоретической концепции и дефицит эмпирических данных. В этот же период начинаются междисциплинарные, ориентированные на процесс перевода исследования: в 1976 г. Х. Кирххоф изучала синхронный перевод как сложный когнитивный многофазный процесс, Б. Мозер-Мерсер представила модель обработки информации в синхронном переводе в 1978 г., Г. Чернов занялся исследованием синхронного перевода с учетом психолингвистических аспектов в 1979 г., Д. Жиль в 1985 г. разработал свою «модель распределения усилий» (*Effort Models*) в процессе синхронного перевода, значимую, в первую очередь, для дидактики синхронного перевода [Gile 1985; 1995]. В 1986 г. в Триесте проводится конференция, которая отклоняется от идей Парижской школы и становится поворотным моментом в дальнейших исследованиях: на передний план выходят ярко выраженная естественно-научная ориентация и исследование когнитивных процессов (CP-Paradigma<sup>5</sup>), сначала Школа в Триесте продвигает исследования на нейрофизиологическом или нейролингвистическом уровне (NL-Paradigma<sup>6</sup>), но при этом, по всей видимости, отсутствует эффективное сотрудничество между переводчиками и исследователями в этих областях. Два имеющихся направления исследований означают, что исследовательское сообщество состоит из гуманитарного сообщества (*liberal arts community*) и естественнонаучного сообщества (*natural science community*) [Moser-Mercer 1994, p. 18], которые используют разные исследовательские направления и подходы. Д. Жиль относит переход от интуитивных к строго эмпирически-научным исследованиям к 1990-м гг., которые он обозначает как «период обновления» (*renewal period*) [Gile 2000, p. 298]. Дискуссия о независимости науки об устном переводе как отдельной дисциплине усиливается, на

---

<sup>4</sup> IT-Paradigma – парадигма интерпретативной теории (ср.: [Pöchhacker 2004, p. 68]).

<sup>5</sup> CP-Paradigma – парадигма когнитивной переработки (ср.: [Pöchhacker 2004, p. 73]).

<sup>6</sup> NL-Paradigma – парадигма нейролингвистики (ср.: [Pöchhacker 2004, p. 75]).

конференциях начинают уверенно говорить об *изучении устного перевода (Interpreting Studies)* и, уже не колеблясь, – об *исследовании/теориях устного перевода (Interpreting Research/Theorie)*. Выделение устного перевода в отдельную дисциплину можно также проиллюстрировать увеличением числа публикаций с одной-двух статей в год на начальном этапе проведения исследований до 50 статей в 1980-е гг. и около 140 статей в 1990-е годы. В 1970-е гг. были защищены семь диссертаций, а в 2000-х гг. Д. Жиль насчитывает уже 45 [Gile 2011]. Междисциплинарный подход к изучению устного перевода в целом особенно ярко выражен в диссертации И. Курц, название которой носит программный характер: «Синхронный перевод как предмет междисциплинарных исследований». Этот фундаментальный труд внес важный вклад в дальнейшее исследование устного перевода и задал его траекторию [Kurcz 1996].

Исследования устного перевода все более углубляются в отдельные области и с конца 1990-х гг. расширяются внутри самой дисциплины, затрагивая уже не только конференц-перевод, как это было в начале, но и множество других аспектов. Основу для этого развития заложила в 1998 г. С. Ваденсьё в своей работе «Устный перевод как интеракция» (*Interpreting as Interaction, DI-Paradigma*<sup>7</sup>). Теперь исследователи занимаются также такими вопросами, как этика и нормы, характеристика коммуникативных ролей, устный перевод в условиях войны/кризиса или в психотерапии. Существенной особенностью исследований устного перевода является то, что разные парадигмы не обязательно заменяют друг друга, как это часто бывает в научной теории, а, скорее, продолжают существовать параллельно [Röschhacker 2004, p. 68].

Эти исследовательские подходы также характеризуются тем, что из-за тематических и содержательных различий в устном переводе из других дисциплин регулярно заимствуется не только информация, но и теоретические подходы и методы. Разнообразие подходов соответствует сложности предметов

---

<sup>7</sup> DI-Paradigma – парадигма диалогической интеракции на основе дискурса.

(во множественном числе) исследования в области устного перевода. В зависимости от проблематики и соответствующей концептуализации спектр предметов исследования сильно варьируется и показывает, что устный перевод – это в равной степени:

«...инструмент, задействованный между социокультурными идентичностями, *и* отличный профессиональный профиль, *и* услуга, оказываемая в институциональном контексте, *и* набор коммуникативных форм поведения, *и* процесс понимания и создания текста, *и* навык когнитивной переработки, *и* уникальная модель нейрофизиологической активности, а потому предмет как таковой исключает какую-либо единственную или единую модель исследования»<sup>8</sup> (*пер. с англ. напш*) [Röchhacker 2011, p. 9].

Междисциплинарность, или трансдисциплинарность, науки об устном переводе прослеживается как в использовании опыта других дисциплин, так и в междисциплинарном подходе к методологии: исследования проводятся на основе *полевых исследований (fieldwork)*, наблюдений или опросов, а также с помощью большого количества смешанных форм (например, моделирование/ симуляция конференции). Из ряда принципиально возможных подходов, которые варьируются от реализма с одной стороны до релятивизма с другой, наука об устном переводе, похоже, избрала прагматизм: «...что касается научного исследования, прагматика готова к восприятию разных форм и использует любой философский и методологический подход, который лучше всего подходит для данной исследовательской проблемы» (*пер. с англ. напш*) [Röchhacker 2011, p. 13]. Здесь вновь следует привести слова Штайнера:

«Вклад в эти (междисциплинарные или трансдисциплинарные) системы взаимодействия больше не классифицируется по принадлежности к той или иной дисциплине, а скорее выходит за рамки классических дисциплин с точки зрения предметной области и метода» [Steiner 1999, S. 502].

---

<sup>8</sup> Выделено курсивом в оригинале.

#### 4. Общая теория систем – выход из ситуации?

Если уже так много было сказано о заимствованиях из других областей, то теперь возникает вопрос о том, как науку об устном переводе можно оценить извне с точки зрения ее трансдисциплинарности и какую альтернативную методологию, возможно, могут предложить научно-теоретические рассуждения.

Характерной чертой трансдисциплины является тот факт, что знания, полученные в классических дисциплинах, переносятся в новый контекст путем использования проблемно-специфических знаний по определенному вопросу. Так что такой подход требует высокой степени интеграции. Как было показано, наука об устном переводе использует и сочетает в себе различные методы и теории. Способы, которые помогают проводить исследования, во многом подразумевают комбинирование. Один такой подход, который предлагается для трансдисциплин и сохраняет необходимый интегративный характер, можно обнаружить в общей теории систем [Rorohl 2005, S. 27]. Этот подход моделируется на основе трех принципов [Rorohl 2005; Simon 2007; Berghaus 2011]:

1. Отношения: система состоит из определенного количества элементов (состояний, входов, выходов) и их связей с (а) средой, окружающей систему, и (б) другими элементами. Это означает (если сокращенно и очень упрощенно перенести на процесс устного перевода), что слушатель обладает определенным личным и культурным фоном (его окружение) и в конкретной ситуации в определенной системной ситуации он связан с переводчиком, которого слушает.

2. Сверхсуммативность: целое состоит из определенного количества частей и их взаимодействия, что означает, что свойств целого больше, чем сумма свойств частей. Система собеседников А и В – это в целом не просто А плюс В, но А плюс В плюс их взаимодействие.

3. Часть от части: Каждое целое, в свою очередь, является частью другого большего целого. Переводчик – это часть команды, которая, в свою очередь,

является частью определенного мероприятия, которое является частью конференции, которая длится несколько дней.

В частности, этот третий принцип также можно проиллюстрировать с помощью моделей устного перевода. Эти модели – по сути своей – всегда отображают только определенный отрезок процесса: существуют модели обработки информации синхронным переводчиком, модели языкового трансфера, модели констелляции участников процесса коммуникации, модели направления коммуникации и т. д. [Andres, Behr, Dingfelder-Stone 2013]. Цель общей теории систем, в свою очередь, состоит в поддержании ее сложности, а не в упрощении. Таким образом, системно-теоретическое моделирование, как правило, является многомерным, целостным и интегративным. Соответственно, применение этого принципа в отношении перевода кажется более чем очевидным. Х. Залевски, которая занимается системным подходом с 1990-х гг., впервые затронула этот вопрос в работе «Перевод как системная интеракция» (*Translation as Systemic Interaction*) [Salevsky, Müller 2011]. Системный подход трансдисциплинарного перевода в ее понимании характеризуется следующими признаками:

«...отсутствие подхода, охватывающего всю область перевода. <...> Существующие сейчас теории перевода, охватывающие только часть переводческого процесса, хотя и вызывают интерес и не являются бесплодными, но не учитывают растущую сложность всех проявлений перевода; и не преодолевают непрозрачность процесса перевода» (*перевод с английского на ив*) [Salevsky, Müller 2011, p. 7].

Х. Залевски интересуется не столько подходящий вариант моделирования, сколько создание основы для общей теории перевода. Она предлагает конкретную реализацию своего подхода с помощью компьютерной программы, моделирующей многомерные системы, сохраняя при этом их сложность. Принятие решений в случае очень сложных вопросов возможно с учетом всех соответствующих факторов [Vester 1999].

Впервые данную программу использовал Мюллер на примере переводов русскоязычных специальных текстов [Salevsky, Müller 2011], показав, что

применение таких инструментов моделирования на базе ПК с целью получения матриц знаний для перевода очень перспективно. В *Институте переводоведения, языкознания и культурологии Майнцского университета имени Иоганна Гутенберга в Гермерсхайме* в настоящее время ведется подготовка к проекту, в рамках которого различные условия осуществления устного перевода будут моделироваться с использованием такой программы. На первом этапе эти симуляции предназначены для предоставления информации о том, в какой степени различные факторы в определенных условиях воздействуют на другие и как это влияет на качество устного перевода. С помощью такого подхода можно сделать признанную ныне концепцию *относительного* качества [Behr 2013] более практикоориентированной и прозрачной. Кроме этого, данный подход, безусловно, предоставляет множество возможностей для дальнейших исследований с перспективой получения высокого уровня знаний, потому что классическое дисциплинарное мышление преодолевается не только в теории, но и в научной практике, поскольку:

«Если рассматривать «закон целостности» теории систем (целое – это нечто большее, чем просто сумма его частей), то естественно, что по сравнению со множеством элементов знания интегральный синтез знаний обладает новым системным качеством, но оно доступно не узкому специалисту, а многопрофильному универсалу, который знает, как оценивать преимущества новых систем знаний в практическом применении и убедительной интерпретации» [Rorohl 2005, S. 30].

И этот целостный подход универсального специалиста соответствует выводу Ф. Пёххакера о специфике трансдисциплинарных исследований в области устного перевода:

«Наиболее важно смешение методов в парадигматическом смысле и, таким образом, смешение эпистемологических направлений и исследовательских традиций, по-видимому, само по себе предполагает политику выбора для области со столь же сложным и многогранным объектом

исследования и столь же большим разнообразием концептуальных подходов, каковыми являются исследования устного перевода» (*пер. с англ. наш*) [Pöchhacker 2011, p. 22].

Вероятно, можно говорить о том, что научное сообщество находится на пути к преодолению границ науки об устном переводе, и то, что можно извлечь из этого, сформулировано Э. Штайнером в статье 1999 г.: «Научная энергия, высвобождаемая при преодолении сопротивления, может быть направлена на работу над исследовательской программой» [Steiner 1999, S. 491].

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Andres, Dörte / Behr, Martina / Dingfelder-Stone, Maren (eds.) (2013). Dolmetschmodelle – erfasst, erläutert, erweitert. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Barik, Henri C. (1975). A Description of Various Types of Omissions, Additions and Errors of Translation Encountered in Simultaneous Interpretation. In: *Meta* 16(4): 199-210.
- Behr, Martina (2013). Evaluation und Stimmung. Ein neuer Blick auf Qualität im (Simultan-)Dolmetschen. Berlin: Frank&Timme.
- Berghaus, Margot (2011). Luhmann leicht gemacht: Eine Einführung in die Systemtheorie. Wien / Köln / Weimar: Böhlau, UTB.
- Chernov, Ghelly (1979). Semantic Aspects of Psycholinguistic Research in Simultaneous Interpretation. In: Pöchhacker, Franz / Shlesinger, Miriam (eds.). *The Interpreting Studies Reader*, edited by. London / New York: Routledge 2002: 99-109.
- Gile, Daniel (2011). Institutional, Social and Policy Aspects of Research into Interpreting. Keynote Speech, Second International Conference on Interpreting Quality, Almuñécar, 24. - 26. März 2011.
- Gile, Daniel (1985). Le modèle d'efforts et l'équilibre en interprétation simultanée. In: *Meta* 30(1): 44-48.
- Gile, Daniel (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.

- Gile, Daniel (1999). Doorstep Interdisciplinary in Conference Interpreting Research. In: Lugris, Alberto Alvarez / Ocampo, Anxo Fernandez (eds.). Anovar/Anosar. Estudios de traducción e interpretación. Vigo: Universidade di Vigo: 41-52.
- Gile, Daniel (2000). The History of Research into Conference Interpreting: A Scientometric Approach. In: Target 12(2): 297-321.
- Gile, Daniel (2008). Conference Interpreting, Historical and Cognitive Perspectives. In: , Baker, Mona / Saldanha, Gabriela (eds.). Routledge Encyclopaedia of Translation Studies. London / New York: Routledge: 51-56.
- Goldman-Eisler, Frieda (1972). Segmentation of Input in Simultaneous Translation. In: Pöchhacker, Franz / Shlesinger, Miriam (eds.). The Interpreting Studies Reader. London / New York: Routledge 2002: 69-76.
- Göpferich, Susanne (2004). Wie man aus Eiern Marmelade macht: Von der Translationswissenschaft zur Transferwissenschaft. In: Göpferich, Susanne / Engberg, Jan. Qualität fachsprachlicher Kommunikation. Tübingen: Gunter Narr.: 3-29.
- Heller, Lavinia (2013). Translationswissenschaftliche Begriffsbildung und das Problem der performativen Unauffälligkeit von Translation. Berlin: Frank & Timme.
- Hönig, Hans G. (1998). Sind Dolmetscher bessere Übersetzer? In: Hagemann, Susanne (ed.). Übersetzen lernt man nicht durch Übersetzen. Translationswissenschaftliche Aufsätze 1976-2004. Berlin: SAXA 2011: 183-202.
- Kaindl, Klaus (2004). Übersetzungswissenschaft im interdisziplinären Dialog. Tübingen: Stauffenburg.
- Kalina, Sylvia (2002). Fragestellungen der Dolmetschwissenschaft. In: Kalina, Sylvia / Best, Joanna (eds.). Übersetzen und Dolmetschen. Tübingen / Basel: A. Francke: 30-43.
- Kirchhoff, Hella (1976). Das dreigliedrige, zweisprachige Kommunikationssystem Dolmetschen. In: Le Langage et l'Homme 31: 21-27.

- Kurz, Ingrid (1996). Simultandolmetschen als Gegenstand der interdisziplinären Forschung. Wien: WUV-Univ.-Verlag.
- Mittelstraß, Jürgen (2005). Methodische Transdisziplinarität. In: Technikfolgenabschätzung -Theorie und Praxis 2(14): 18-23.
- Moser-Mercer, Barbara (1994). Paradigms Gained or the Art of Productive Disagreement. In Lambert, Sylvie / Moser-Mercer, Barbara (eds.). Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation. Amsterdam / New York: John Benjamins: 17-23.
- Moser, Barbara (1978). Simultaneous Interpretation: A Hypothetical Model and its Practical Application. In: Gerver, David / Sinaiko, Henri W. (eds.). Language, Interpretation and Communication. New York: Plenum Press : 353-368.
- Oléron, Pierre / Nanpon, Hubert (1965). Recherches sur la traduction simultanée. In: Journal de Psychologie Normale et Pathologique 62 : 73-94.
- Pöchhacker, Franz (2004). Introducing Interpreting Studies. London / New York: Routledge.
- Pöchhacker, Franz (2011). Researching Interpreting. Approaches to Inquiry. In: Nicodemus, Brenda / Swabey, Laurie (eds.). Advances in Interpreting. Inquiry in Action. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins: 5-25.
- Pöchhacker, Franz / Shlesinger, Miriam (2002). The Interpreting Studies Reader. London / New York: Routledge.
- Rennert, Sylvie (2010). The Impact of Fluency on the Subjective Assessment of Interpreting Quality. In: The Interpreters' Newsletter 15/2010: 101-115.
- Ropohl, Günter (2005). Allgemeine Systemtheorie als transdisziplinäre Integrationsmethode. In: Technikfolgenabschätzung – Theorie und Praxis 2(14): 24-31.
- Salevsky, Heidemarie / Müller, Ina (2011). Translation as Systemic Interaction. Berlin: Frank&Timme.
- Simon, Fritz B. (2007). Einführung in die systemische Organisationstheorie. Heidelberg: Carl Auer.

Steiner, Erich (1999). Linguistik und Translationswissenschaft – (getrennte) Disziplinen? In: Gil, Alberto / Haller, Johann / Steiner, Erich / Gerzymisch-Arbogast, Heidrun. Modelle der Translation. Frankfurt / Main: Peter Lang: 478-506.

Vester, Frederic (1999). Die Kunst vernetzt zu denken. Ideen und Werkzeuge für einen neuen Umgang mit Komplexität. München: dtv.

Wadensjö, Cecilia (1998). Interpreting as Interaction. London / New York: Longman.

**Оригинал статьи:** Behr, Martina. Dolmetschen als Transdisziplin: Zur Forderung nach interdisziplinärer Erforschung der Translation – *state of the art* in der Dolmetschwissenschaft. In: Kunz, Kerstin et al. (eds.). Caught in the Middle – Language Use and Translation: A Festschrift for Erich Steiner on the Occasion of his 60<sup>th</sup> Birthday. Saarbrücken: Universaar, 2014. S. 57-70.

**Перевод** И. Власовой, А. Новожиловой; под редакцией А. Новожиловой

## ПЕРЕВОД НА ЯЗЫК-В: О РОЛИ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПЕРЕВОДА

---

### 1. Введение

Соображения, которыми я хотела бы поделиться в этой статье, возникли у меня благодаря вопросу, на который я уже несколько лет не могу найти удовлетворительного ответа: почему преподаватели перевода в Германии предпочитают работать, выбирая направление перевода на свой родной Язык-А, в то время как студенты переводят, то есть осуществляют трансляцию (*translatieren*)<sup>1</sup> не только с Языка-В на Язык-А, но и наоборот? Спектр кажущихся очевидными ответов варьируется от «мы всегда так делали» до «потому что так мы можем лучше всего оценить переводы студентов». Однако одной лишь апелляции к сложившейся традиции недостаточно, чтобы оправдать такую практику. Также далеко не все согласны с тем, что при обучении переводу конечный продукт нужно всегда оценивать только с перспективы языка перевода. В настоящее время ведутся активные дискуссии о том, как нужно обучать переводу, однако направление перевода преподавателей при этом, как правило, не затрагивается.

Данный пробел в исследованиях кажется особенно странным, поскольку перевод на Язык-В изучается с 90-х гг. XX века. Так, например, на эту тему написана диссертация [Rydning 1991], в конце 90-х – начале 2000-х гг. проводились международные конференции с последующей публикацией научных работ [Grosman et al. 2000; Kelly et al. 2003a], были опубликованы монографии [Beeby 1996; Campbell 1998; Pokorn 2005] и многочисленные статьи. Данный вопрос вошел также в учебники по переводоведению [Shuttleworth, Cowie 1997, p. 42; Beeby 2009; Pokorn 2011]. В марте 2018 г. поиск по библиографической базе данных по переводоведению *BITRA (Bibliografía de interpretación y traducción)* по ключевому слову *inversa (перевод*

---

<sup>1</sup> О термине *translatieren* см. работы Х. Фермеера: [Vermeer 2006, S.19-20; 2008].

с родного языка на иностранный) выдал 330 результатов [Franco 2001-2018]. В библиографической базе переводоведения *Translation Studies Bibliography* по поисковому запросу *directionality* (направление) было получено 87 результатов, а по немного странно сформулированному запросу *other tongue translator/other tongue translation* (перевод на другой язык / другой язык перевода) – 33 результата [Gambier, Van Doorslaer 2004-2018]. В этих публикациях зачастую рассматривается устный перевод, однако не обходят вниманием и перевод письменный: например, существуют учебники на материале конкретных языковых пар, исследования профессиональной переводческой деятельности, теоретические размышления и работы, посвященные терминологии, а также многочисленные дискуссионные публикации о дидактических аспектах перевода. Однако до сих пор мне удалось найти всего несколько публикаций, посвященных письменному переводу, с более-менее развернутой критикой традиционного подхода преподавателей к выбору направления перевода, в частности, работы [Kelly 2005, p. 142-143; Stewart 2008] и [Pokorn 2009; 2016, p. 36-39]. Кроме того, этот вопрос недавно стал темой одного из семинаров, организованного Европейской комиссией [Groethuysen 2016, S. 49].

В настоящей статье я хотела бы рассмотреть вопрос, логично предваряющий мое изначальное «почему», а именно: какова взаимосвязь между дидактической концепцией и направлением перевода преподавателей? Под «дидактической концепцией» я понимаю, с одной стороны, наше общее представление о процессе обучения и процессе преподавания, а с другой – результаты обучения предмету, то есть результаты обучения, связанные с переводом, а также содержание обучения, виды учебной деятельности и формы проведения экзаменов. Другими словами, я хочу понять, в каких случаях целесообразно, чтобы преподаватели работали с направлением перевода на свой Язык-А, в каких случаях направление перевода не играет никакой роли, а когда лучше работать с направлением перевода на Язык-В. В рамках данного исследования важной для меня является не только точка зрения

преподавателей, но прежде всего точка зрения студентов, то есть какие преимущества и недостатки для их обучения имеет выбор преподавателями направления перевода.

В качестве теоретической основы исследования я использую модель переводческой компетенции Ханны Рискю [Risku 1998]. Преимущество данной модели я вижу в применении целостного подхода, который противопоставлен изучению отдельных «субкомпетенций» в других моделях, например, в модели испанской исследовательской группы PACTE (Process of Acquisition of Translation Competence and Evaluation) (например, PACTE 2007; критику данной модели см.: [Király 2013, p. 199-205], а также [Спугим, Hagemann, Neu 2013, p. 11]. Методику моего подхода можно описать следующим образом: сначала рассматриваются отдельные аспекты модели на предмет того, насколько они релевантны для направления перевода преподавателей, затем аспекты, которые показались мне наиболее релевантными, анализируются более подробно и соотносятся с дидактическими концепциями. Мой опыт основывается преимущественно на преподавании перевода в Институте переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга, конкретные примеры, обсуждаемые в этой статье, были собраны именно там.

Особенностью обучения в FTSK является то, что для студентов, у которых немецкий является Языком-В, предлагаются занятия по переводу по большинству из 12 представленных в институте Языков-А. Студенты посещают эти занятия отдельно от студентов, у которых немецкий является Языком-А. Именно в этом контексте зародились мои размышления о направлении перевода, однако моя концепция не привязана к реалиям FTSK.

## **2. Определение основных понятий**

Прежде чем перейти к поиску ответа на свой вопрос, я хотела бы кратко пояснить, что я подразумеваю под терминами *Translation*, *B-Sprache* и *Rolle*.

Под термином *Translation (перевод)* вслед за Юстой Хольц-Мянттяри, на концепцию которой также опирается Ханна Рискю, я понимаю «систему действий специалиста, направленных на созидательный процесс» с целью «создания текстов, используемых лицом, у которого возникает потребность в переводе, в качестве носителя намерения в совокупности с другими средствами для транскультурной передачи сообщения» [Holz-Mänttärri 1984, S. 87]<sup>2</sup>. Перевод – это ситуативная деятельность [Risku 2004/2009, S. 87-94]. В данном исследовании я ограничиваюсь переводом, осуществляемым в письменной форме, поскольку именно в нем считаю себя достаточно компетентной как в плане теоретических знаний, так и в плане практического опыта. Однако вопрос о выборе преподавателями направления перевода вполне применим и к устному переводу. Когда я говорю о *переводе в письменной форме*, то речь идет не только о письменном переводе в узком смысле этого слова, но также о других разновидностях текстовой трансляции, например межъязыковом обобщенном изложении, рерайтинге текстов или межкультурном техническом писательстве (см. об этом: [Prunč 2007/2012, S. 28]).

О том, каким образом обозначать языки, задействованные в процессе перевода, ведется довольно оживленная дискуссия: в немецком языке обсуждаются термины *Muttersprache (родной язык)*, *Primärsprache (первичный язык)*, *Grundsprache (основной язык)*, *A-Sprache (Язык-А)*, *Fremdsprache (иностраннный язык)*, *Nicht-Muttersprache (неродной язык)*, *Nicht-Primärsprache (не первичный язык)*, *B-Sprache (Язык-В)*, в английском – термины *mother tongue* или *native language (родной язык)*, *L1 (первый язык)*, *primary language (основной язык)*, *language of habitual use (обиходный язык)*, *dominant language (доминантный язык)*, *A language (Язык-А)*, *foreign language (иностраннный язык)*, *L2 (второй язык)*, *non-mother tongue (неродной язык)*, *second language (второй язык)*, *B language (язык В)* (см., например: [Campbell 1998, p. 25-26; Prunč 2000, S. 8-10; Kelly et al. 2003b, p. 35-36; Pokorn 2005, p. 2-6; Pavlovič 2007, p. 80-81]).

---

<sup>2</sup> Перевод цитаты приводится по: Прунч Э. Пути развития западного переводоведения. От языковой асимметрии к политической : пер. с нем. М. : Р. Валент, 2015. 512 с. (примеч. пер.).

А как обозначить сам процесс? *Hinübersetzung* или *Übersetzung in die Fremdsprache* (перевод с родного языка на иностранный), *Translation in die B-Sprache* (перевод на язык B) или *L2 translation* (перевод на второй язык), *inverse translation* (обратный перевод), *translation into a non-mother tongue* (перевод на неродной язык), *translation into the second language* (перевод на второй язык), *service translation* (служебный перевод), *prose translation* (инверсивный перевод), *translation from A into B* (перевод с Языка-А на Язык-В) [Kelly et al. 2003b, p. 33-35; Pokorn 2011, p. 37; Zahedi 2013, p. 43-44)?<sup>3</sup> Я решила использовать термины, позаимствованные из сферы устного перевода: *A-Sprache* (Язык-А) и *B-Sprache* (Язык-В). Понятие *Muttersprache* (родной язык) является слишком размытым, об этом подробно пишет Нике К. Покорн [Pokorn 2005, p. 2-6]. Кроме того, данный термин очень сильно укоренился в иерархической структуре транслатологических дискурсов и практик. Употребления термина *Fremdsprache* (иностраный язык) и используемых в настоящее время в FTSK терминов *F1* (первый иностранный язык) и *F2* (второй иностранный язык) я сознательно избегаю по двум причинам: поскольку это слово является антонимом к слову *Muttersprache* (родной язык), и поскольку с помощью терминологии я хотела бы четко дать понять, что моя работа посвящена дидактике перевода, а не лингводидактике. Определения понятий *A-Sprache* (Язык-А) и *B-Sprache* (Язык-В) были позаимствованы мной у Дороти Келли [Kelly et al. 2003b, p. 40]. Под термином *A-Sprache(n)* или *lingua(s) A* (язык(и) А) в данной работе понимается «родной язык, язык традиционного употребления, язык культуры или доминирующий язык обучения» (*пер. с исп. наи*), а под термином *B-Sprache(n)* или *lingua(s) B* (язык(и) В) – «языки, приобретенные с уровнем пассивной и активной компетенции» (*пер. с исп. наи*). Таким образом, и Язык-А, и Язык-В являются языками, с которых и на которые в различных ситуациях может осуществляться перевод. Язык-А для переводчика будет являться

---

<sup>3</sup> Малопонятный термин *service translation* (служебный перевод) был предложен П. Ньюмарком [Newmark 1988, p. 52], известным противником этого направления перевода. Термин *prose translation* (инверсивный перевод) предложила А. Биби [Вебу 1996, p. 5; и др.], используя при этом устаревшее значение слова *prose* – «передача или перевод на иностранный язык».

доминантным, однако и им невозможно овладеть полностью. Кроме того, Эрих Прунч [Prunč 2000, S. 10] указывает на то, что статус языка в течение жизни переводчика может меняться.

Понятие *Translationsrichtung* (*направление перевода*) показывает, является ли язык перевода Языком-А или Языком-В. Направление перевода преподавателей и студентов может быть одинаковым или отличаться. Таким образом, получилось четыре комбинации, которые представлены в таблице 1 и которые далее будут рассмотрены более подробно.

**Таблица 1. Комбинации направлений перевода**

Студенты	Преподаватели
A > B	B > A
B > A	B > A
A > B	A > B
B > A	A > B

В реальных ситуациях обучения и преподавания комбинаций встречается значительно больше, и они могут быть намного сложнее, чем эти четыре, представленные выше<sup>4</sup>. Кроме того, языковое окружение также влияет на процесс обучения и преподавания. Вуз может находиться в стране исходного

<sup>4</sup> Так, среди студентов помимо B > A и A > B, бывают еще и такие комбинации:

- B > A и A > B (смешанные группы, напр., студенты основной программы и студенты по обмену),

- A > B и A > A (смешанные группы, в которых есть студенты-билингвы),

- B > A и C > A (Языки-С – это «языки с приобретенным уровнем пассивной компетенции» [Kelly et al. 2003b, p. 40] (*пер. с исп. наш*)),

- B > A и C > B (когда, например, на курсе китайского языка немецко- и англоязычные студенты вместе переводят с китайского языка на немецкий).

У преподавателей помимо B > A и A > B встречаются следующие комбинации:

- B > A и A > B (командное преподавание),

- C > A,

- A > A (у преподавателей-билингвов),

- A > X, X > A, B > X, X > B (языковые комбинации, когда преподаватели владеют только одним из двух задействованных в переводе языков на уровне Языка-А или Языка-В, а другим языком, который здесь обозначен как X, владеют слабо или не владеют совсем),

- X<sub>1</sub>X<sub>2</sub>X<sub>3</sub> > A, X<sub>1</sub>X<sub>2</sub>X<sub>3</sub> > B, A > X<sub>1</sub>X<sub>2</sub>X<sub>3</sub>, B > X<sub>1</sub>X<sub>2</sub>X<sub>3</sub> (мультилингвальные комбинации, когда преподаватели преподают перевод с или на различные языки, большинством из которых они вообще не владеют (см. об этом, например: [Walter 2013])).

языка (или одного из его вариантов), стране языка перевода (или одного из его вариантов) или в стране, официальным языком которой является третий язык. В FTSK мы называем это «перекрестными связями», когда, например, в немецком вузе предлагается курс перевода с французского языка на английский. Как будет показано ниже, это может оказывать влияние на некоторые аспекты языковой компетенции и определение желаемых результатов обучения.

Говоря о *студентах* и *преподавателях*, я имею в виду социальные роли, то есть «набор нормативных ожиданий, направленных на поведение лиц, задействованных в ситуациях общения» [Dreitzel 1979, S. 71]. Для моего исследования важным является то, что, с одной стороны, внутри одной роли и между разными ролями могут возникать конфликты, а с другой – то, что каждое лицо по своему интерпретирует свою роль и может как отождествлять себя с ней, так и дистанцироваться от нее [Dreitzel 1979, S. 72-73; Hillmann 1972/1994, S. 744-746]. Таким образом, роли представляют собой динамические феномены. То, что в своей работе я использую понятие *Rolle (роль)* в единственном числе, связано с тем, что понятия *студенты* и *преподаватели* обозначают одну единственную социальную роль. Однако из-за того, что у ролей нет единого нормативного определения, существует определенный простор для их толкования. Кроме того, как показывает с несколько иной перспективы П. Питрцак, роли могут включать в себя множество функций: «роль преподавателя перевода заключается в том, чтобы быть тренером, инструктором или организатором, что включает в себя ряд других второстепенных функций, например, контроллера, участника, помощника, консультанта, редактора, корректора, прюффридера, гида, партнера, образца для подражания, эксперта, человека, дающего обратную связь и т. д.» (*пер. с англ. наш*) [Pietrzak 2016, p. 57].

### **3. Параметры переводческой компетенции**

Согласно концепции Ханны Риску [Risku 1998, S. 131-239], модель переводческой компетенции имеет пять параметров, которые будут

представлены ниже. Также я изложу свое видение того, как данные параметры взаимосвязаны с направлением перевода преподавателей. Мой конкретный пример – это проект, который я реализовала в 2015 г. с группой студентов для Европейской ассоциации инвесторов и пользователей финансовых услуг Better Finance. Студенты переводили с английского как Языка-А (в одном случае как Языка-С) на немецкий как Язык-В. Моя собственная комбинация языков – это английский как Язык-В и немецкий как Язык-А. Далее в описании данного примера я сосредоточусь на релевантности моего направления перевода для данной ситуации обучения и преподавания.

Первый параметр модели Х. Рискю – «когнитивные установки» (Leitbilder) – подразумевает представления переводчика о сущности перевода в целом, то есть о том, «что собственно я делаю, когда перевожу» [Risku 1998, S. 139]. К таким когнитивным установкам Х. Рискю [1998, S. 139-140] относит, например, перевод как механизм, перевод как архитектура, перевод как инструмент власти. Четко выраженной связи с направлением перевода здесь нет. Когнитивные установки с эксплицитной или имплицитной привязкой к языку перевода, например, установка «перевод как авторство», также могут рассматриваться и реализовываться в направлении  $A > B$ , причем вне зависимости от того, работают ли студенты и преподаватели в одном направлении перевода, или же у преподавателя язык перевода является Языком-А. В контексте нашего проекта для ассоциации Better Finance возможные когнитивные установки специально не рассматривались. Однако, например, установка авторства могла быть действительно реализована, поскольку в рамках проекта потребовалось еще и оптимизировать тексты под ситуацию перевода (подробнее об этом речь пойдет при описании параметра «планирование действий и принятие решений»). Вопрос о том, является ли уровень владения Языком-В достаточным для этого, не слишком релевантен для параметра «когнитивные установки», однако имеет большое значение для параметров «интеграция информации» и «самоорганизация».

Второй параметр переводческой компетенции – «построение макростратегии» (Makrostrategiebildung) – имеет сходство со скопос-теорией

Х. Фермеера. Данный параметр реализуется в определении цели переводческих действий в каждом конкретном случае. Сюда относится не только целеполагание само по себе, но и динамическая адаптация стратегии в ходе переводческого процесса, вербализация и конкретизация стратегии, а также приоритизация конкурирующих целей [Risku 1998, S. 145-151]. В этом аспекте также не просматривается тесной связи с направлением перевода. То, как переводчик строит свою макростратегию, вербализует и при необходимости конкретизирует ее, не зависит от того, переводит ли он с Языка-В на Язык-А или с Языка-А на Язык-В. В случае нашего проекта для ассоциации Better Finance макростратегия заключалась в том, что готовые к публикации<sup>5</sup> тексты перевода предназначались для прочтения в 2015 г. и позже немецкоязычной аудиторией, однако предполагалось, что не все читатели будут немцами, и что у читателей будет разный уровень подготовки и фоновых знаний. Кроме того, тексты должны были обладать информативным и оперативным характером. Информативными тексты должны были быть для всех читателей – начиная от представителей органов и учреждений Евросоюза и национальных организаций-членов ассоциации Better Finance, и заканчивая мелкими вкладчиками. Оперативными тексты должны были быть, в первую очередь, для тех, кто в ЕС участвует в принятии решений. Конкуренция целей заключалась в том, что тексты были очень специализированными, и для их понимания требовался высокий уровень знаний, которыми могли не обладать, например, мелкие вкладчики. Мы решили, что, как и в исходных текстах будем ориентироваться на целевую аудиторию с высоким уровнем фоновых знаний, однако в некоторых важных для понимания моментах добавили необходимые пояснения. При построении макростратегии направление перевода преподавателя важной роли не играло.

Третий параметр переводческой компетенции – «интеграция информации» (Informationintegration) – представляет собой «осмысление

---

<sup>5</sup> Термин «готовый к публикации» (*publikationsreif*), часто встречающийся в переводоведческих публикациях, подходит для обозначения качества перевода только в том случае, если при этом указаны такие параметры, как вид, целевая аудитория и цель публикации (другими словами, когда указана макростратегия или скопос).

системы с целью ее изменения» [Risku 1998, S. 152] и охватывает всю информацию, задействованную в процессе перевода. Сюда относятся, с одной стороны, фоновые знания переводчика и материалы заказчика, а с другой – информационный поиск по теме перевода [Risku 1998, S. 160-175].

К интеграции информации Х. Risku относит также восприятие исходного текста и редактуру текста перевода [Risku 1998, S. 175-206]. Этот параметр по некоторым аспектам довольно тесно связан с направлением перевода. На лингвокультурном уровне от направления перевода будут зависеть как фоновые знания переводчика и информационный поиск, так и редакция перевода. По-другому дело обстоит с восприятием исходного текста, которое в модели Х. Risku имеет сильную привязку к действию, то есть встроено в ситуацию перевода и управляется макростратегией [Risku 1998, S. 175-201].

Аналогичным образом, специальные знания по теме перевода, включая терминологию, информационная и коммуникационная технология, а также материалы, предоставляемые заказчиком, как правило, не зависят от направления перевода. В проекте для ассоциации Better Finance самую важную роль в обеспечении качества текстов вообще сыграла студентка, у которой немецкий был Языком-В, а английский – Языком-С. Она проходила практику в ассоциации Better Finance, поэтому очень хорошо разбиралась в финансовых услугах и имела обширные фоновые знания о заказчике. В то же время обеспечение высокой языковой грамотности переводов потребовало усиленного информационного поиска и редактуры, поскольку студенты переводили с Языка-А на язык В, к тому же тексты перевода должны были быть опубликованы. Однако в данном случае наличие преподавателя с направлением перевода  $B > A$  не было строго необходимым, поскольку и исходные тексты ассоциации Better Finance не всегда составлялись теми, у кого английский был Языком-А. Перед обсуждением на занятии студенты давали свои переводы на проверку третьим лицам с немецким как Языком-А, например, своим немецкоязычным однокурсникам. Поэтому высокого уровня Языка-В у преподавателя было бы вполне достаточно.

Предметом четвертого параметра «планирование действий и принятие решений» (Maßnahmenplanung und Entscheidung) являются «способы действия и создания перевода, которые переводчик выбирает в каждом конкретном случае» [Risku 1998, S. 206]. Сюда относятся также микростратегии, которые должны быть всегда привязаны к контексту ситуации текста перевода. Поэтому планирование и принятие решений необходимо как на локальном, так и на глобальном уровне, при этом макростратегия важнее микроправил [Risku 1998, S. 206-220]. Хотя этот параметр тесно связан с формулированием текста перевода, все равно от направления перевода он, скорее, независим. Например, если в рамках выбранной макростратегии необходимо пояснение культурных реалий исходного языка, то направление перевода скорее повлияет на интеграцию информации (фоновые знания, информационный поиск, редакция текста перевода), чем на специальное планирование действий и принятие решений. Проект для ассоциации Better Finance также продемонстрировал примеры того, что планирование действий и принятие решений не зависит от направления перевода. На рисунке 1 представлен начальный фрагмент одного из исходных текстов нашего проекта:



Рис. 1. Начальный фрагмент исходного текста «Манифест ассоциации Better Finance» [Better Finance 2014]

Изначально в тексте шла речь о манифесте, приуроченному к выборам в Европейский парламент в 2014 году. Все положения манифеста базировались на данном конкретном событии, но поскольку заказ на перевод мы получили только в 2015 г., при построении нашей макростратегии нами была определена цель – создать перевод, не привязанный к краткосрочной политической повестке. Поэтому на микроуровне было принято решение отказаться в тексте перевода от подзаголовка *for the 2014 European Elections* (к выборам в

*Европарламент 2014 года*), а также от краткого упоминания о выборах далее в тексте. Кроме того, мы решили оставить в тексте перевода фразу *BF: BETTER FINANCE FOR ALL* на английском языке, поскольку она используется на одном из логотипов ассоциации Better Finance. Очевидно, что такие решения не зависят от направления перевода студентов или преподавателя.

К пятому и последнему параметру «самоорганизация» (Selbstorganisation) Х. Риску относит «способ возникновения сложных систем» в целом и «способ обучения» в частности. Под *обучением* понимается «построение гибких схем действия». «В процессе перевода не только происходит взаимодействие с окружающим миром, но одновременно модифицируются и расширяются знания деятеля [Risku 1998, S. 228]. Самоорганизация включает в себя самоконтроль (т. е. «осознанное моделирование и улучшение собственного переводческого процесса» [Risku 1998, S. 229] и соорганизацию (т. е. «социальную интеграцию [процесса перевода] в параллельные и вышестоящие процессы» [Risku 1998, S. 235]). Некоторые аспекты самоорганизации не являются релевантными для направления перевода. Так, например, не прослеживается связь между направлением перевода и осведомленностью о существующих переводческих стратегиях в рамках самоконтроля или между направлением перевода и координацией процессов в рамках соорганизации. Однако ситуация отличается, например, относительно таких аспектов как уверенность в себе и чувство ответственности. Так, в проекте для ассоциации Better Finance преподаватель с направлением перевода  $A > B$  должна была решить, готова ли она вместе со студентами взять на себя ответственность за тексты перевода, которые передавались внешнему заказчику. Подобное решение должна была принять я сама, правда, речь шла не о моей языковой компетенции, а о моих знаниях в области финансовых услуг.

В заключение можно утверждать, что некоторые, однако далеко не все, аспекты переводческой компетенции связаны с направлением перевода преподавателей. У двух из пяти параметров модели переводческой компетенции Х. Риску, а именно у параметров «базовые принципы» и

«построение макростратегии», связь с направлением перевода не обнаружена. У третьего параметра «планирование действий и принятие решений» связь с направлением перевода прослеживается через параметр «интеграция информации». Только у двух из пяти параметров, а именно у параметров «интеграция информации» и «самоорганизация» прослеживается относительно четкая связь как минимум по нескольким аспектам. Далее я подробнее затрону те аспекты этих двух параметров, для которых направление перевода преподавателей особенно релевантно. Затем данные аспекты будут рассмотрены в контексте дидактических концепций.

#### **4. Интеграция информации и самоорганизация: аспекты лингвокультурной компетенции**

В качестве аспектов переводческой компетенции, для которых направление перевода преподавателя играет важную роль, выше я уже указывала лингвокультурные фоновые знания, информационный поиск и редактуру текста перевода (параметр «интеграция информации»), а также уверенность в себе и чувство ответственности (параметр «самоорганизация»). Данные аспекты являются релевантными только в том случае, если они касаются лингвокультурной компетенции. Однако при редактировании текста перевода соблюдение единства терминологии не зависит от направления перевода.

Свой анализ я начну с комбинаций направления перевода, которые преобладают на моих собственных занятиях и распространены в FTSC: студенты работают с Языка-А на Язык-В, а преподаватель с Языка-В на Язык-А. При обсуждении дидактических концепций я рассмотрю также другие комбинации. Конкретным примером в моей работе будет комбинация языков английский-немецкий, поскольку я могу поделиться собственными наблюдениями только относительно этих языков. Английский лингва франка, как будет показано ниже, нетипичен для всей совокупности возможных

языковых комбинаций, однако на сегодняшний день очень распространен на переводческом рынке.

#### *4.1. Интеграция информации*

Как связана комбинация «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » с интеграцией информации как одним из параметров переводческой компетенции? В данном разделе я рассмотрю сложность и многогранность уже упомянутых мной аспектов: фоновые знания на исходном языке и на языке перевода, общекультурные фоновые знания, лингвокультурный информационный поиск и редакция текста перевода.

Когда студенты переводят с английского как Языка-А, то, как правило, общий уровень знаний на исходном языке у них будет выше, чем у преподавателя, для которого английский является Языком-В. Однако это совершенно не означает, что все студенты непременно поймут любой текст на английском языке лучше меня. Из-за вариативности английского языка работая, например, с исходными текстами на британском английском, который является моим рабочим языком, студенты из США вовсе необязательно поймут его лучше, чем я. Кроме того, поскольку английский является мировым лингва франка, многие англоязычные тексты написаны не на каком-то одном из вариантов английского как Языка-А, а на усредненном международном английском как Языке-В. И наконец, переводят же не языки, а тексты, поэтому для понимания важна текстовая компетенция, которая не зависит от направления перевода, и которая, возможно, благодаря опыту у меня выше, чем у многих студентов.

Мои фоновые знания на немецком как языке перевода, как правило, выше, чем у студентов с немецким как Языком-В, поскольку для меня немецкий является Языком-А. Это означает, с одной стороны, что на занятии я занимаю доминирующую позицию не только как преподаватель, но и как человек с немецким как Языком-А. Если я называю что-то правильным или неправильным в плане языка, то студенты, конечно, могут мне возразить,

однако им будет гораздо труднее это сделать, чем в других ситуациях обучения. Исключение составляют лишь те студенты с английским как Языком-А, для которых немецкий скорее является вторым Языком-А, чем Языком-В. С другой стороны, это также означает, что мне нужно работать не только со своим преимуществом, но и с пробелами в знаниях. Объем того, что я быстро распознаю как приемлемое, меньше, чем объем того, что является корректным с точки зрения немецкого языка и адекватным контексту. А если в аудитории я единственный человек с немецким как Языком-А, то не всегда кто-то из участников занятия сможет компенсировать мой дефицит знаний.

В области общекультурных знаний дело обстоит так же, как и в области владения языком. Например, студенты из США гарантировано знают культуру своей страны лучше, чем я, однако британскую культуру, возможно, они знают не так как хорошо, как я. И далеко не каждый исходный текст на английском языке связан с англоязычной культурой. Так, культурным контекстом исходного текста и текста перевода в проекте ассоциации Better Finance был Европейский Союз. Если целевая культура текстов немецкая, то у меня, возможно, есть преимущество в знаниях перед многими моими студентами. Однако поскольку помимо немецкой паракультуры существуют многочисленные диакультуры, например, на социальном или региональном уровне (подробнее об этих терминах см.: [Vermeer 2006, S. 162-163]), можно предположить, что студенты, которые уже давно живут в Германии, лучше знают некоторые диакультуры, чем я.

При лингвокультурном информационном поиске, на мой взгляд, направление перевода играет важную роль, если поиск осуществляется для обеспечения корректности и адекватности формулировок на языке перевода. Благодаря своему преимуществу в знаниях, обусловленному тем, что немецкий является моим Языком-А, мне меньше требуется осуществлять информационный поиск по сравнению со студентами. Однако в то же время у меня есть некоторые пробелы в знаниях относительно возможностей информационного поиска. Конечно, я и вне занятий часто ищу ответы на

вопросы, связанные с языковой компетенцией, например, когда пишу статью или перевожу на немецкий, однако этот информационный поиск проводится с перспективы человека с немецким как Языком-А. Поэтому мне порой сложно понять специфические проблемы, возникающие у студентов, для которых немецкий является Языком-В, например, нюансы немецкого порядка слов (на эту тему см.: [Kelly 2005, p. 142; Stewart 1999, p. 56; 2008]). И я не очень хорошо разбираюсь в информационных ресурсах по изучению языка, поскольку моя специальность – переводоведение с английским как Языком-В, а не немецкий как иностранный. Поэтому иногда я даже говорю на занятии, что-то вроде «Этот вариант мне нравится больше, но я не могу объяснить, почему». В таких случаях познавательная ценность для моих студентов не слишком велика, поскольку они не только не узнают, является ли выбранный мной вариант лучшим также и за пределами моего идиолекта, но и не научатся самостоятельно находить адекватный вариант перевода.

Редактура текста перевода может проводиться по-разному. В случае со студентами с английским как Языком-А стоит учитывать, что в профессиональной жизни (по крайней мере, на немецком рынке) им, скорее всего, не придется переводить на немецкий, а только на английский. Поэтому в процессе обучения я делаю акцент на общую переводческую компетенцию, которая не будет зависеть от языковой комбинации и направления перевода. Также большое внимание уделяется сотрудничеству с корректорами с английским как Языком-А, поскольку существует целый рынок по вычитке англоязычных текстов, составленных теми, для кого английский является Языком-В, и было бы очень полезно, чтобы студенты познакомились с перспективой стать корректорами. Однако я постоянно отмечаю, что наряду с данными направлениями мы довольно много времени обсуждаем вопросы компетенции владения Языком-В, что может быть также связано с тем, что я являюсь информантом, для которого этот язык является Языком-А. В центре внимания при этом находится уже не процесс перевода, а качество языка конечного продукта. В соответствии с ситуацией на рынке труда для студентов

с английским как Языком-А это не так важно, как для студентов с другими комбинациями языков, которые в будущем будут переводить также и на Язык-В. Если студенты сами хотят расширить свои активные знания Языка-В, включая возможности информационного поиска, это, конечно же, не противоречит принципам обучения. Однако поскольку эти вопросы поднимаются мной для обсуждения, мое преимущество в знании языка перевода берет верх над моей дидактической концепцией.

#### ***4.2. Самоорганизация***

В комбинации «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » для самоорганизации важными являются такие аспекты, как уверенность в себе и чувство ответственности.

В своей работе Д. Келли [Kelly 2005, p. 142] справедливо указывает на то, что в данной комбинации от студентов требуется то, с чем преподаватели сами не готовы справиться. Исследователь считает, что это может демотивировать. В контексте модели Х. Риска в данном случае существует опасность того, что развитие уверенности в себе будет под угрозой. Когда преподаватели преподают перевод на свой Язык-А, можно сделать вывод, что сами они не могут осуществлять профессиональный перевод в направлении  $A > B$ . Непонятно, откуда в данном случае у студентов появится решимость работать с этим направлением.

Кроме того, такая комбинация может отразиться на готовности брать на себя ответственность за собственные переводческие решения. Такая готовность может снизиться уже в том случае, если над проектом совместно работают студенты с разными языками А. Так, некоторые исследователи [Guatelli-Tedeschi, Le Poder 2003, p. 278; Stewart, 2008] обращают внимание на сложности, возникающие у смешанных групп, где учатся студенты основной программы и студенты по обмену. Студенты основной программы при переводе в направлении  $A > B$  часто стремятся переложить принятие решений по формулировкам на языке перевода на студентов по обмену, которые

переводят с Языка-В на А. Подобное случается и на занятиях, когда я прошу студентов, чтобы перед занятием их переводы проверил кто-то, для кого язык перевода является Языком-А. Слишком часто студенты без возражений принимают любые изменения в тексте, даже если на макростратегическом уровне это приводит к содержательным ошибкам. Если подобный эффект можно заметить в работе в смешанных группах, то можно предположить, что он возникнет и у преподавателя, для которого язык перевода является Языком-А, пусть и не всегда в равной степени у всех студентов, для которых язык перевода является Языком-В и у всех преподавателей, для которых язык перевода является Языком-А.

Данная трудность, которую я обнаружила при работе с корректорами, для которых язык перевода является Языком-А, несет в себе также и положительный эффект. Без возражений принятые варианты переводов, которые затем обсуждаются на занятии с преподавателем с Языком-А, при благоприятном стечении обстоятельств могут способствовать укреплению уверенности студентов в своем языке В и/или переводческой компетенции (а именно когда изначально выбранное решение оказалось более удачным, чем исправленный вариант перевода). Кроме того, это может послужить примером того, как не надо проводить корректорскую работу на своем языке А (студенты учатся тому, что языковая интуиция на своем языке А не всегда подсказывает наиболее удачный вариант перевода). В моей практике был такой реальный пример, когда была поставлена задача перевести раздел с информацией об устойчивом развитии из делового отчета для потенциальных немецких инвесторов. В оригинале стояло: *We are committed to recycling of materials following the 'reduce, reuse and recycle' principles* (Мы обязуемся перерабатывать материалы в соответствии с принципами «сокращение, повторное использование и переработка»). Для текста перевода была выбрана формулировка *Wiederverwendbare Materialien werden von uns recycelt* (Мы занимаемся переработкой материалов для повторного использования), то есть в тексте перевода была опущена информация о многоступенчатой системе

сокращения отходов, что в глазах инвесторов выставило предприятие менее ориентированным на устойчивое развитие. Выбранная формулировка была необоснованной с переводческой точки зрения, более того, как выяснилось в ходе обсуждения, она была предложена во время вычитки человеком с немецким как Языком-А. То, что владение определенным языком как Языком-А, совершенно не гарантирует знания специальной терминологии, для многих моих студентов стало открытием.

Параметры «интеграция информации» и «самоорганизация» наглядно демонстрируют, что даже при одной языковой комбинации и направлении перевода необходим четко дифференцированный подход. Это особенно касается тех случаев, когда один из языков – английский, который имеет ряд специфических проблем, обусловленных его ролью мирового лингва франка. Однако многие из рассматриваемых здесь аспектов (например, возможности информационного поиска или взятие на себя ответственности) актуальны и для других языковых комбинаций.

## **5. Языковые комбинации и дидактические концепции**

Каким образом комбинация «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » взаимосвязана с дидактическими концепциями, и как другие комбинации влияют на эти концепции? Некоторые взаимосвязи я уже кратко обрисовала выше и теперь хочу осветить их более подробно и системно.

### **5.1. Студенты $A > B$ / преподаватель $B > A$**

Учитывая то, что у преподавателя имеется явное преимущество в знании языка перевода, а у студентов скорее будет совсем незначительное преимущество в знании исходного языка и культуры, комбинация «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » может служить отличным примером классического фронтального занятия со «всезнающим» преподавателем. Фронтальное занятие как форма обучения на сегодняшний день имеет плохую репутацию, однако я бы не хотела полностью сбрасывать его со счетов.

Степень полезности фронтальной формы обучения зависит от функционального и методического построения занятия, на котором я не буду останавливаться в данной статье (подробнее об этом см.: [Gudjons 2003/2011]). На дидактическом уровне при классическом фронтальном занятии в направлении  $A > B$  основной фокус зачастую (но не всегда) направлен на транслят как результат перевода и на его языковое оформление. Такой подход практиковался, в частности, в 80-е гг., когда я сама была студенткой. В направлении  $A > B$  такой фокус (в сочетании с другими) мне кажется вполне оправданным, не в последнюю очередь потому, что я училась в Германии, то есть стране исходного языка, где в то время (как и сейчас в FTSK) за исключением нескольких предметов на первом курсе почти не было занятий, направленных на улучшение уровня Языка-В.

Однако комбинация «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » не всегда означает, что занятие обязательно будет фронтальным и направленным на результат перевода и его языковую составляющую. Как показывают многочисленные исследования, описанные в работах Д. Кирали (см., например: [Kiraly 2000a, p. 101-116; 2005, p. 1106-1109; 2013, p. 215-222], при такой комбинации может быть использован социально-конструктивистский или эмерджентный подход к обучению, а основной фокус может быть направлен на процесс перевода и целостное восприятие переводческой компетенции. Однако, на мой взгляд, требует обсуждения вопрос относительно того, в какой степени данная комбинация способствует поощрению эмерджентного подхода к обучению и насколько она может его затруднить. Позиция преподавателя как единственного человека с Языком-А в аудитории может привести к тому, что преподаватель вопреки своему желанию превращается из наставника в контролирующую инстанцию. Д. Кирали [Kiraly 2000b, p. 119-120] в своих работах, похоже, исходит из того, что такая проблема не может возникнуть при конструктивистском подходе. Однако я не вижу плюсов такой позиции преподавателя при данном подходе. Конечно, преподаватель с Языком-А лучше может оценить языковую адекватность конечного продукта, например, в проектах для внешних заказчиков.

Однако эту экспертизу необязательно должен проводить преподаватель, всегда есть возможность делегировать это третьим лицам.

### **5.2. Студенты $B > A$ / преподаватель $B > A$**

Что поменяется, если комбинация будет другой? Для начала затрону очень распространенную в Германии и других странах комбинацию «студенты  $B > A$  / преподаватель  $B > A$ ». Данная комбинация не относится напрямую к рассматриваемой мной теме, связанной с переводом на Язык-В, однако некоторые исследователи справедливо указывают на то, что направление перевода  $B > A$  имеет свои особенности (см. например: [Sánchez, Nobs 2003, p. 253-254]). Если не брать направление  $B > A$  как норму, а  $A > B$ , соответственно, как отклонение от нормы, то направление  $B > A$  также необходимо обсудить. В своей работе Д. Кирали [Király 2000b, p. 119] указывает на то, что такая комбинация практически уравнивает студентов и преподавателей, так что обучение как простая передача знаний от преподавателя к студентам тут практически невозможна. Однако отличие между направлениями  $A > B$  и  $B > A$  с педагогической точки зрения не будет резким, поскольку взаимодополняющее друг друга положение студентов и преподавателей не может зависеть исключительно от объективной разницы в их знаниях. Комбинация «студенты  $B > A$  / преподаватель  $B > A$ » позволяет применить любой педагогический подход, однако больше, чем комбинация «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » предполагает конструктивистский подход к обучению.

Дидактический аспект комбинации « $B > A$  /  $B > A$ » также заслуживает отдельного обсуждения. Д. Стюарт [Stewart 1999, p. 55] обращает внимание на то, что если преподаватели постоянно будут работать в направлении  $B > A$ , то тексту и языку перевода будет уделяться больше внимания, чем исходному тексту и языку. Понимание исходного текста считается относительно беспроблемным. Однако как показывает подробное исследование Нике К. Покорн [2005, p. 120 и далее], понимание исходного текста на языке В не может

восприниматься как само собой разумеющееся, равно как и стилистическая элегантность в тексте перевода на языке А. Более общий вывод делает в своей работе Д. Стюарт [Stewart 2000, p. 218-219]:

...было бы несправедливым обвинять переводчиков с языком L2 в том, что они порождают все ошибки. Выдающиеся способности в этой сфере есть у всего человечества, включая переводчиков на L1, которые с куда большей вероятностью, чем переводчики с L2, могут неправильно понять исходный текст. <...> Единственное отличие состоит в том, что ляпы на L1 обычно менее заметны, так как целевая аудитория может сразу их не заметить (*пер. с англ. наш*).

На моих занятиях по переводу мы порой очень долго интерпретируем исходный текст, поскольку даже тексты, написанные на языке, являющимся для моих студентов Языком-А, тоже порой приходится объяснять. Например, нам понадобилось некоторое время, чтобы при работе над проектом для ассоциации Better Finance понять, что могло бы означать выражение *level playing field* во фразе *Achiev[e] a 'level playing field' for pre-contractual information for investment products* [Better Finance 2014, p. 2]. На занятии с комбинацией «В > А / В > А» данное выражение могло бы вызвать еще большие затруднения.

Кроме того, в случае с комбинацией «студенты В > А / преподаватель В > А» важное значение будет иметь то, в какой стране проводится занятие по переводу. Студенты, обучающиеся на основной программе в стране своего Языка-В, имеют относительно мало возможностей интенсивно поддерживать и развивать свой уровень Языка-А. В этом случае преподаватель с Языком-А может быть полезней, чем преподаватель с Языком-В. Эта ситуация служит примером того, когда совместное обучение студентов с разными языками А и В может быть контрпродуктивным. Например, когда студенты основной программы с английским как Языком-А учатся в немецком университете в одной группе со студентами-немцами, они, возможно, (в зависимости от дидактической концепции) и смогут научиться редактировать английские тексты, составленные теми, для кого английский является Языком-В, однако требования к их текстопорождающей компетенции, как правило, будут ниже, чем в группах, где у всех студентов Язык-А одинаковый.

### 5.3. Студенты $A > B$ / преподаватель $A > B$

Частотность комбинации «студенты  $A > B$  / преподаватель  $A > B$ » очень сильно зависит от языкового пространства: она очень распространена в странах с «маленькими» языками, в Германии намного меньше, хотя и встречается в некоторых вузах. Эта комбинация кажется мне интересной с педагогической точки зрения, поскольку по сравнению с комбинацией «студенты  $A > B$  / преподаватель  $B > A$ » преподаватель имеет небольшое преимущество (или не имеет вовсе) во владении языком перевода, что может привести к совершенно разным педагогическим позициям преподавателей. Коллеги рассказывали, что, например, в российских вузах комбинация « $A > B$  /  $A > B$ » иногда выливается в очень авторитарный стиль преподавания, если преподаватели пытаются скрыть собственную неуверенность во владении Языком-В<sup>6</sup>. Точнее говоря, такая комбинация может привести к усиленному использованию фронтального подхода, если преподаватель полагается на свою «компенсаторную» подготовку вместо того, чтобы допустить на своих занятиях спонтанные обсуждения. Однако возможна и обратная ситуация, когда преподаватель может открыто высказывать свои сомнения при работе с Языка-А на Язык-В и использовать это как метод для предоставления студентам большей свободы в принятии решений. Но при этом может возникнуть проблема, что не все студенты (отчасти по культурно-специфическим причинам) могут работать с преподавателем, который открыто признает, что знает не все.

Очевидным недостатком комбинации «студенты  $A > B$  / преподаватель  $A > B$ » на дидактическом уровне является то, что как и в комбинации « $B > A$  /  $B > A$ », студенты и преподаватели зачастую не могут органично дополнить знания друг друга, поэтому общий уровень лингвокультурной компетенции всех участников, как правило, будет ниже, чем в комбинации « $A > B$  /  $B > A$ ». Если занятие по переводу проходит в стране, где официальный язык является

---

<sup>6</sup> За это наблюдение я благодарю своих коллег Ульрике Эндель-Штайерт и Наталью Степанченко. О «догматических» тенденциях словенских респондентов, преподающих письменный перевод в направлении «словенский > английский», пишет Н. Покорн [Pokorn 2009, p. 202].

для студентов Языком-А, то преподаватель с тем же Языком-А вносит лингвокультурную гомогенность, что по мнению Д. Стюарт [Stewart 2008], менее предпочтительно, чем межкультурный опыт общения с преподавателями из культуры, где говорят на языке В. Однако комбинация «А > В / А > В» имеет и ряд преимуществ по сравнению с комбинацией «А > В / В > А». Как уже отмечалось ранее, преподаватель с Языком-В и имеющий соответствующий переводческий опыт, обычно лучше ознакомлен с возможностями информационного поиска на языке перевода, чем преподаватель с Языком-А (см. также: [Роком 2009, р. 193-198]). Кроме того, преподаватель с Языком-В более адекватно сможет оценить выполнимость поставленной переводческой задачи и поэтому, как правило, лучше объяснит, как при направлении перевода А > В нужно брать ответственность за свои переводческие решения. Хочу подчеркнуть фразу *как правило*, поскольку обучение такому аспекту, как взятие на себя ответственности, очень сильно зависят от выбранного педагогического подхода. Кроме того, здесь также возникает вопрос о желаемых результатах обучения на занятии по переводу, где студенты работают с языка А на язык В. Дороти Келли в своей работе [Kelly 2005, р. 142] задает провокационный вопрос: «Чему мы учим студентов на занятии по переводу? Правильно писать на языке перевода или все-таки находить, рассматривать и решать проблемы перевода?» (*пер. с исп. наш*). Комбинация «А > В / А > В» хорошо подходит для того, чтобы тренировать работу с исходными текстами низкого качества, поскольку ошибки и недочеты зачастую легче распознать в текстах на языке А, чем в текстах на языке В.

Поскольку у меня нет практического опыта работы с комбинацией «А > В / А > В», я попросила 3 коллег поделиться своим мнением относительно плюсов и минусов данной комбинации <sup>7</sup>. Двое коллег работают в Эстонии, и поскольку эстонский (как и другие «маленькие» языки) не очень распространенный язык, из этого почти неизбежно следует то, что

---

<sup>7</sup> Я благодарю Ильмара Анвельта (Тарту), Доротею Бер (Магдебург) и Терье Логус (Тарту) за их готовность поделиться со мной своим опытом и за разрешение процитировать здесь их высказывания.

преподавателям приходится работать также в направлении  $A > B$ . Данная комбинация встречается также в Германии, где работает одна из опрошенных коллег. Это происходит по ряду причин, одной из которых является кадровая ситуация в конкретном вузе. Дороти Келли [Kelly 2005, p. 143] задается вопросом относительно преподавательского состава: не будет ли преподаватель с языком B, имеющий переводческий и преподавательский опыт, а также высокий уровень компетентности в области языка перевода, более квалифицированным преподавателем, чем преподаватель с Языком-A без переводческого опыта. Я не знаю, насколько это предположение учитывается при замещении вакансий в других вузах, в FTSK такая практика мне неизвестна.

Из трех коллег, поделившихся со мной своим опытом, одна из тех, кто преподает в комбинации «эстонский как Язык-A > немецкий как Язык-B» не видит в этой комбинации «никаких плюсов» [Loogus 2016]. По ее словам, с такой комбинацией гораздо легче объяснять грамматику, поскольку преподаватель сам системно ее изучал, однако коннотации и стилистические особенности будут даваться сложнее. В то же время коллега отмечает, что «у студентов отмечается четкая тенденция к снижению уровня родного языка. У многих возникают проблемы с формированием осмысленных, корректных и логичных предложений, порой между текстом на родном и иностранном языке почти не видно разницы» [Loogus 2016]. Среди желаемых результатов обучения эта коллега видит также обеспечение качества перевода как процесса и как продукта, однако это отходит на второй план при рассмотрении преимуществ и недостатков комбинации « $A > B / A > B$ ». Мнение коллеги из Эстонии совпадает с мнением носителя словенского языка, который преподает в направлении  $A > B$  и, цитируя Нике К. Покорн [Pokorn 2009, p. 204], говорит, что в направлении  $B > A$  он чувствовал бы себя увереннее.

Коллега, которая преподает перевод в комбинации «немецкий как Язык-A > английский как Язык-B» видит в ней как плюсы, так и минусы. К плюсам относится возможность «поделиться собственным опытом поиска

эквивалентного с точки зрения языка и терминологии варианта перевода», а также помощь студентам в понимании исходного текста, составленного на Языке-А [Behr 2016]. Минусом данной комбинации, по ее мнению, является то, что не всегда возможно однозначно оценить языковую корректность и адекватность вариантов, предложенных студентами. Особые трудности это вызывает при проверке контрольных работ, поэтому в сомнительных случаях она обращается к носителю английского языка. Кроме того, иногда не хватает «средств аргументации – то есть некоторые вещи интуитивно кажутся неправильными, однако сложно объяснить, почему именно» [Behr 2016]. В целом, при переводе в направлении  $A > B$  ни от студентов, ни от себя самой невозможно ожидать стопроцентной языковой правильности, поэтому в зависимости от переводческого задания студентам необходимо внушать важность вычитки перевода носителями Языка-А [Behr 2016].

Еще один коллега преподает в направлении «эстонский как Язык-А  $>$  английский как Язык-В» и обладает солидным профессиональным опытом в этой комбинации. Он считает, что важность Языка-А зачастую переоценивается: «Все дело в знаниях и навыках. Считается, что переводчик должен всегда переводить на родной язык, но и родной язык ни у кого не совершенен» (*пер. с англ. наш*) [Anvelt 2016]. По мнению моего коллеги, даже на родном Языке-А не всегда можно полагаться на языковое чутье, нужно уметь оценивать правильность собственных переводческих решений. В случае с английским как Языком-В к тому же мы имеем дело еще и с огромным количеством ресурсов, используемых при переводе. Ну и наконец, степень сложности обратного направления перевода тоже нельзя недооценивать: в комбинации «английский как Язык-В  $>$  эстонский как Язык-А» могут возникнуть трудности как с пониманием исходного текста, так и с созданием формулировок на языке перевода, свободных от интерференции.

Все три мнения демонстрируют, что независимо от того, насколько велика разница между уровнем владения Языком-А и Языком-В, общие замечания относительно результатов, методов обучения и формы экзаменов в

целом не зависят от направления перевода, то есть применимы также и к переводу  $B > A$ . Несомненно, важную роль при этом могут сыграть организационные особенности. Так, о введении особых экзаменационных форм для комбинации «студенты  $A > B$  / преподаватель  $A > B$ », как например, переводческий комментарий, имеет смысл думать только в том случае, если это позволяет порядок проведения экзаменов. Поразительным для меня является то, что, например, относительно английского в качестве Языка-В особо не обсуждается его роль как мирового лингва франка. В научных публикациях неоднократно указывается на то, что переводы на английский язык (от туристических брошюр до отраслевых журналов) зачастую предназначены для международной аудитории, которая в разной степени владеет английским как иностранным. Поэтому в переводах, предназначенных для этой аудитории, неуместно использовать идиоматическую и культурно-специфическую лексику, а вот наличие небольших языковых недочетов в таких текстах некритично (см., например: [McAlester 1992, p. 292-293; Stewart 1999, p. 52; Thelen 2005, p. 249-250]). Это также можно считать плюсом комбинации « $A > B$  /  $A > B$ », поскольку преподаватели с английским как Языком-В очень хорошо знакомы с различными вариантами английского. В то же время у преподавателей с английским как Языком-А такие знания находятся в пассивном состоянии. С точки зрения языковой и переводческой политики данные размышления можно обобщить следующим высказыванием: «Английский язык больше не является собственностью носителей языка» (*пер. с англ. наив*) [Campbell 2005, p. 27].

#### **5.4. Студенты $B > A$ / преподаватель $A > B$**

В завершение мне хотелось бы рассмотреть комбинацию «студенты  $B > A$  / преподаватель  $A > B$ ». Из всех рассмотренных в статье комбинаций эта является самой редкой. Она встречается в неоднородных студенческих группах, то есть, когда преподаватель работает с Языка-А на Язык-В, часть студентов также работают с Языка-А на Язык-В, а другая часть – с Языка-В на Язык-А. Такая ситуация может сложиться в том случае, если в группе есть студенты по

обмену, а также в том случае, если на основной программе вместе обучаются студенты с разными Языками-А. Я пока не видела работ, в которых такая комбинация рассматривалась бы с позиции однородности студенческих групп. Мне также неизвестно, существуют ли переводческие образовательные учреждения, где такая комбинация реализуется систематически. Тем не менее мне она кажется очень интересной как с педагогической, так и с дидактической точки зрения.

В ситуациях перевода, когда важную роль играет владение языком перевода, в комбинации «В > А / А > В» у студентов, как правило, есть преимущество в знаниях перед преподавателем. В зависимости от выбранной педагогической стратегии для преподавателя это может стать угрозой или шансом: угрозой, если преподаватель выполняет функцию всезнающей контролирующей инстанции, и шансом, если его функция – быть наставником. В то же время для студентов в зависимости от привычного для них стиля преподавания и связанных с ним ожиданий такая комбинация может, с одной стороны, привести к тому, что им сложно будет принять преподавателя, а с другой – к повышению уровня мотивации. Если студенты примут преподавателя с Языком-В, то для них будет не сложно вжиться в роль экспертов по языку и культуре перевода и работать над созданием текста перевода на равных с преподавателем. С дидактической точки зрения такая комбинация может позитивно повлиять на развитие аспектов самоорганизации, уверенности в себе и готовности брать на себя ответственность. В то же время, что касается интеграции информации, знания преподавателя и студентов могут взаимодополнять друг друга.

В весеннем семестре 2016 г. на одном из моих курсов перевода студенты впервые переводили как с английского в качестве Языка-А на немецкий в качестве Языка-В, так и в обратном направлении. Мы работали над переводом аннотаций для двуязычного сборника публикаций по итогам конференции [Hagemann, Neu, Walter 2017]. Когда студенты сдали свои переводы, мне бросилось в глаза, что такие параметры переводческой компетенции как

построение макростратегии, интеграция информации, планирование действий и принятие решений, похоже, совершенно не зависели от направления перевода. В рамках модели Х. Риска это не является удивительным. Например, одна из студенток при работе со сложными по содержанию кусками текста переводила их очень дословно, в то время как другая просто опускала в переводе сложные куски. Такие вещи происходили при переводе в обоих направлениях. Даже, например, использование чек-листов, разработанных для проверки текста перевода в целях обеспечения качества, отличалось в зависимости от личных качеств переводчиков, но не от направления перевода.

В начале семестра студенты ознакомились с описанием курса, в котором были обозначены желаемые результаты обучения:

В рамках данного курса Вы сможете научиться:

- определять, описывать и обосновывать переводческую стратегию для выполнения аутентичного переводческого заказа;
- в соответствии с поставленной задачей создавать тексты перевода, отвечающие принципам теории Скопос;
- оценивать качество предложений носителей немецкого языка по редактуре ваших текстов перевода на немецком языке;
- оценивать чужие предложения по редактуре текстов и при необходимости комментировать их;
- по результатам обсуждения пересматривать собственные переводы и дорабатывать их с учетом комментариев;
- оценивать чужие тексты перевода на предмет их соответствия принципам теории Скопос;
- вносить обоснованные предложения по редактуре чужих текстов перевода на основе принципов теории Скопос;
- брать на себя ответственность за качество выполненной работы;
- распределять задачи при работе в команде;
- соблюдать установленные дедлайны.

Для достижения большинства данных целей направление перевода преподавателя не играло значимой роли. При оценке предложений по редактуре текста перевода на немецком языке, внесенных теми, для кого немецкий является Языком-А, у меня, конечно, было преимущество в знаниях перед студентами. Однако данные предложения редко обсуждались на занятиях, поскольку редактura проводилась заранее, при подготовке черновой версии перевода. После этой предварительной редактury и я, и другие студенты еще много раз вычитывали и комментировали тексты. Ответственность за языковую адекватность текстов перевода на английском языке взяли на себя сами студенты, при работе с текстами перевода на немецком языке последнее слово было за мной. Тем не менее, я не могу с уверенностью сказать, привел ли мой итоговый контроль к заметному повышению качества переводов или, скорее, я как человек с немецким языком в качестве Языка-А просто использовала свои привилегии для реализации своих личных идиолектических предпочтений.

Поскольку это был экспериментальный курс, в конце семестра я провела анонимный опрос на платформе ILIAS<sup>8</sup>. В опросе приняло участие семь студентов из одиннадцати. Результаты опроса, релевантные в контексте данной статьи, представлены в таблице 2.

**Таблица 2. Опрос о «смешении» направлений перевода**

Вопрос	Ответы
Если бы вы могли сами составлять расписание, хотели бы вы посещать занятия по переводу в направлении EN-DE?	Да: 3 Скорее да: 3 Скорее нет: 1 Нет: 0 Затрудняюсь ответить: 0
Удивило ли вас в начале семестра, что перевод на английский язык будет вести преподаватель-носитель немецкого?	Да, очень: 0 Скорее да: 3 Скорее нет: 1 Совсем нет: 3 Затрудняюсь ответить: 0

<sup>8</sup> ILIAS – электронная платформа поддержки учебного процесса, наиболее распространенная в университетах Германии, в частности в Институте переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга (*примеч. пер.*).

Вопрос	Ответы
Как лично для себя вы оцениваете обсуждение вариантов перевода в направлении DE-EN?	Лучше, чем EN-DE: 4 Примерно так же, как EN-DE: 3 Хуже, чем EN-DE: 0 Затрудняюсь ответить: 0
Нужно ли вместо практикумов по переводу в направлении EN-DE чаще проводить «смешанные» занятия EN-DE / DE-EN?	Да: 3 Скорее да: 3 Скорее нет: 0 Нет: 0 Затрудняюсь ответить: 1

Из-за небольшого числа участников результаты данного опроса, конечно, не являются статистически значимыми. Однако, интересным, на мой взгляд, является то, что во-первых, студенты в большинстве своем проявляют интерес к занятиям по переводу в направлении  $A > B$ , то есть не ограничиваются только переводом в направлении  $B > A$ , который проще и, несомненно, пригодится им для работы в будущем. А во-вторых, студенты в целом положительно реагируют на идею соединить несколько направлений перевода. На практике эта идея очень хорошо себя показывает, и студенты вспоминают, что их изначальные опасения были не слишком серьезными. Мое впечатление как преподавателя совпадает с мнением студентов: я тоже была довольна тем, как прошел курс. По текстам перевода на английском языке я задавала вопросы относительно выбранных формулировок, однако окончательное решение принимали сами студенты. Что касается терминологии и содержательной правильности, разницы между обсуждением текстов на моем Языке-А и Языке-В я не обнаружила<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> В дополнение к этим соображениям, сформулированным в 2016 г., мне хотелось бы кратко упомянуть практический курс по редактуре, который я проводила в зимнем семестре 2016/17 учебного года. Студенты, для которых английский является Языком-А, вычитывали и редактировали переводы в направлении «немецкий как Язык-А > английский как Язык-В», выполненные студентами на занятиях моего коллеги. Языком обучения на моем курсе был английский. В конце курса я провела анонимный онлайн-опрос, в котором приняли участие 9 из 13 участников курса. Один из вопросов касался направления перевода преподавателя и звучал следующим образом: «Как вы относитесь к тому, что этот курс ведет преподаватель-носитель немецкого языка? Отметьте, пожалуйста, наиболее близкий вам вариант ответа» (здесь и далее пер. с англ. наш). Ответы девяти студентов распределились следующим

## 6. Выводы и предложения

В заключение можно сделать вывод о том, что в рамках модели переводческой компетенции X. Риск направлению перевода преподавателя имеет значение не для всех аспектов обучения переводу. Это означает, что значимость направления перевода преподавателя традиционно переоценивается. Там, где оно вообще играет какую-то роль, а именно в некоторых аспектах таких параметров, как «интеграция информации» и «самоорганизация», направление перевода нужно рассматривать отдельно. Плюсы и минусы направлений  $A > B$  или  $B > A$  не столь однозначны, как можно было бы предположить, исходя из учебных планов в FTSC. Здесь нужно учитывать целый ряд факторов: в зависимости от стратегии преподавания, желаемых результатов обучения, а также ситуации перевода наиболее целесообразными могут быть совершенно разные комбинации направлений перевода, включая традиционные для обучения переводу в Германии. Я не предлагаю полностью отказываться от уже сложившейся практики, однако я выступаю за то, чтобы сделать ее более гибкой, то есть освободиться от того, чтобы язык перевода непременно был для преподавателей Языком-А, и подумать, какую пользу для обучения переводу могли бы принести преподаватели, работающие в направлении перевода  $A > B$ . Например, в FTSC за последние несколько десятилетий нами были разработаны и внедрены различные новые педагогические и

---

образом (подробнее об этом будет изложено в моей публикации, которая сейчас находится в печати [Nagemann]):

– Носитель английского справился бы лучше из-за лучшего владения языком перевода: 0.

– Носитель английского справился бы лучше, так как может больше помочь: 1.

– Носитель английского справился бы лучше по другой причине: 0.

– Носитель немецкого справился с задачей хорошо благодаря высокому владению языком оригинала: 3.

– Носитель немецкого справился с задачей хорошо, поскольку мы были в состоянии сами принимать решения: 4.

– Носитель немецкого справился с задачей хорошо по другой причине: 1.

– Затрудняюсь ответить: 0.

Ответы студентов во многом совпали с моим собственным впечатлением от курса.

дидактические концепции, однако в вопросе направления перевода преподавателей мы до сих пор находимся на уровне 70-х гг. XX века.

В этой связи одним из моих предложений является проведение эмпирического исследования. Хотя в данной статье я и поделилась своими теоретическими размышлениями, основанными на модели Х. Риска, а также собственным опытом и примерами из практики обучения переводу, однако специальный эмпирический подход не применялся. В настоящее время в переводоведении данный подход используется очень активно, однако, насколько мне известно, работы Н. Покорн [2009; 2010] на данный момент являются единственными эмпирическими исследованиями направления перевода преподавателей. Здесь можно применить как качественный подход, например, с помощью метода включенного наблюдения, так и количественный, например, проведя опрос студентов и преподавателей на предмет их отношения к различным языковым комбинациям. Любые эмпирические исследования, безусловно, предполагают, что в обучении переводу используются различные комбинации направлений перевода. Также желательно, чтобы в исследование были включены разные дидактические концепции. Так, например, отношение к комбинации «A > B / A > B» или «B > A / A > B» может заметно отличаться в зависимости от того, в какой форме будет проходить экзамен: в виде контрольной работы в аудитории с классическим исправлением ошибок или в виде комментария к переводу, в котором студенты должны будут изложить и обосновать свои переводческие действия при выполнении переводческого задания.

Второе предложение заключается в более активном привлечении других комбинаций языковых направлений (см. выше сноску 4). Приведу лишь пару примеров. В данной статье был описан опыт работы в FTSK с однородными (или по большей части однородными) группами. Однако смешанные группы, в которых для одних студентов язык перевода является Языком-А, а для других Языком-В (или даже Языком-С), также заслуживают внимания. Такие группы также довольно часто можно встретить в FTSK, хотя в целом мы специально

предлагаем разные учебные планы для студентов с родным Языком-А или Языком-В. Если позволяет кадровая и финансовая ситуация вуза, то можно подумать о том, какую педагогическую и дидактическую пользу мог бы принести смешанный тандем преподавателей с разным направлением перевода. Такая комбинация в некоторых исследованиях представлена как идеальная [Anvelt 2016; Groethuysen 2016, S. 49; Stewart 2008]. На первый взгляд кажется, что она лишь укрепляет власть преподавателей благодаря тому, что увеличивается их языковая и культурная компетентность, однако вероятнее всего, оба преподавателя привнесут разные подходы и подтолкнут тем самым студентов к самоанализу.

Мне хотелось бы, чтобы в исследованиях направления перевода в дополнение к уже имеющемуся акценту на студентах был сделан акцент на преподавателях. На первый взгляд это может показаться противоречащим принципу постановки студентов в центр внимания, однако студенты и преподаватели – это взаимодополняющие роли, и если исследовать одних, то это непосредственно коснется и вторых. Поэтому в дидактике перевода мне представляется разумным расширить концепцию конструктивного выравнивания (Constructive Alignment) (см., например: [Biggs 2003]). То есть неразрывно друг от друга должны рассматриваться не только результаты обучения, методы обучения и методы проведения экзаменов, как принято в соответствии с данным подходом, но также сюда необходимо добавить и личность преподавателя. Студенты как главные участники образовательного процесса от этого только выиграют.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

Anvelt, Ilmar (2016). Persönliche E-Mail an Susanne Hagemann, 7. März 2016.

Beeby Lonsdale, Allison (1996). Teaching Translation from Spanish to English. Worlds Beyond Words. Ottawa: University of Ottawa Press (Didactics of Translation; 3).

- Beeby Lonsdale, Allison (1998/2009). Directionality. In: Baker, Mona / Saldanha, Gabriela (Hrsg.). Routledge Encyclopedia of Translation Studies. London: Routledge: 84-88.
- Behr, Dorothee (2016). Übersetzen von der Muttersprache in die Fremdsprache. Persönliche Datei für Susanne Hagemann, 5. März 2016.
- Better Finance (o. J.). Better Finance. The European Federation of Investors and Financial Services Users/Fédération Européenne des Épargnants et Usagers des Services Financiers. <http://www.betterfinance.eu/> (27.03.2018).
- Better Finance (2014). Better Finance Manifesto for the 2014 European Elections. Saving for Growth and Jobs. [http://www.betterfinance.eu/fileadmin/user\\_upload/documents/Position\\_Papers/Consumer\\_Affairs/en/Better\\_Finance\\_Manifesto\\_20032014.pdf](http://www.betterfinance.eu/fileadmin/user_upload/documents/Position_Papers/Consumer_Affairs/en/Better_Finance_Manifesto_20032014.pdf) (27.03.2018).
- Biggs, John (2003). Aligning Teaching for Constructing Learning. In: The Higher Education Academy. [https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/id477\\_aligning\\_teaching\\_for\\_constructing\\_learning.pdf](https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/id477_aligning_teaching_for_constructing_learning.pdf) (27.03.2018).
- Campbell, Stuart (1998). Translation into the Second Language. London: Longman (Applied Linguistics and Language Study).
- Campbell, Stuart (2005). English Translation and Linguistic Hegemony in the Global Era. In: Anderman, Gunilla / Rogers, Margaret (Hrsg.). In and Out of English. For Better, For Worse? Clevedon: Multilingual Matters (Translating Europe): 27-38.
- Cnyrim, Andrea / Hagemann, Susanne / Neu, Julia (2013). Towards a Framework of Reference for Translation Competence. In: Kiraly, Don / Hansen-Schirra, Silvia / Maksymski, Karin (Hrsg.). New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators. Tübingen: Narr: 9-34. (Translationswissenschaft; 10).
- Dreitzel, Hans Peter (1979). Rollentheorie. In: Heigl-Evers, Annelise / Streeck, Ulrich (Hrsg.): Lewin und die Folgen. Sozialpsychologie – Gruppendynamik – Gruppentherapie, Bd. 8 von Die Psychologie des 20. Jahrhunderts, 15 Bde. Zürich: Kindler: 70-77.
- Franco Aixelá, Javier (Hrsg.) (2001-2018). BITRA. Bibliografía de interpretación y traducción. Alicante: Universidad de Alicante, Departamento de Traducción e

- Interpretación. [http://aplicacionesua.cpd.ua.es/tra\\_int/usu/buscar.asp?idioma=es](http://aplicacionesua.cpd.ua.es/tra_int/usu/buscar.asp?idioma=es) (27.03.2018).
- Gambier, Yves / Van Doorslaer, Luc (Hrsg.) (2004-2018). Translation Studies Bibliography. Amsterdam: Benjamins, <https://www.benjamins.com/online/tsb/> (27.03.2018).
- Groethuysen, Cornelia (2016). Kompetenz in die Fremdsprache stärken. Translating-Europe-Workshop in Triest, 3.12.2015. In: MDÜ. Fachzeitschrift für Dolmetscher und Übersetzer 62.1: 48-49.
- Grosman, Meta / Kadrić, Mira / Kovačič, Irena / Snell-Hornby, Mary (Hrsg.) (2000). Translation into Non-Mother Tongues. In Professional Practice and Training. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur Translation; 8).
- Guatelli-Tedeschi, Joëlle / Le Poder, Evelyne (2003). De una direccionalidad distorsionada. In: Kelly, Dorothy / Martin, Anne / Nobs, Marie-Louise / Sánchez, Dolores/Way, Catherine (Hrsg.). La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas. Granada: Atrio: 267-286.
- Gudjons, Herbert (2003/2011). Frontalunterricht – neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB; 2948).
- Hagemann, Susanne / Neu, Julia / Walter, Stephan (Hrsg.) (2017). Translationslehre und Bologna-Prozess. Unterwegs zwischen Einheit und Vielfalt / Translation / Interpreting Teaching and the Bologna Process. Pathways between Unity and Diversity. Berlin: Frank & Timme (TransÜD. Arbeiten zur Theorie und Praxis des Übersetzens und Dolmetschens; 87).
- Hagemann, Susanne (i. E.): Directionality in Translation and Revision Teaching. A Case Study of an A-B Teacher Working with B-A Students. In: The Interpreter and Translator Trainer. [Zur Publikation angenommen].
- Hillmann, Karl-Heinz (1972/1994). Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Kröner (Kröners Taschenausgabe; 410) [1972 von Günter Hartfiel, 1982 neu bearbeitet von Karl-Heinz Hillmann].
- Holz-Mänttari, Justa (1984). Translatorisches Handeln. Theorie und Methode. Helsinki: Suomalainen Tiedeakatemia (Suomalaisen Tiedeakatemia toimituksia; B 226).

- Kelly, Dorothy / Martin, Anne / Nobs, Marie-Louise / Sánchez, Dolores / Way, Catherine (Hrsg.) (2003a). La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas. Granada: Atrio.
- Kelly, Dorothy / Nobs, Marie-Louise / Sánchez, Dolores / Way, Catherine (2003b). Reflexiones en torno a algunos conceptos básicos. In: Kelly, Dorothy / Martin, Anne / Nobs, Marie-Louise / Sánchez, Dolores / Way, Catherine (Hrsg.). La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas. Granada: Atrio: 33-41.
- Kelly, Dorothy (2005). The Wrong Way Round? Consideraciones sobre la cuestión de la direccionalidad en la traducción profesional y la formación de traductores. In: García de Toro, Cristina / García Izquierdo, Isabel (Hrsg.). Experiencias de traducción. Reflexiones desde la práctica traductora. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I (Col lecció estudis sobre la traducció; 12): 129-146.
- Kiraly, Don (2000a). A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice. Manchester: St. Jerome.
- Kiraly, Don (2000b). Translation into a Non-Mother Tongue. From Collaboration to Competence. In: Grosman, Meta / Kadrić, Mira / Kovačić, Irena / Snell-Hornby, Mary (Hrsg.). Translation into Non-Mother Tongues. In Professional Practice and Training. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur Translation; 8): 117-123.
- Kiraly, Don (2005). Project-Based Learning. A Case for Situated Translation. In: Meta. Journal des traducteurs / Meta. Translators' Journal 50.4: 1098-1111.
- Kiraly, Don (2013). Towards a View of Translator Competence as an Emergent Phenomenon. Thinking Outside the Box(es) in Translator Education. In: Kiraly, Don / Hansen-Schirra, Silvia / Maksymski, Karin (Hrsg.). New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators. Tübingen: Narr (Translationswissenschaft; 10): 197-224.
- Loogus, Terje (2016). Persönliche E-Mail an Susanne Hagemann, 10. März 2016.
- McAlester, Gerard (1992): Teaching Translation into a Foreign Language. Status, Scope and Aims. In: Dollerup, Cay / Loddegaard, Anne (Hrsg.). Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent and Experience. Papers from the

- First Language International Conference, Elsinore, Denmark, 31 May – 2 June 1991. Amsterdam: Benjamins (Copenhagen Studies in Translation): 291-297.
- Newmark, Peter (1988). *A Textbook of Translation*. New York: Prentice Hall (Prentice Hall International English Language Teaching).
- PACTE (2007): *Zum Wesen der Übersetzungskompetenz. Grundlagen für die experimentelle Validierung eines Ük-Modells*. In: Wotjak, Gerd (Hrsg.). *Quo vadis Translatologie? Ein halbes Jahrhundert universitäre Ausbildung von Dolmetschern und Übersetzern in Leipzig. Rückschau, Zwischenbilanz und Perspektive aus der Außensicht*. Berlin: Frank & Timme: 327-342.
- Pavlović, Nataša (2007). *Directionality in Translation and Interpreting Practice. Report on a Questionnaire Survey in Croatia*. In: *Forum* 5.2: 79-99. [http://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain\\_317/arxiu/TPI/Pavlovic\\_Directionality.pdf](http://www.intercultural.urv.cat/media/upload/domain_317/arxiu/TPI/Pavlovic_Directionality.pdf) (27.03.2018).
- Pietrzak, Paulina (2016). *Students' Engagement in Metacognitive Activities as a Source of Feedback for the Translation Teacher*. In: *Journal of Translator Education and Translation Studies* 1.1: 56-67. [http://www.tetsjournal.org/TETS/2016/01\\_01/Paper\\_5\\_1\\_1.pdf](http://www.tetsjournal.org/TETS/2016/01_01/Paper_5_1_1.pdf)(27.03.2018).
- Pokorn, Nike K. (2005). *Challenging the Traditional Axioms. Translation into a Non-Mother Tongue*. Amsterdam: Benjamins (Benjamins Translation Library; 62/EST Subseries; 3).
- Pokorn, Nike K. (2009). *Natives or Non-natives? That Is the Question... Teachers of Translation into Language B*. In: *The Interpreter and Translator Trainer* 3.2: 189-208.
- Pokorn, Nike K. (2010). *Bilingual Teachers in Translation Courses. An Ideal Situation?* In: Grbić, Nadja / Hebenstreit, Gernot / Vorderobermeier, Gisella / Wolf, Michaela / *Mitarbeit von Fischer, Beatrice* (Hrsg.). *Translationskultur revisited. Festschrift für Erich Prunč*. Tübingen: Stauffenburg (Stauffenburg Festschriften): 245-260.
- Pokorn, Nike K. (2011). *Directionality*. In: Gambier, Yves / Van Doorslaer, Luc (Hrsg.). *Handbook of Translation Studies*. Amsterdam: Benjamins, II: 37-39.

- Pokorn, Nike K. (2016). Is It So Different? Competences of Teachers and Students in L2 Translation Classes. In: *Rivista internazionale di tecnica della traduzione / International Journal of Translation* 18: 31-48. <https://www.openstarts.units.it/handle/10077/13664> (27.03.2018).
- Prunč, Erich (2000). Translation in die Nicht-Muttersprache und Translationskultur. In: Grosman, Meta / Kadrić, Mira / Kovačič, Irena / Snell-Hornby, Mary (Hrsg.). *Translation into Non-Mother Tongues. In Professional Practice and Training*. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur Translation; 8): 5-20.
- Prunč, Erich (2007/2012). *Entwicklungslinien der Translationswissenschaft*. Berlin: Frank & Timme (TransÜD. Arbeiten zur Theorie und Praxis des Übersetzens und Dolmetschens; 43).
- Risku, Hanna (1998). *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur Translation; 5).
- Risku, Hanna (2004/2009). *Translationsmanagement. Interkulturelle Fachkommunikation im Informationszeitalter*. Tübingen: Narr (Translationswissenschaft; 1).
- Rydning, Antin Fougner (1991). *Qu 'est-ce qu'une traduction acceptable en B ? Les conditions d'acceptabilité de la traduction fonctionnelle réalisée dans la langue seconde du traducteur*, 2 Bde. Oslo: Universität Oslo.
- Sánchez, Dolores / Nobs, Marie-Louise (2003). *Direccionalidad y didáctica. Epílogo*. In: Kelly, Dorothy / Martin, Anne / Nobs, Marie-Louise / Sánchez, Dolores / Way, Catherine (Hrsg.). *La direccionalidad en traducción e interpretación. Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Granada: Atrio: 253-256.
- Shuttleworth, Mark / Cowie, Moira (1997). *Dictionary of Translation Studies*. Manchester: St. Jerome.
- Stewart, Dominic (1999). Translators into the Foreign Language. Charlatans or Professionals? In: *Rivista internazionale di tecnica della traduzione/International Journal of Translation* 4: 41-67. [http://www.openstarts.units.it/dspace/bitstream/10077/2912/1/ritt4\\_05stewart.pdf](http://www.openstarts.units.it/dspace/bitstream/10077/2912/1/ritt4_05stewart.pdf) (27.03.2018).

- Stewart, Dominic (2000). Poor Relations and Black Sheep in Translation Studies. In: Target. International Journal of Translation Studies 12.2: 205-228.
- Stewart, Dominic (2008). Vocational Translation Training into a Foreign Language. In: inTRAlinea 10. <http://www.intralinea.org/archive/article/1646> (27.03.2018).
- Thelen, Marcel (2005). Translating into English as a Non-Native Language. The Dutch Connection. In: Anderman, Gunilla / Rogers, Margaret (Hrsg.). In and Out of English. For Better, For Worse? Clevedon: Multilingual Matters (Translating Europe): 242-255.
- Vermeer, Hans J. (2006). Versuch einer Intertheorie der Translation. Berlin: Frank & Timme.
- Vermeer, Hans J. (2008). Grenzen der Translation ausloten. In: Fachtagung Translation als Schlüsselbegriff der Interdisziplinarität am FTSK in Germersheim, 22.-23. November 2008. [http://www.fb06.uni-mainz.de/vermeer/Dateien/Vortrag\\_Grenzen\\_der\\_Translation\\_ausloten.pdf](http://www.fb06.uni-mainz.de/vermeer/Dateien/Vortrag_Grenzen_der_Translation_ausloten.pdf) (27.03.2018).
- Walter, Stephan (2013). Funktionales Übersetzen in multilingualen Studierendengruppen. Ein Erfahrungsbericht. In: Mayer, Felix/Nord, Britta (Hrsg.). Aus Tradition in die Zukunft. Perspektiven der Translationswissenschaft. Festschrift für Christiane Nord. Berlin: Frank & Timme: 159-169.
- Zahedi, Saber (2013). L2 Translation at the Periphery. A Meta-Analysis of Current Views on Translation Directionality. In: TranscUlturAl. A Journal of Translation and Cultural Studies 5.1-2: 43-60. <http://dx.doi.org/10.21992/T9QD0X> (27.03.2018).

**Оригинал статьи:** Hagemann, Susanne. Translation in die B-Sprache: Zur Rolle von Studierenden und Dozierenden. In: Ahrens, Barbara u. a. (Hrsg.). Translation – Didaktik – Kompetenz. Berlin: Frank & Timme, 2018. S. 65-101.

**Перевод** М. Ключак, Т. Махортовой; под редакцией Т. Махортовой

*Х. ЗИВЕР*  
**МЕТАФОРЫ ФИГУРЫ ПЕРЕВОДЧИКА**  
*(Отрывок из книги)*

---

**1. Введение**

В данной статье изложены размышления о том, что перевод и межкультурная коммуникация представляют собой два варианта вербального и невербального лингвокультурного посредничества. Переводоведение и межкультурную коммуникацию объединяют понятия «язык» и «культура», однако до настоящего момента данные научные сферы не становились предметом сопоставительного анализа, не говоря уже о том, что единой теории межкультурной коммуникации, релевантной для данных прикладных областей просто не существует. Имеющиеся научные подходы и постулаты не следует принимать в расчет.

Принимая во внимание все более и более отчетливое становление мирового сообщества, в котором мы, глобализованные люди XXI в., оказываемся все более взаимосвязанными, потребность в интегративной теории возрастает. Давление глобализации наравне с императивами мировых функциональных систем [Luhmann 1984] привели к переосмыслению ранее сосуществовавших предметных областей перевода и межкультурной коммуникации для того чтобы категориально в гегелевском смысле соответствовать идеалам времени.

Первым шагом на пути к созданию единой теории межкультурной коммуникации является сосредоточение внимания не на самой теме, а на центральной фигуре – переводчике, или языковом и культурном посреднике.

Если перевод и межкультурная коммуникация относятся к одной и той же концептуальной и теоретической области, то данное допущение неизбежно сказывается на самовосприятии, профессиональной сфере, а также, не в последнюю очередь, на организации программ обучения письменных и устных переводчиков, консультантов/тренеров по межкультурной коммуникации.

В рамках интегративной теории граница между данными профессиями становится не такой очевидной.

Я бы хотел подойти к рассмотрению фигуры переводчика с двух позиций. Первый подход заключается в *метафорическом* осмыслении центральной фигуры языкового и культурного посредника, под которым традиционно подразумевался письменный переводчик, а сегодня более употребительным стало понятие «транслятор» (Translator). В настоящей статье «транслятор» используется в качестве родового понятия и обозначает лиц, выполняющих обязанности языковых и культурных посредников в самом широком смысле слова.

Второй подход основан на *модели семиосферы* Юрия Лотмана [2010а; 2010b], которая, на наш взгляд, наилучшим образом подходит для описания процессов языкового и культурного посредничества. В особенности данный подход позволяет постичь все метафорическое многообразие образов переводчика и, в то же время, продемонстрировать их неполноту при описании переводческих задач XXI века.

## **2. Перевод и система мира**

Традиционно, т. е. до появления миросистемного анализа [Wallerstein 1974], область межъязыковой и межкультурной коммуникации (далее перевод) описывалась через призму оппозиции *свой/чужой*. Лексические единицы *чужого* языка переводятся на *свой* язык, делая тем самым *чужую* культуру доступной для *своей* культуры, и наоборот. Направление перевода не имеет значения; речь идет о «противопоставлении чужого своему» [Waldenfels 1990, S. 59], и в итоге об умеренном заимствовании.

Метафоры для описания фигуры переводчика отчасти устарели, т. к. восходят еще к античности. Представленные в настоящей статье метафоры относятся к европейскому переводческому дискурсу XVIII, XIX и XX вв., т. е. тому периоду времени, когда в обществе бытовала концепция Чужого. Фигура Чужого тесно связана с переводчиком, который долгое время считался

«чужеземцем, который... характеризовался прежде всего тем, что говорил на многих языках, и в то же время имел возможность чувствовать себя своим в других культурах посредством языка» [Stichweh 2010, S. 59].

Фигура Чужого – это социальный конструкт, необходимый для инициации контакта с людьми, находящимися за пределами сообщества в ситуации общения. До тех пор, пока существовали люди, которые, в отличие от нас, имели «опыт взаимодействия с иностранцами» и чье мышление и поведение можно было объяснить только чужеродной для нас «структурой опыта и его устройством» [Waldenfels 1990, S. 59], было целесообразно называть их Чужими.

После падения Берлинской стены (1989 г.) и распада Советского Союза (1991 г.), придавших глобализации колоссальный импульс, возникло «мировое сообщество», в которое входят все существующие национальные государства и которое постепенно стало формироваться во «все более однородную систему» [Luhmann 1988, S. 170]. Однако некоторые «отрешенные от мира» коренные народы все еще живут за пределами мирового сообщества. Более того, с момента возникновения мирового сообщества установлено, что «оно больше не признает выходящего за его рамки социума, и больше не существует тех, кого можно было бы назвать *чужими для сообщества*» [Stichweh 2010, S. 174].

В то время как в прошлом зарубежные страны были для нас действительно чужими и часто недоступными, сейчас мы настолько уже привыкли к этой «чужести» посредством международного туризма, программ студенческого обмена или стажировок в крупных транснациональных корпорациях, что они больше не *чужие* для нас, а скорее только кажутся непривычными или *другими*. Кроме того, мегаполисы с их торговыми центрами, в которых продаются одни и те же товары на всех континентах, выглядят преимущественно одинаково. Культура массового потребления, проведения досуга и СМИ – особенно в отношении молодого поколения – в последние годы стали похожими во всем мире.

Если чужесть определяется как «форма подлинной недоступности» и раскрывается только «в модусе непонятности» [Waldenfels 2012, S. 109], то можно констатировать, что количество доступных нам стран, сообществ и культур за последнее столетие значительно возросло, что объясняется научным прогрессом, модернизацией и распространением современных транспортных средств, средств связи. Давным-давно бытовало мнение, что Африка берет свое начало за Пиренеями. Испанцы сегодня для нас уже не чужие, хотя некоторые манеры поведения нам не совсем близки. Как только мы выучили испанский язык, он перестал для нас быть иностранным, *чужим*, это скорее *другой* язык, на котором мы можем выражать свои чувства привычным нам способом.

В условиях единого мирового сообщества, состоящего из функциональных систем и не имеющего чужих членов, фигура Чужого в классическом понимании устаревает. Более не существует различия между теми, кто является частью сообщества, и теми, кто существует вне его. Каждый «чужой» включен в функциональные системы мирового сообщества. В то время как в первой половине XX в. проводились активные исследования фигуры Чужого<sup>1</sup>, например, в области социологии [Simmel 1908/1992; Schütz 1944/1971; Park 1928/1964; et al.], в которых «иностранец в своей стране» считался «прототипом чужого» [Hahn 1994, S. 163], начиная со второй половины XX в. на передний план вышла фигура «другого», в частности, во французской феноменологии.

У М. Мерло-Понти (1966) или Э. Левинаса (1983) «чужой» и «другой», отличаются лишь градуально [Ricken, Balzer 2007, S. 64]. Для них Чужой не тот, кто в некоторой степени «более инаков» или (пока еще) «менее знаком» по сравнению с «другим» [Ricken, Balzer 2007, S. 64]; скорее, Чужой и Другой принадлежат к разным категориям. *Чужой* все чаще заменяется на *другого*,

---

<sup>1</sup> Интенсивность, в частности, указывает на то, что надвигающиеся социальные изменения вызывают адаптацию на концептуальном уровне.

будучи центральным понятием современного социологического и философского анализа<sup>2</sup>.

В то время как ранее лица из других сообществ проживали за пределами их сообщества и рассматривались как Чужие, то в наше время есть только Другие, но не Чужие, поскольку значительная часть содержания их опыта соответствует нашему, а базовые структура и устройство опыта так же являются фундаментальными и для нас.

Во время переселения народов, в эпоху Великих географических открытий или во время массовой эмиграции в конце XIX в. происходили межкультурные контакты, т. е. контакты между представителями разных сообществ и разных культур. Сегодня межкультурные контакты осуществляются в рамках единого мирового сообщества, т. е. это контакты между людьми из *одного и того же* сообщества, сформировавшиеся под влиянием множества различных культур. Для этнолога Ханса Петера Хана [Hahn 2013, S. 37] это означает: «Культуры больше не отграничивают разные группы людей друг от друга».

В то время как дескриптивная концепция культуры Э. Тейлора (1871) трактовала культуру как статическое явление вплоть до 1950 гг. и утверждала, что этнические группы могут быть отделены друг от друга, то появление интерпретативной концепция культуры К. Гирца (1983), вызвавшей «семиотический поворот» [Hahn, 2013, S. 32] в этнологии в следствии своей динамичности, опровергло данное утверждение.

В свете мировой системы отдельные сообщества и бытующие в них культуры больше не стоят бок о бок; скорее, «современное общество преимущественно состоит из межкультурных ситуаций» [Stichweh, 2010, S. 200], при этом «в большинстве межкультурных ситуаций задействованы по крайней мере две, а зачастую гораздо больше культур» [Stichweh, 2010, S. 200].

---

<sup>2</sup> Безусловно, это открывает возможность для семантической перестройки и переосмысления понятия «чужой», что с лингвистической точки зрения определяется как языковое изменение. Рикен и Бальцер [Ricken, Balzer 2007, S. 64] выступают с критикой в адрес того, что в «социально-философских и социологических исследованиях» «не проводят фундаментальное различие между чужестыю и дружестыю».

В прошлом, до образования мировой системы, нужно было преобразовать Чужое в Свое (или «репрезентировать» его в свойственной чужести), чтобы инициировать или подпитать процессы социальных и культурных изменений, что в переводческом дискурсе до сих пор определяется как дихотомия освоения и отчуждения. Однако сегодня задача заключается в создании условий ограниченной вариативности для внутрисистемной коммуникации посредством перевода<sup>3</sup>.

В последующих разделах будет наглядно продемонстрировано, что терминологический сдвиг, а именно употребление понятия «другой» вместо «чужой», наравне со структурными изменениями в ситуациях межкультурного взаимодействия оказывает влияние на толкование фигуры переводчика и на соответствующие метафоры.

### **3. Модель семиосферы Ю. Лотмана**

В конце XX в. русский литературовед Юрий Лотман представил теорию, известную как модель семиосферы. Согласно данной модели внутри каждой культуры расположено «свое», а вне ее – «другое» [Lotman 2010b, S. 174]. При этом Ю. Лотман исходит не от статической модели культуры в ее устойчивом развитии, а от динамической модели, в которой культура постоянно формируется с помощью семиотических процессов. «Семиосфера – это место, где возникает культура ...» [Frank, Ruhe, Schmitz 2010, S. 398].

В то время как в прошлом прежде всего внешняя граница определяла политическое и социальное мышление, в условиях единого мирового сообщества преобладает внутренняя дифференциация. В дополнение к дифференциации на разные функциональные системы, что подробно описано Н. Луманом (1984), все большее внимание уделяется формированию границ – и,

---

<sup>3</sup> К слову, обеспечение коммуникативной способности к интеграции для каждой функциональной системы означает что-то свое с точки зрения содержания и формы, поэтому переводы в правовой системе подчиняются другим, чем в экономической системе, условиям и требованиям, точно также как отличаются переводы в художественной системе от переводов в системе политической. Это приводит к необходимости адаптировать стратегии и методы перевода к соответствующей функциональной системе (а не к исходному тексту).

следовательно, «индивидуализации семиотической системы» [Lotman, 2010b, S. 174] на основе культур и субкультур. Потому что «понятие границы амбивалентно: с одной стороны, граница разделяет, с другой – объединяет» [Lotman, 2010b, S. 182]. Так, Иоахим Ренн [2006, S. 22] говорит о «функционально и культурно дифференцированных частях общества», которые могут быть интегрированы, как утверждает в его одноименной монографии, только посредством «отношений перевода» (Übersetzungsverhältnisse). Вследствие двуликости границ, где определяется культурная оболочка, феномены включения и исключения, так, как и трансграничные феномены приобретают иное социально-теоретическое значение.

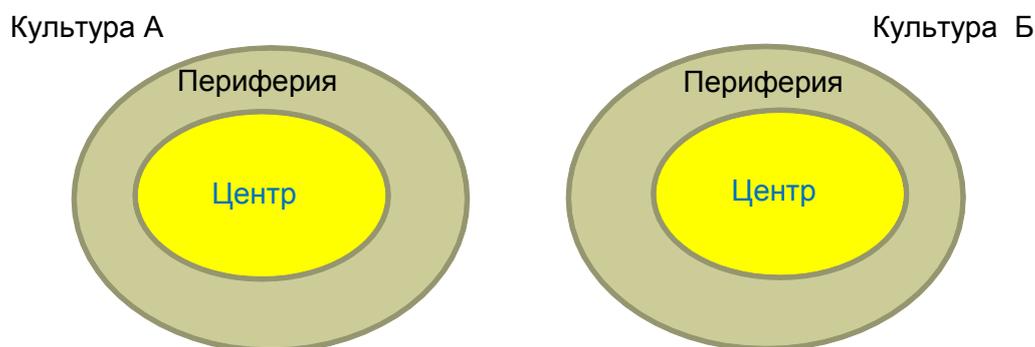
Модель семиосферы может оцениваться как попытка рефлексии внутренней дифференциации в мировом сообществе. В особенности данная модель позволяет взглянуть свежим взглядом на роль переводчика и пересмотреть существующие метафоры.

Ю. Лотман исходит из того, что в каждом обществе есть культурный центр и культурная периферия. Центр и периферия образуют семиосферу, которая абсолютно неоднородна [Lotman 2010b, S. 166] и имеет по крайней мере один «естественный язык в качестве организующего ядра» [Lotman 2010b, S. 169]. Ссылаясь на естественные языки (включая не только национальные языки, но и региональные языки, социальные диалекты и профессиональные жаргоны), он указывает на внутреннюю связь между семиосферой и переводом.

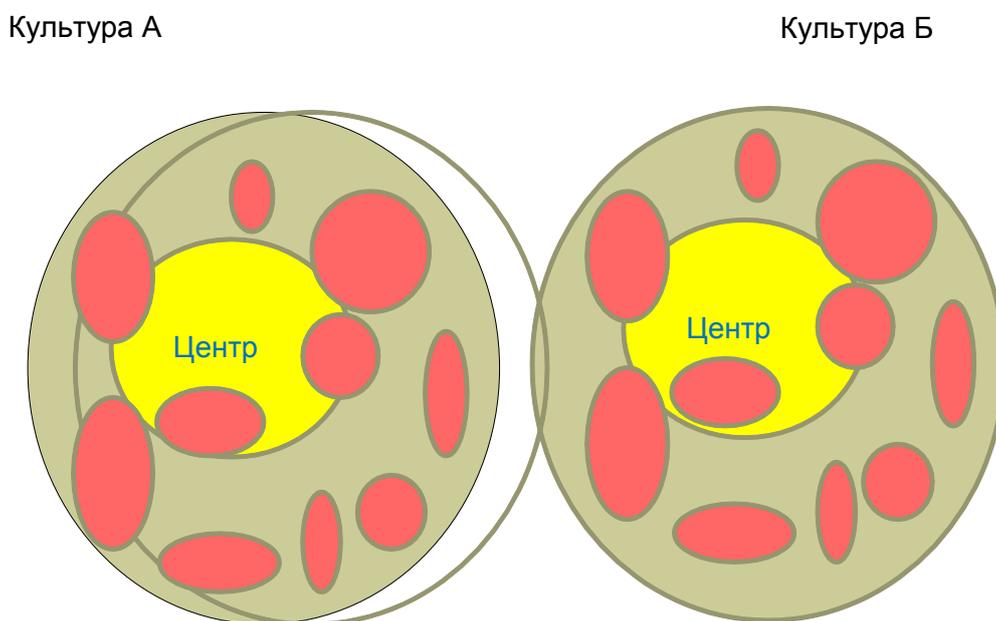
Языки в семиотическом пространстве различны по своей природе, и их отношение друг к другу варьируется от полной переводимости до полной непереводаемости [Lotman 2010b, S. 166].

Термин «семиосфера» может использоваться на различных иерархических уровнях. «Семиосфера может быть национальной культурой, но она также может... приобретать наднациональный характер» [Frank, Ruhe, Schmitz 2010, S. 390]. Исходя из вышеизложенного, мировое сообщество следует понимать как семиосферу, в центре которой находится доминирующая

культура, а на ее периферии различные культуры (субкультуры, социальная среда и т. д.), как показано на следующем рисунке.



В действительности ситуация – более сложная. Культура состоит не только из центра и периферии, поскольку в них входит множество различных субкультур. На самом деле все пространство семиосферы пересечено границами разных уровней [Lotman 2010b, S. 184]. Однако мы не должны отождествлять «культуру» с «культурой национального государства», что зачастую происходит. В условиях мирового сообщества культуры многих африканских, азиатских или латиноамериканских национальных государств являются периферийными по сравнению с культурами Северной Америки или Европы. Выбор между центром и периферией происходит в зависимости от выбранной категории системы. На следующем рисунке красные круги представляют различные субкультуры в центре и на периферии.



Отношения между центром и периферией являются «семиотически асимметричными», поэтому возникает противоречие, которое действует как «генератор информации» [Lotman 2010b, S. 169]. Как правило, культурные инновации возникают на периферии, о чем свидетельствуют разные периферийные жанры искусства – от кино до хип-хопа.

Ю. Лотман определяет границу как «механизм перевода текстов чужой семиотики на “свой” язык, место трансформации “внешнего” во “внутреннее”» [Lotman 2010b, S. 182]. Таким образом, перевод становится повсеместным феноменом. Изначально перевод возникает на границе между культурой А и культурой Б. Это означает, что перевод также происходит на границе между центром и периферией, то есть между основной культурой и определенной субкультурой внутри культуры А (или Б). Наконец, мы видим, что перевод также расположен на границе между двумя субкультурами внутри культуры А (или Б).

Поскольку семиотическое пространство пересекается многочисленными границами, каждое циркулирующее в нем сообщение необходимо переводить и преобразовывать снова и снова, а новая информация генерируется очень бурно подобно надвигающейся лавине [Lotman 2010b, S. 187].

В модели семиосферы Ю. Лотмана перевод выступает «основным культурным механизмом» [Frank, Ruhe, Schmitz 2010, S. 390], который не только становится семантически чужим на внешних границах, но наблюдается и во внутренней части каждой семиосферы. Следовательно, недостаточно определять переводчика исключительно как специалиста по *межкультурной*, т. е. межсемиосферной коммуникации; скорее, его следует также рассматривать как эксперта по *внутрикультурной* коммуникации. Другими словами, согласно модели семиосферы, *внутрикультурная* коммуникация в итоге оказывается *межкультурной*, поскольку она выходит за пределы субкультурных границ <sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Что считается внутри- или межкультурным – это уже вопрос не онтологии, а перспективы, выбранной для наблюдения.

Несмотря на то, что еще Роман Якобсон (1959) ввел различие между *внутриязыковым* (интралингвальным) и *межъязыковым* (интерлингвальным) переводом, переводчиков в специальной литературе продолжают именовать *межкультурными* посредниками, хотя их следует воспринимать как *внутрикультурных* посредников, чего по сей день не происходит. В условиях единого мирового сообщества, как это ни парадоксально, больше не абстрагироваться от понятия *межкультурная коммуникация*.

#### 4. Фигура переводчика

В итальянском есть изречение: *traduttore traditore* (*переводчик – это предатель*). Однако в современной теории перевода переводчик рассматривается не как предатель, а как профессионал, знающий свое ремесло и обладающий определенными навыками. Как правило, выделяют три области, в которых переводчик выступает в роли эксперта:

- **Язык:** он понимает и владеет как минимум двумя языками, исходным языком и языком перевода; в идеале он – полиглот. Языковая компетенция также должна учитывать знание соответствующих региональных, социальных и функциональных вариантов языка.

- **Текст:** он умеет читать и писать тексты, идентифицировать и репродуцировать трансфрастические (простой межфразовый синтаксис – *Примеч. пер.*), тематические, аргументативные, дискурсивные и другие структуры. Кроме того, он знает конвенции разных типов текста (как в рамках своих рабочих языков, так и их вариантов).

- **Культура:** он разбирается в исходной и целевой культурах, а также знает традиционные культурные и соответствующие субкультурные практики в повседневной жизни и в профессиональной сфере в обеих культурах (и в соответствующих субкультурах).

Соответственно, мы можем утверждать, что переводчик обладает лингвистической, текстуальной и культурной компетенциями. Понятия «язык», «текст» и «культура» описывают три универсальные предметные области и

связанные с ними компетенции. Однако для того, чтобы язык и культура были действительно взаимосвязаны, необходима еще одна важная компетенция, которая характеризует переводчика как эксперта и определяет переводческую деятельность как процесс.

Эта важная, заложенная в основу самого процесса экспертная компетенция находит свое выражение в самих лексемах *транслятор*, *перевод*, *межкультурный*. Если угодно, переводчик является транс-экспертом и интер-экспертом. Благодаря этим двум приставками мы переходим от статических метафор к динамическим. Переводчик *движется* между линиями [Waldenfels 2012, S. 248; *курсив автора*], между границами, которые отделяют исходный и целевой языки друг от друга, а также пересекает эти границы в обоих направлениях, связывая их между собой. В немецком языке лексема «переводчик» обозначает «переходную фигуру» (*Übergangsfigur*) [Waldenfels 2012, S. 13].

Примечательно, что, исходя из триединства *языка, текста и культуры*, о переводчике говорят только как о языковом и культурном посреднике, но нельзя сказать, что переводчик выступает посредником *текста*. С одной стороны, это указание на то, что данные три элемента имеют разный статус, а с другой стороны, посредничество всегда происходит между людьми, чьи языки и культуры отличаются, в то время как конкретный «текст» (даже если он представлен в двух формах: оригинале и переводе) считается единичным феноменом. По мнению У. Эко, текст перевода не должен содержать ничего *другого*, он должен «передавать с помощью других слов *то же самое*, что и исходный текст» [Есо 2006].

Переводчик отличается физической и ментальной мобильностью, с помощью которой он осуществляет необходимые переходы, трансгрессии и пересечения границ. Кроме того, переводчик выступает переходной фигурой или медиатором в этих двух отношениях. С одной стороны, переводчик является посредником коммуникации по горизонтали – между автором исходного текста и получателем целевого текста. Согласно Ю. Лотману, такое

посредничество происходит в *межкультурном* общении (*interkulturell*). С другой стороны, переводчик выстраивает свою деятельность вертикально, обучая переводческим компетенциям других. Соответственно, это происходит *внутри* культуры (*intrakulturell*). Если в первом случае он действует как *носитель* компетенций, во втором случае он становится *посредником* компетенций. Посредническая компетенция переводчика, которая скрывается за приставками транс-, пере- и меж- (Trans-, Über-, Inter-), распадается на две орбитали<sup>5</sup>.

## 5. Традиционные метафоры

Метафорическую основу изречений о письменном или устном переводчике составляет «пограничность».

В качестве примера классических, более или менее распространенных метафор о переводчиках трех последних столетий выступают:

- Герольд или посланец [Schlegel 1826/1963].
- Паромщик [Grimm 1847/1963].
- Мостостроитель [Hönig 1995].
- Мигрант [Bahadir 1998].
- Рабочий-фронтальер [Lotman 2010b].
- Маргинал [Park 1928/1964; Göhring 2002].
- Этнограф [Mounin 1967; Göhring 2002].

Согласно Августу Вильгельму Шлегелю [Schlegel 1826/1963, S. 98] переводчику следует быть «герольдом гения», «посланцем нации к другой нации» (*пер. с нем. наш*). Якоб Гримм [Grimm 1847/1963, S. 111] создал традиционный образ *traducere navem*, который послужил источником вдохновения для создания метафоры о переводчике как о паромщике, а в

---

<sup>5</sup> Несомненно, вертикальное переключение релевантно только для некоторых переводчиков; например, среди консультантов по межкультурному взаимодействию оно более востребовано, чем для переводчиков.

последнее время – для названий юбилейных сборников Катарины Райс (*traducere navem*) и Кристиане Норд (*traducta navis*)<sup>6</sup>. Ханс Хёниг [Hönig 1995, S. 18] рассматривает переводчика не в качестве перевозчика или штурмана, направляющего корабль «со словесным грузом» от берегов одного языка и культуры к берегам другого языка и культуры, а как «мостостроителя».

Чтобы стать профессиональным переводчиком, вам понадобится корабль (= словарь, компьютер и факс) и много часов в море, т. е. научиться переводить можно только, переводя. Существуют знания и навыки, которые нельзя получить эмпирическим путем. Например, архитектор получает знания в области статики, материаловедения и т. п. во время обучения в университете. Иначе говоря, вы учитесь переводить, нарабатывая переводческие компетенции [Hönig 1995, S. 19].

Х. Хёниг всячески отстаивает метафору о мостостроителе, обращая внимание на необходимость теоретической подготовки переводчиков. По мнению Х. Хёнига, перевод – это не только искусная работа руками, легшая в основу метафоры о штурмане, но и напряженная интеллектуальная деятельность, которая, как и любая экспертная сфера, требует обширных теоретических знаний.

Обозначения «вестник» и «посланник» относятся только к языковому уровню, по крайней мере, их трудно представить в качестве метафор для интерпретации зарубежных культурных практик. Языковой уровень также преобладает в двух метафорах паромщика и мостостроителя, даже если подразумевается трансфер культурной составляющей в переводе. Поведенческий компонент до конца не выражен.

Метафора переводчика как мигранта, предложенная Шибнем Бахадыр [Bahadır 1998], представляется упрощенной, даже если принимать во внимание, что мигранты нередко выступают в качестве переводчиков, особенно в области коммунального перевода. Ш. Бахадыр делает акцент именно на факте миграции, т. е., согласно классическому определению Шмуэля Эйзенштадта, на

---

<sup>6</sup> См.: [Holz-Mänttari, Nord 1993] или [Nord, Schmitt 2003].

«переходе индивидуума... из одного общества в другое» (*пер. с нем. наш*) [Fuchs et al., 1988, S. 502]. Однако, поскольку большинство мигрантов «приехали, чтобы остаться», как поется в немецкой поп-песне *Wir sind Helden*, оседлость мигрантов в целевой культуре снова трансформирует динамическую метафору в статическую. Переселение народов целенаправленно и приходит к своему логическому завершению в стране назначения. Оказавшись в ней, мигрант зачастую более похож на маргинала, чем на рабочего-фронтальера (*Grenzgänger*).

В узком смысле данная лексема обозначает маятниковых мигрантов или рабочих, которые перемещаются между своим местом жительства в одной стране и местом работы в другой (см.: [Gabler]). В широком смысле речь идет о человеке, свободно лавирующем на границе двух языков или культур в обоих направлениях. Факт принадлежности к одной из двух культур отходит на второй план по сравнению с его мобильностью. Т.о. переводчик – это рабочий-фронтальер, который пересекает границу, но «не хочет и не может полностью отказаться от своего происхождения, и в то же время он не полностью интегрирован в новое сообщество» [Makropoulos 2004, S. 58].

По сравнению с мигрантами и рабочими-фронтальерами, которых отличает целенаправленное линейное движение из пункта А в пункт Б, кочевникам свойственно передвигаться по кругу в четко определенном пространстве. Кочевник бродит по своей языковой и культурной территории, не обращая особого внимания на границы, проведенные другими. Миграционное движение кочевников приостанавливается только временно, но из-за цикличности никогда не заканчивается.

Понятие *маргинальный человек* было введено американским социологом и последователем Г. Зиммеля Робертом Эзрой Парком [Park 1928/1964, S. 354]. Согласно Р. Парку маргинальный человек живет и разделяет культурную жизнь, традиции двух разных народов» (*пер. с англ. наш*). Он «человек на границе двух культур и двух сообществ» (*пер. с англ. наш*). Социолог из Гермерсхайма Хайнц Гёринг в 1970-е гг. заимствовал у Р. Парка понятие *маргинальный человек* для метафоризации переводчика [Göhring 2002].

Согласно Р. Парку и Х. Гёрингу, *маргинальный человек* – это не маргинал, не «человек на обочине» и не «аутсайдер» [Makropoulos 2004, S. 54], он не до конца интегрирован в собственную культуру, он – «культурный гибрид» [Stichweh 2010, S. 11]. Он не находится на границе какой-либо культуры или на ее периферии, однако определенно точно может быть «на границе нескольких культур» [Makropoulos 2004, S. 54]. Его «маргинальное положение по отношению к двум культурам» [Stichweh 2010, S. 12] требует развития особой структуры личности, которая позволяет ему справляться с расходящимися ролевыми ожиданиями различных культур и вероятными внутриспсихологическими конфликтами [Hartfiel, Hillmann 1982, S. 621].

Вышесказанное подводит нас к важному заключению: метафоры посланника, паромщика, строителя моста – профессиональные метафоры. Основой для метафоры служит определенная профессия, характеризующаяся определенным набором навыков и знаний. Психологические и социальные навыки, которыми должен обладать переводчик, не принимаются во внимание в профессиональных метафорах, а также в метафорах про мигранта и фронтальера.

В понимании Х. Гёринга переводчик – маргинальный человек, поскольку он неоднократно пересекает культурные границы между исходной и целевой культурами в обоих направлениях: в реальной жизни посредством пребывания за границей и в профессиональной деятельности в качестве переводчика. В идеале он сможет стать бикультурной личностью.

Основная идея о том, что переводчик – Чужой (по крайней мере, для одной из культур), довольно четко выражена в метафорах фронтальера и маргинала. Относительно паромщика или строителя мостов не совсем ясно, покинут ли они свою культуру, или войдут как Чужие в другую. Паромщик мог бы оставаться на своем пароме на берегу, мостостроитель мог бы проектировать и руководить строительством моста с берега, ни разу не покидая родную страну. Следовательно, либо они остаются в своей стране и,

не погружаются в чужую культуру, либо они перемещаются на другой берег и становятся Чужими в стране назначения. Таким образом, паромщик и мостостроитель олицетворяют фигуру Чужого (в данный момент или потенциально в будущем). При этом от переводчика как языкового и культурного посредника требуется, чтобы он был знаком с той культурой, которая представляется *чужой* его клиентам.

Паромщик и мостостроитель – это пограничные фигуры, которые всегда остаются на одном из берегов реки и не переходят границу. Они располагаются, словами Ю. Лотмана, на культурной периферии и не стремятся попасть в центр. К тому же, исходя из специфики работы, трудно себе представить, что паромщик и мостостроитель хорошо знакомы со всем многообразием повседневной и профессиональной деятельности в исходной и целевой культурах.

Пограничные фигуры и метафоры лиминальности, поскольку они способны отражать только внешние границы, но не внутренние, относятся ко времени, когда еще существовали разные общества, которые были отделены друг от друга внешними границами. В условиях единого мирового сообщества, внутренняя часть которого характеризуется не чужестью, а инаковостью, более не стоит говорить об экспертах по чужести, скорее, имеют место быть эксперты по инаковости, т. е. эксперты по вопросам идентичности и различия. Через переход от чужести к инаковости меняется тип лиминальности, с которой переводчик имеет дело.

## **6. Переводчик, культура и модель семиосферы**

Центральным элементом самой старой из упомянутых метафор о паромщике является река. Река знаменует собой физическую, естественную границу между Своим и Чужим, для пересечения которой человеку нужно приложить усилия. Если бы не существовало реки, разделяющей две культуры, в паромщиках не было бы нужды. Таким образом, река представляет собой парадигматический случай для границы любого типа.

Переход реки (границы) с одной стороны на другую образует ядро рассмотренной метафоры реки. Она дает понять, что «перевод с одного языка на другой подразумевает символическую смену места» [Waldenfels 2012, S. 211]. Однако это перемещение является неполноценным, причем в двух отношениях.

Во-первых, происходит переход из одного места, которое условно можно назвать собственным языком или культурой, в другое, именуемое другим языком или культурой. Откуда именно? Куда именно? По какому пути? Ограничится ли это поездкой в какой-либо конкретный город или может стать путешествием по всей стране? Эти вопросы остаются без ответа, их даже не задают.

Во-вторых, метафора реки предполагает, что перемещение всегда происходит из одной и той же отправной точки в одну и ту же точку назначения. Паромщик не меняет свой причал. Мост не сменит своего местоположения даже через годы. Мигрант в конечном итоге станет оседлым, и лишь рабочий-фронтальер постоянно курсирует между одним и тем же местом жительства и одним и тем же местом работы.

Еще одно критическое замечание: метафора реки подразумевает, что культуры по разные стороны реки отличаются друг от друга. «Идеал чистых, несмешанных культур», характерный для модерна, на деле оказывается весьма сомнительным – по крайней мере, в свете постмодерна [Waldenfels 2012, S. 345]. Скорее, следует «исходить из того, что происходит взаимопроникновение разных культур» [Waldenfels 2012, S. 345].

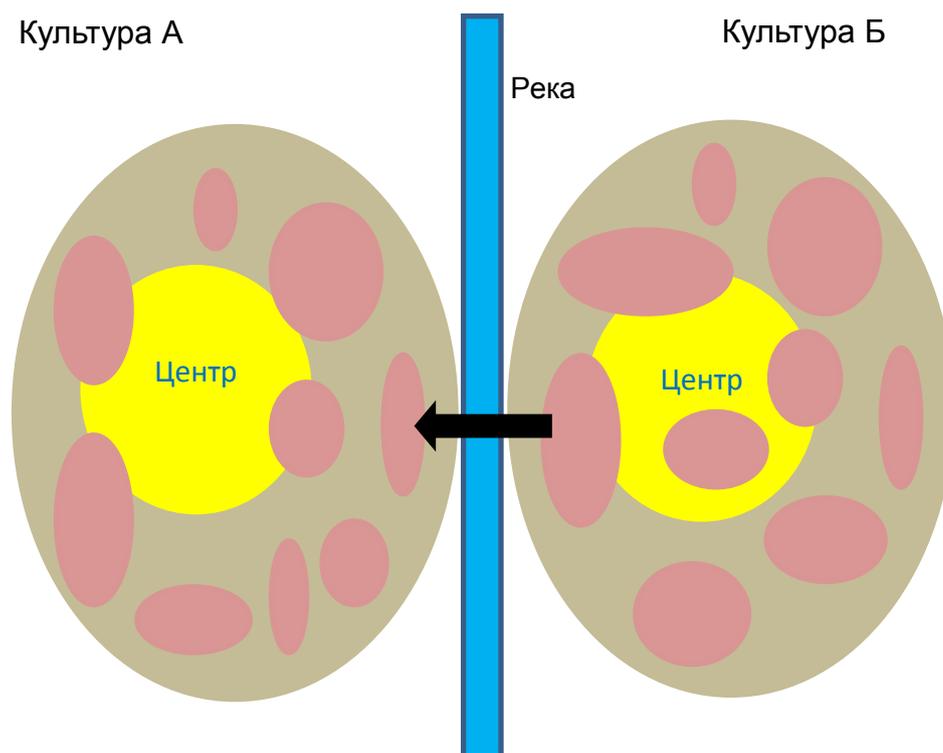
Метафоры маргинала и этнографа смещают фокус внимания от физических данностей (реки, границы) к психологическим, то есть к вопросу: каким набором психологических качеств должен обладать переводчик, чтобы выступать в качестве языкового и культурного посредника?

Как бы убедительны и красочны ни были метафоры, печально, что переводчик как паромщик начинает свой путь с периферии одной культуры и прибывает на периферию другой. Мост, построенный переводчиком, также

соединяет только периферии. Мигрант, в свою очередь, остается на периферии – по крайней мере, до тех пор, пока он воспринимается как мигрант. Тема центра остается незатронутой метафорами паромщика, мостостроителя или мигранта. Черная стрелка на следующем рисунке обозначает переход от периферии одной культуры к периферии другой.

Переводчику следует не только владеть двумя языками и разбираться в культурах. Ему нужно не просто знать, что означает то или иное высказывание, текст, жест, манера поведения или ритуал. Он также должен знать: как я донесу эту информацию заказчику? Для этого переводчику необходимо обладать так называемой транслатологической и межкультурной компетенцией.

К транслатологической и межкультурной компетенциям относится, если продолжить выражаться образно, не только знание о том, как перейти через реку, но и как продвигаться в целевой культуре от периферии к центру, при этом не только в культуре мейнстрима, но и от одной субкультуры к другой субкультуре. Для этого переводчику пригодится знание относительно перемещения в пространстве родной культуры вне культуры мейнстрима и перехода от одной субкультуры к другой.



Х. Гёринг указал на компетенции, которыми, с культурно-социологической точки зрения, в идеале, должен обладать переводчик, и включил их в свою дефиницию понятия культура. Его трактовка оказала влияние на «понимание культуры» многими переводоведами [Floros 2002, S. 77]:

Культура – это все, что индивид должен знать и чувствовать,

– чтобы он мог судить, в каких ситуациях местные жители ведут себя так, как от них ожидается (соответствие ожиданиям) и где их поведение не соответствует ожиданиям;

– чтобы он мог вести себя в соответствии с ожиданиями общества, представляющего целевую культуру, если ему этого захочется и если он не готов принять последствия своего поведения, противоречащего этим ожиданиям.

Культура объединяет в себе все, что человек должен знать и уметь чувствовать, чтобы воспринимать природный и созданный людьми мир как представитель целевой культуры [Göhring 2002, S. 108–117 и далее].

Понятие культуры Х. Гёринга основывается на идее о том, что представитель одной культуры, совершающий действия в другой культуре, должен сначала освоить инокультурные роли и модели поведения посредством восприятия и интерпретации, а затем, путем дальнейших интерпретаций, дать им оценку. Таким образом, Х. Гёринг учитывает и требование Г. Мунена:

Переводчик не должен довольствоваться тем, что является хорошим знатоком языка, ему следует быть выдающимся этнографом. Это сводится к требованию о том, что он должен знать не только все о языке, с которого он переводит, но и все о народе, говорящем на этом языке [Mounin 1967, S. 110].

У Г. Мунена и Х. Гёринга – и, кстати, также у У. Куайна [1980, S. 63] – этнограф или полевой исследователь, профессионально практикующий метод

включенного наблюдения, становится прототипом тех, кто интересуется другими культурами, по сути, прототипом переводчика, потому что он должен быть открыт для всего нового и должен научиться понимать все, что относится к данной иностранной культуре. Даже у Б. Вальденфельса [2012, S. 253], этнолог, занимающийся полевыми исследованиями, является «своего рода культурным переводчиком».

Согласно исконному пониманию сути этнологии, ее задача – изучать культуру бесписьменных народов, а именно тех народов, которые сегодня называются коренными. Часть этих коренных народов уже включена в единое мировое общество (как правило, на периферии), незначительная их часть (еще) нет. В настоящее время этнология также имеет дело с культурами всех форм и размеров, включая собственную культуру или отдельные субкультуры в своей стране [Nahn 2013].

Несмотря на то, что по эвристическим причинам представляется логичным взглянуть на свое общество, культуру чужими глазами и описать их с помощью этнографических методов, метафора этнографа слишком привязана к устаревшей социологической кодировке свой/чужой, которая больше не релевантна в едином мировом сообществе или же используется только в образовательном процессе в соответствующих предметных областях. С другой стороны, научный фокус этнографа направлен не на разговор с, а скорее на разговор о ком. Когда говорят о других, с кем ранее коммуницировали, происходит объективизация собеседников, они становятся объектами коммуникации без сохранения их статуса субъекта. Но для переводчика определяющим является именно не разговор о чем-либо, а посредничество в смысле осуществления коммуникации между равноправными субъектами.

С системно-теоретической точки зрения культура – это «стабильные ожидания определенного поведения и связанные с ними рутинные действия» [Stichweh 2010, S. 198]. Отсюда вытекает требование к переводчику вооружиться знаниями о поведенческих программах и поведенческих ожиданиях в исходной и целевой культурах, как это и звучит в дефиниции

культуры Х. Гёринга. При этом речь идет не только о невербальном, но и о вербальном поведении, которое может проявляться в устной или письменной форме. Следовательно, с системно-теоретической точки зрения, грамматика, стилистика, риторика и лингвистика текста, включая знание конвенций создания текстов разных типов, выступают областями, которые определяют поведенческие модели и ожидания.

Из определений культуры Х. Гёринга и Р. Штихве следует, что индивид «не может быть отнесен к одной единственной культуре», поскольку принадлежность «изменчива в зависимости от ситуации и зачастую существует одновременно во множестве культур, которые быстро сменяют друг друга» [Stichweh 2010, S. 200]. Итак, переводчик не стоит между двумя культурами и движется от одной культуры к другой, а является воплощением множества культур (национальной, массовой и отдельных субкультур).

## **7. Новая метафора**

В качестве новой метафоры я предлагаю рассматривать переводчика как трансцендентного кочевника. Переводчик – трансцендентный кочевник, который в своих набегах на провинции смысла в исходной и целевой культурах использует интерпретативный подход. Обе лексемы, образующие метафору, сначала могут показаться не прозрачными и поэтому нуждаются в объяснении.

Что касается лексического гнезда трансцендентность, трансцендентный, трансцендировать, то можно выделить три основных обстоятельства, мотивирующие их использование. К понятию трансцендентности обычно прилагается философское, религиозное и социальное измерения. В дальнейшем речь пойдет частично о философской, но в большей степени о «социальной форме трансцендентности» [Waldenfels 2012, S. 13]. Пересечения с религиозной тематикой, вероятно, не избежать, но оно не играет в этом контексте никакой роли. Если рассматривать перевод как «межличностную коммуникацию» [Muñoz 2008, p. 67], то социальное измерение письменного и устного перевода, как и межкультурной коммуникации, становится особенно очевидным. Таким

образом, появляется основание использования социального измерения трансцендентности при создании метафоры.

Второй мотив касается измерения, потому что трансцендентность – это, во-первых, «переходное движение» (в смысле пересечения границы), а во-вторых, «восходящее движение» [Waldenfels 2012, S. 29], которое в известной религиозной форме ведет из едет мира земного в мир потусторонний. Применительно к переводчику – от объектной плоскости к высшему метауровню, от уровня действия на уровень рефлексии. Взаимодействие между действием и рефлексией играет большую роль, прежде всего, в функциональной теории перевода [Hönig 1986, S. 1995].

Третий мотив связан с сутью переводческого парадокса, который касается идентичности различий [Siever 2013, S. 79 и далее] или, в терминологии Р. Якобсона [Jakobson 1959, p. 233] об «идентичности в различии». Здесь также существует непосредственная близость к пониманию трансцендентности Мерло-Понти определяет, как «идентичность в различии» [Merleau-Ponty 1986, S. 286].

«Трансцендировать» означает «преодолевать» или «выходить за предел»: переводчик находится не просто в одном языке и культуре, а в нескольких языках и культурах, и для своей работы пересекает границы между различными языками и культурами. При этом речь идет не только о национальных языках и национальных культурах, но и всегда о вариантах языка (в том числе профессиональных) в исходном языке и языке перевода, а также о субкультурах в исходной и целевой культуре. Пересечения границ происходят, как виртуально на основе текстов и работы над текстами, так и реально в форме путешествий (например, командировки или поездки в исследовательских целях и т. д.).

Сознательное использование прилагательного трансцендентный – вместо возможных альтернатив, таких как трансгрессивный и т. п. – должно напомнить, что, в философии Э. Левинаса, иное должно «рассматриваться как трансцендентность» [Waldenfels 1987, S. 225]. Переводчик трансцендирует,

не только переходя границу на пути к Другому, навстречу другому языку, культуре, но и в своем мышлении, также как в действии он коренным образом ориентирован на трансцендентность. Данное утверждение верно и в отношении реципиентов текста, которые, будучи для переводчика Другими, располагаются в области трансценденции.

Впрочем, на уровне текста это также вопрос выхода за пределы – как внутренних границ текста (между отдельными частями текста), так и внешних границ текста [Lotman 2010b, S. 92]. Переводчику следует смотреть на текст и его окружение «сверху» или «извне». Также следует помнить, что сами культуры «подпитываются транскультурными излишками, выходя за пределы самих себя» [Waldenfels 2012, S. 336]. Трансцендентность, таким образом, является свойством самой культуры, которое предшествует любому межличностному межкультурному взаимодействию.

Если понимать трансцендентность как пересечение собственных границ, границ Другого (не Чужого), как «переход к Другому», то речь идет не о религиозном подтексте, а о подлинной «социальной форме трансцендентности» [Waldenfels 2012, S. 13] и, следовательно, о «трансцендировании Своего и Чужого» [Waldenfels 2012, S. 12]. Для Ганса Блюменберга [2007, S. 313] к субъекту относятся не только его границы, но и как раз их «пересечение путем собственного перемещения»: «Там, где раньше проходила граница области, может тотчас, незаметно возникнуть центр новой среды обитания субъекта» [Blumenberg 2007, S. 313]. Смещение собственной культурной среды и следующее за ней «перемещение себя», то есть «перемещение себя в иную среду как субъекта собственной определенности» [Blumenberg 2007, S. 316] являются двумя важными предпосылками для всех предпринимаемых усилий по осмыслению иной культуры.

При переходе из собственной культуры в другую трансгрессивный фактор не является определяющим, хотя это напрашивается, само собой. Речь идет уже о доле смысла, отличающей трансцендентное от трансгрессивного. Речь идет также о социологическом и философском понимании этих

прилагательных. Прилагательное трансгрессивный предполагает пространственное значение, в то время как трансцендентный обозначает именно взаимодействие пространственных и непространственных (возможно, даже: выходящих за пределы пространства?) смыслов. Как трансцендентное существо, переводчик выходит за многие границы. Границы между языками, между языковыми вариантами, между культурами, между субкультурами, между текстами (даже между субтекстами?), между Я и Ты и даже между Я и Я (в смысле до и после). Эти границы являются отчасти пространственными или, по крайней мере, границами, фиксируемыми в пространстве, а также отчасти границами, которые фиксируются не в географическом, а скорее в метафорическом смысле.

Переводчик не мигрант, он скорее странник между языками и культурами (раньше, возможно, сказали бы «между мирами»), но он странствует внутри своего собственного общества (а именно единого мирового общества) между различными вариантами языка и субкультурами.

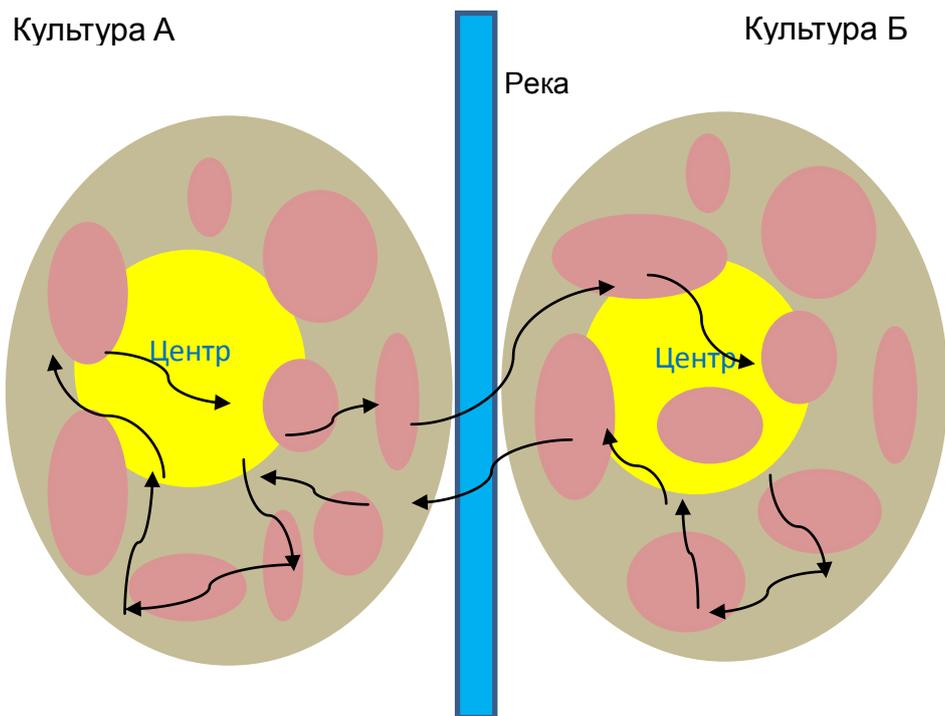
По крайней мере, начиная со времен М. Фуко, известно о том, что субъект больше не является суверенным центром смысла, и «местообитанием смысла стала удаленная от центра диаспора (см. греч. διασπορά – рас-сея-ние – примеч. переводчика)» [Waldenfels 1987, S. 530]. Индивид, который хочет приблизиться к этому децентрализованному и рассеянному смыслу, неизбежно должен привести себя в движение. Поскольку в переводе смысл занимает центральную позицию, переводчик должен раскрыть для себя смысловую диаспору не в линейном, предсказуемом движении, а в богатом поворотами, извилистом движении, зачастую спонтанном (см. рис. далее).

Таким образом, переводчик является когнитивным и эмоциональным кочевником – если он выполняет свою работу как профессионал. Переводчик не может оставаться на одном месте ни своими мыслями, ни своими чувствами – ни в локации своей родной культуры, ни в локации избранной целевой культуры: он вынужден когнитивно и эмоционально блуждать и находить другие места (например, те, на которые в исходном тексте

указывается или намекается). Как кочевник он не блуждает, не бродит бесцельно по миру: «устаревший образ скитающейся примитивной “орды”, безусловно, ошибочен» [Leroi-Gourhan 1988, S. 194]. Любому кочевнику (или группе кочевников) свойственна определенная, часто посещаемая местность, где он лучше всего ориентируется. Он целенаправленно бродит по этой местности по заданным маршрутам, которые варьируются и корректируются при необходимости. Кочевник – это не «дикарь», не «примитивный» или «нецивилизованный» человек, как высокомерно мнит евроцентрическое клише, распространившееся в империалистическом XIX в. и от предвзятости которого мы, кажется, еще полностью не избавились.

Каждый кочевник – *homo sapiens*, человек знающий, эксперт. Кочевник является экспертом своей территории, экспертом по выживанию в ней (и еще во многом другом). Если мы используем образ кочевника для характеристики переводчика, то этот образ подчеркивает, что кочующий переводчик бродит по знакомой социальной, культурной, семантической, синтаксической, прагматической, текстовой, технической, когнитивной, эмоциональной и т. д. местности, собирает релевантную информацию и синтезирует разрозненные частицы смысла во время многократно повторяющихся «переправ в особые провинции смысла» [Waldenfels 2012, S. 48], и приводит их к новому единству.

Именно фактор итерации, который Ж. Деррида [Derrida 1983] использовал в понятии различания, связывает кочевника с языковым процессом в целом и с переводом в частности: итерация является, таким образом, конституирующим фактором [Siever 2010, S. 174, 186]. Мобильность или маневренность переводчика соответствует не предсказуемому или легко определяемому движению из одной точки в другую, а случайной итерации, которая может происходить по-разному. Рисунок ниже хорошо иллюстрирует это.



Паром и мост делают возможным трансферное сообщение из одной точки в другую. Можно их использовать, чтобы добраться с одного берега на другой и обратно, таким образом это динамическая метафора. В то же время переводящий на другой берег всегда в пути из одной и той же отправной точки в одну и ту же точку назначения, его движение, таким образом, ограничено. Переводящий (можно ли теперь уже сказать: переводчик?) не в полной мере свободен в выборе маневра. Хотя переход на другой берег подчинен его свободному волевому решению, остальное – в зависимости от выбранной метафоры – предопределено видом транспорта. Вполне ясно, что данные метафоры ограниченной динамики находятся в противоречии с образом инициативного и осознающего свою ответственность переводчика.

Кроме того, возможность двунаправленного использования паромы и моста точно соответствует логическому понятию эквивалентности ( $p \leftrightarrow q$ : если  $p$ , то  $q$ , и наоборот). Примечательно, что переводческие метафоры паромщика и мостостроителя ассоциируются с однонаправленным переносом (в котором либо Чужое должно стать понятным Своему, либо Свое – Чужому), в то время как конституирующая возможность движения вперед и назад теряется, т. е. становится невидимой. Именно эту операцию по утрате видимости можно наблюдать, в частности, в переводческой лингвистической концепции

эквивалентности ( $p \rightarrow q$ : если  $p$ , то  $q$ ; которую в соответствии с логической традицией следует охарактеризовать как импликацию [Siever 2010, S. 84 и далее]). Таким образом, обе метафоры – намеренно или нет – отражают историческое состояние теории перевода как теории эквивалентности<sup>7</sup>. В том, что теория эквивалентности является следствием «семантической дисфункции» [Luhmann 1988, S. 169], сегодня вряд ли кто-то всерьез усомнится.

В то время как метафора паромщика задействует образ отдельного индивида, который в одиночку переправляет паром с берега на берег, метафора кочевника вызывает представление о группе индивидов, которые действуют иногда в одиночку, иногда в группе. Это больше соответствует привлечению современного переводчика в крупные проекты.

Всем, кто полагает, что метафора кочевника лишена философской серьезности, стоит напомнить, что для преодоления «перестоявшего» логоцентризма необходимо определенное «кочевничество» [Leroi-Gourhan 1988, S. 228]. Таким образом переводчик-кочевник формирует кардинально противоположный образ переводчика, который в одиночестве сидит в своем кабинете или офисе (уже за компьютером или еще без него) и выполняет свою работу, не контактируя с внешним миром. Переводчик-кочевник может работать как один, так и в команде в соответствующих проектах.

Переходя границы, переводчик всегда оказывается в новой ситуации, должен в ней ориентироваться и приспосабливаться к ней. Переводчик открывается безграничности транс-, безграничности интер-. Для того, чтобы противостоять когнитивному и эмоциональному противостоянию безграничности, нужны особые психические качества.

Поэтому я задаюсь вопросом, какие личностные характеристики predispose человека для выполнения роли языкового и культурного посредника? Незаурядная сила Я,

---

<sup>7</sup> Как функционалист, Х. Хёниг далек от трансляционной лингвистики. Его метафора мостостроителя несет характерные для «переходного периода» черты еще не созревшей семантики перемещения или «семантики пуска» в духе рассуждений Лумана [Luhmann 1988, S. 57].

переносимость амбивалентности и коммуникабельность, вероятно, относятся к тому набору черт характера, который позволяет человеку относительно успешно проникать в чужую культуру и язык [Göhring 2002, S. 87].

В качестве еще одной способности Х. Гёринг [Göhring 2002, S. 78] называет соответствующий уровень «устойчивости к фрустрации». Предложение Х. Гёринга [Göhring 2002, S. 107] о замене урока иностранного языка на интегрированное занятие по иностранному образу действий, и его предложения по этому поводу на данный момент были услышаны лишь немногими.

Неотъемлемой частью обучения иностранному образу действий является использование интерпретативного подхода. Интерпретативный подход является основным инструментом переводчика в ориентации, восприятии, понимании и оценке своих действий – в какой бы культуре он ни был. То, что не является непосредственно видимым и не сразу доступно пониманию, «ждет взгляда, который это раскроет» [Waldenfels 2012, S. 108]. Этот раскрывающий взгляд и есть интерпретативный подход. Тот, кто применяет интерпретативный подход, всегда осознает, что видимое им или кажущееся таковым, есть не «сама вещь», а его интерпретация вещи, как она представляется ему в силу его (поли)культурных особенностей<sup>8</sup>. Потому что мир, который мы видим, «являет собой только интерпретационный конструкт и может быть доступен только через интерпретации» [Lenk 1993, S. 74].

«Глаза всегда видят больше, чем наш взгляд может распознать» [Waldenfels 2012, S. 207]. Нормальная реакция заключается в том, что мы блокируем значительную часть вещей, потенциально содержащих информацию, и не переносим их в сознание. В частности, в межкультурном контакте мы пропускаем много информации, которая не важна для культур, к которым мы привыкли, но имеет или может иметь решающее значение в

---

<sup>8</sup> О роли интерпретации в восприятии см.: [Lenk 1993]; о роли интерпретации в переводе см.: [Siever 2010].

культурах, являющихся новыми для нас. При интерпретативном подходе, у переводчика есть инструмент, с помощью которого он может контролировать свое восприятие и направлять его на те феномены, которые бы остались в тени без переводческого интереса к определению значения. В предисловии к дидактической части своей теории цвета И.В. фон Гёте отметил:

Ведь нам недостаточно простого взгляда на вещи. Каждый раз, взглянув на что-либо, мы рассматриваем это внимательней, рассмотрев, осмысляем, осмыслив, связываем все воедино, и так можно сказать, что мы строим теории при каждом внимательном взгляде на мир [Goethe].

Интерпретативный подход – это именно тот внимательный взгляд, который связывает все (т. е., говоря языком И. Канта, осуществляет синтез) и теоретизирует (т. е. работает с выводами). Он направлен не на идентичность, эквивалентность или тождественность, а на тонкие различия [Bourdieu 1987], на каждое «различие, которое имеет значение» (*пер. с англ. наш*) [Bateson 1972, p. 457; Luhmann 2002, S. 28], т. е. информативные различия, которые контролируют речевые действия, поведение и мировоззрение людей из разных культур и субкультур.

Таким образом, будучи трансцендентным кочевником, переводчик является экспертом в области различия, инаковости и – где еще возможно – чужести. Если переводческий парадокс заключается в идентичности различий, то переводчик является *экспертом по работе с идентичностью и различием*.

## 8. Заключение

Новая, предложенная здесь метафора переводчика как трансцендентного кочевника работает с «требованием трансцендентности» [Waldenfels 2012, S. 39]. Переводчику необходимо иметь дело с трансцендентностью, как Своего, так и Чужого. В связи с этим возникает вопрос, приспособили ли вузовские программы подготовки переводчиков свое содержание к этому требованию трансцендентности и связанного с ним внепространственного понимания перевода? Или они до сих

пор, бессознательно используя старые метафоры, понимая перевод в основном как переправу через реку, как Й. Гердер [Herder 1967, S. 345], Я. Гримм [Grimm 1847/1963, S. 111] или М. Хайдеггер [Heidegger 1992, S. 14].

Обучаем ли мы людей, которые чувствуют себя комфортно в межъязыковом и межкультурном общении с представителями гетерокультурных сообществ? Кто может справиться с безграничностью переводческих процессов? У кого нет проблем с тем, чтобы стоять на пересечении расходящихся требований, предъявляемых к ним заинтересованными группами, участвующими в процессе перевода? Как показывают вопросы, метафора трансцендентного кочевника также должна стать предметом дискуссий о содержании образовательных программ и, в конечном итоге, послужить их реформированию.

Метафора реки, как и любая метафора границы, связанная с определенным представлением о пространстве, является слишком упрощенной в том смысле, что она не отражает сложность и разнообразие переводческих процессов, связанных с языковым и культурным посредничеством. Переправа через реку – и даже переход через мост – скрывает различные способности, навыки и компетенции переводчика, а также предъявляемые к нему когнитивные и эмоциональные требования. В фокусе этих метафор на самом деле находится переводимый текст и/или его реципиент, но не переводчик.

Метафора трансцендентного кочевника, напротив, фокусирует внимание на переводчике, делая видимым его и его искусство, его мастерство. Прежде всего, она сосредоточена на физической и ментальной мобильности, которая необходима тем, кто работает в XXI веке.

В основу классических метафор посланца, паромщика и мостостроителя заложены образы различных профессий (как *работает* переводчик?). При этом данные метафоры рисуют образ переводчика-невидимки. С другой стороны, метафоры мигранта, рабочего-фронтальера, маргинала и этнографа отражают душевное состояние переводчика (что *чувствует* переводчик?) и, таким образом, показывают его в свете саморефлексии. Впрочем, в них почти

не учитывается профессиональная составляющая. Новая метафора трансцендентного кочевника пытается отменить противопоставление человека и деятельности – говоря языком Гегеля – перейти к синтезу индивидуально-психологических компетенций, с одной стороны, и профессиональных и предметно-ориентированных компетенций – с другой стороны.

Переводчик должен не только изучать другие языки и культуры, но и научиться (духовно или физически) переходить от одной культуры к другой и возвращаться из этого бесконечного путешествия. Он должен пройти через центр и периферию как минимум двух культур и при этом добраться до границ и пересечь их в обоих направлениях. Переводчик, нечто большее чем маргинал, это статический термин. Переводчик, обозначаемый динамическим термином, должен быть трансцендентным существом, то есть человеком, чья сущность преодолевает границы и выходит за их пределы, чтобы наладить коммуникацию там, где ее раньше не было.

Качества, которые И. Кант [Kant 2003, S. 252 и далее] приписывал немцам в работе «Антропология с прагматической точки зрения», являются собой положительные характеристики для любого лингвистического и культурного посредника. К ним относятся готовность отправиться в дальние страны, способность изучать иностранные языки и устроиваться в мире, а также умение работать с информацией и находить ее (интерпретативный подход!), что другие могут продолжать использовать [Waldenfels 2012, S. 341].

Поэтому переводчику XXI в. стоит прислушаться к призыву Святого Августина [Augustinus 1997, S. 39, 72] в несколько измененном виде: *transcende te ipsum* – выйди за пределы себя самого!

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Agar, Michael (1996). *The Professional Stranger: An Informal Introduction to Ethnography*. New York: Academic Press.
- Augustinus (1997). *De vera religione. Über die wahre Religion*. Stuttgart: Reclam. Die lateinische Fassung ist online verfügbar. [http://www.augustinus.it/latino/vera\\_religione/](http://www.augustinus.it/latino/vera_religione/) (letzter Abruf: 18.03.2014).

- Bahadir, Şebnem (1998). Der Translator als Migrant – der Migrant als Translator?  
In: TEXTconTEXT 12(1998)3/4: 263-275.
- Bateson, Gregory (1972). Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology. University of Chicago Press.
- Blumenberg, Hans (2007). Zu den Sachen zurück. Frankfurt: Suhrkamp.
- Brower, Reuben A. (Hrsg.) (1959). On translation. New York: Oxford University Press.
- Bourdieu, Pierre (1987). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt: Suhrkamp.
- Derrida, Jacques (1983). Grammatologie. Frankfurt: Suhrkamp.
- Eco, Umberto (2006). Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen. München: Hanser.
- Eisenstadt, Shmuel N. (1954). The Absorption of Immigrants. London: Routledge & Kegan Paul.
- Ende, Anne-Kathrin / Herold, Susann / Weilandt, Annette (Hrsg.) (2013). Alles hängt mit allem zusammen. Translatologische Interdependenzen. Festschrift für Peter A. Schmitt. Berlin: Frank & Timme.
- Floros, Georgios (2002). Zur Repräsentation von Kultur in Texten. In: Thome / Giehl / Gerzymisch-Arbogast 2002: 75-94.
- Frank, Susi K. / Ruhe, Cornelia / Schmitz, Alexander (2010). Jurij Lotmans Semiotik der Übersetzung. In: Lotman 2010b: 383-416.
- Fuchs, W. / Klima, R. / Lautmann, R. / Rammstedt, O. / Wienold, H. (Hrsg.) (1988). Lexikon zur Soziologie. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Gabler Wirtschaftslexikon (o. J.): Online-Version unter [http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/grenz\\_gaenger.html#definition](http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/grenz_gaenger.html#definition) (letzter Abruf: 19.03.2014).
- Geenen, Elke M. (2002). Soziologie des Fremden. Ein gesellschaftstheoretischer Entwurf. Opladen: Leske & Buderich.
- Geertz, Clifford (1983). Dichte Beschreibung. Frankfurt: Suhrkamp.

- Goethe, Johann Wolfgang von (o. J.): Farbenlehre. Didaktischer Teil, Vorwort.  
 Online verfügbar: <http://www.textlog.de/6805.html> (letzter Abruf: 17.03.2014).
- Göhring, Heinz (2002). Interkulturelle Kommunikation. Anregungen für Sprach- und Kulturmittler. Tübingen: Stauffenburg.
- Grimm, Jacob (1847/1963). Über das Pedantische in der deutschen Sprache.  
 In: Störig 1963: 108-135.
- Hahn, Alois (1994). Die soziale Konstruktion des Fremden. In: Sprondel 1994: 140-163.
- Hahn, Hans Peter (2013). Ethnologie. Eine Einführung. Frankfurt: Suhrkamp.
- Hartfiel, Günter / Hillmann, Karl-Heinz (1982). Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart: Kröner.
- Heidegger, Martin (1992). Parmenides. Gesamtausgabe Band 54. Frankfurt: Klostermann.
- Herder, Johann Gottfried (1967). Sämtliche Werke. 33 Bände. Hildesheim: Olms.
- Hofmann, Martin Ludwig / Korta, Tobias F. / Niekisch, Sibylle (Hrsg.) (2004). Culture Club. Klassiker der Kulturtheorie. Frankfurt: Suhrkamp.
- Holz-Mänttari, Justa / Nord, Christiane (Hrsg.) (1993). Traducere Navem. Festschrift für Katharina Reiß zum 70. Geburtstag. Tampere: Universitätsbibliothek Tampere.
- Hönig, Hans (1986). Übersetzen zwischen Reflex und Reflexion - ein Modell der übersetzungsrelevanten Textanalyse. In: Snell-Hornby 1986: 230-251.
- Hönig, Hans (1995). Konstruktives Übersetzen. Tübingen: Stauffenburg.
- Jakobson, Roman (1959). On linguistic aspects of translation. In: Brower 1959: 232-239.
- Kant, Immanuel (2003). Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. Hamburg: Meiner Verlag.
- Lenk, Hans (1993). Interpretationskonstrukte. Zur Kritik der interpretatorischen Vernunft. Frankfurt: Suhrkamp.
- Lévinas, Emmanuel (1983). Die Spur des Anderen. Freiburg / München: Alber.
- Leroi-Gourhan, André (1988). Hand und Wort. Frankfurt: Suhrkamp.

- Lotman, Jurij (1990). Über die Semiosphäre. In: Zeitschrift für Semiotik 12(1990)4: 287-305.
- Lotman, Jurij (2010a). Kultur als Explosion. Frankfurt: Suhrkamp.
- Lotman, Jurij (2010b). Die Innenwelt des Denkens. Frankfurt: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (1984). Soziale Systeme. Frankfurt: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (1988). Die Wirtschaft der Gesellschaft. Frankfurt: Suhrkamp.
- Luhmann, Niklas (2002). Die Religion der Gesellschaft. Frankfurt: Suhrkamp.
- Makropoulos, Michael (2004). Robert Ezra Park (1864-1944). Modernität zwischen Urbanität und Grenzüberschreitung. In: Hofmann / Korta / Niekisch 2004: 48-66.
- Merleau-Ponty, Maurice (1966). Phänomenologie der Wahrnehmung. Berlin: de Gruyter.
- Merleau-Ponty, Maurice (1986). Das Sichtbare und das Unsichtbare. München: Fink.
- Mounin, Georges (1967). Die Übersetzung. Geschichte, Theorie, Anwendung. München: Nymphenburger.
- Muñoz Martín, Ricardo (2008). Apuntes para una traductología cognitiva. In: Pegenaute u. a. 2008, Band 2: 65-75. Online-Version unter: [http://www.aiet.eu/pubs/actas/III/AIETI\\_3\\_RMM\\_Apuntes.pdf](http://www.aiet.eu/pubs/actas/III/AIETI_3_RMM_Apuntes.pdf).
- Nord, Britta / Schmitt, Peter A. (Hrsg.) (2003). Traducta Navis. Festschrift für Christiane Nord zum 60. Geburtstag. Tübingen: Stauffenburg.
- Park, Robert Ezra (1928/1964). Human migration and the marginal man. In: Park 1964: 345-356.
- Park, Robert Ezra (Hrsg.) (1964). Race and Culture. New York: Free Press.
- Pegenaute, Luis / DeCesaris, Janet / Tricás, Mercè / Bernal, Elisenda (Hrsg.) (2008). Actas del III Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. La traducción del futuro: mediación lingüística y cultural en el siglo XXI. Barcelona 22-24 de marzo de 2007. Barcelona: PPU.
- Quine, Willard van Orman (1980). Wort und Gegenstand. Stuttgart: Reclam.
- Renn, Joachim (2006). Übersetzungsverhältnisse. Weilerswist: Velbrück.

- Ricken, Norbert / Balzer, Nicole (2007). Differenz: Verschiedenheit – Andersheit – Fremdheit. In: Straub/Weidemann/Weidemann 2007: 56-69.
- Schlegel, August Wilhelm (1826/1963). Über die Bhagavad-Gita. In: Störig 1963: 97-100.
- Schütz, Alfred (1944/1971). Der Fremde. Ein sozialpsychologischer Versuch. In: Schütz 1971: 53-69.
- Schütz, Alfred (1971). Gesammelte Aufsätze. Band 2. Studien zur soziologischen Theorie. Den Haag: Nijhoff.
- Siever, Holger (2010). Übersetzen und Interpretation. Frankfurt: Lang.
- Siever, Holger (2013). Paradoxien in der Translationswissenschaft. In: Ende / Herold / Weilandt 2013: 73-92.
- Simmel, Georg (1908/1992). Exkurs über den Fremden. In: Simmel 1992: 764-771.
- Simmel, Georg (1992). Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. Gesamtausgabe Band 11. Frankfurt: Suhrkamp.
- Snell-Hornby, Mary (Hrsg.) (1986). Übersetzungswissenschaft – Eine Neuorientierung. Tübingen: Francke.
- Sprondel, Walter M. (Hrsg.) (1994). Die Objektivität der Ordnungen und ihre kommunikative Konstruktion. Frankfurt: Suhrkamp.
- Stichweh, Rudolf (2010). Der Fremde. Studien zur Soziologie und Sozialgeschichte. Frankfurt: Suhrkamp.
- Störig, Hans Joachim (Hrsg.) (1963/1973). Das Problem des Übersetzens. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Straub, Jürgen / Weidemann, Arne / Weidemann, Doris (2007). Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart: Metzler.
- Thome, Gisela / Giehl, Claudia / Gerzymisch-Arbogast, Heidrun (Hrsg.) (2002). Kultur und Übersetzung. Methodologische Probleme des Kulturtransfers. Tübingen: Narr.
- Tylor, Edward (1871). Primitive Culture. London: Murray.
- Waldenfels, Bernhard (1987). Phänomenologie in Frankreich. Frankfurt: Suhrkamp.
- Waldenfels, Bernhard (1990). Der Stachel des Fremden. Frankfurt: Suhrkamp.

Waldenfels, Bernhard (2012). Hyperphänomene. Modi hyperbolischer Erfahrung.  
Frankfurt: Suhrkamp.

Wallerstein, Immanuel (1974). The Modern World-System. New York: Academic  
Press.

**Оригинал статьи:** Siever, Holger. Metaphern für die Figur des Translators.  
In: Heller, Lavinia / Rozmyslowicz, Tomasz (Hrsg.). Translation und Interkulturelle  
Kommunikation / Translation and Intercultural Communication. Berlin: Frank &  
Timme, 2018. S. 65-88.

**Перевод** *М. Фадеевой*

## ПЕРЕВОД И ГРАНИЦА. ПОПЫТКА ПЕРЕСМОТРЕТЬ НАУЧНЫЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ ПЕРЕВОДА <sup>1</sup>

---

**Аннотация.** Обычно перевод рассматривают как способ преодоления языковых границ, который позволяет установить коммуникацию между двумя сторонами. Таким образом, предполагается, что языковые границы существуют независимо от переводческих процессов и предшествуют переводу. Это исходное положение ставится в настоящей статье под сомнение. Рассмотрение границы как образного тропа позволяет по-новому взглянуть на понимание языковых единиц и границ, которые создают языки. Понимание границы как статичной линии в пространстве, которая отделяет одни объекты от других, сменяет динамическая концепция, согласно которой границы выстраиваются языками.

**Ключевые слова:** граница, выстраивание границы, перевод, обозначение языка, категоризация говорящих, шибболет.

### Шибболет

«...И перехватили Галаадитяне переправу чрез Иордан от Ефремлян, и когда кто из уцелевших Ефремлян говорил: “позвольте мне переправиться”, то жители Галаадские говорили ему: не Ефремлянин ли ты? Он говорил: нет. Они говорили ему “скажи: шибболет”, а он говорил: “сибболет”, и не мог иначе выговорить. Тогда они, взяв его, закололи у переправы чрез Иордан. И пало в то время из Ефремлян сорок две тысячи...» [Lutherbibel / Библия от Лютера, Суд. 12, S. 5].

Слово «граница», прежде всего, ассоциируется с топологическим понятием: она разделяет пространство и отделяет одну сторону от другой. Так, и в ветхозаветном повествовании, из которого взят приведенный выше отрывок, граница, прежде всего, относится к пространственному измерению, обозначая место на Восточном берегу реки Иордан. Река разделяет землю на

---

<sup>1</sup> Выражаю благодарность Томашу Розмысловичу и Шебнем Бахадыр за вдохновляющие обсуждения и комментарии к данной статье.

две части и образует естественную границу, которую ефремляне пересекают с востока на запад.

Однако река, которую можно пересечь вброд, на самом деле – преодолимая граница, в отличие, например, от стены или барьера; более того, она не только разделяет два берега реки, но и соединяет их между собой. То есть река – это потенциально преодолимая граница. У реки Иордан в представленном контексте помимо прямого значения границы в пространстве появляется и символическое значение, поскольку с религиозной точки зрения переход через Иордан означает вступление в Землю обетованную, принятие в общество избранного народа, включение в общину или исключение из нее. Пересечение (речной) границы может даже изменить личность путника, так в Книге Бытия, Главе 32, с. 23–33 Иаков после пересечения реки становится Израилем [Baïl 2004, S. 296f.].

В рассказе о шибболете галаадитяне, придумавшие хитрый способ распознавать своих врагов-ефремлян, выполняют роль пограничного контроля. Они используют свои знания о фонетических различиях между диалектами, на которых говорят на двух берегах Иордана. Таким образом, пространственное различие людей, которое создает река, сопровождается (очевидно, минимальным) лингвистическим отличием. В то время как старый ханаанский звук «th» в финикийском и на Западном берегу Иордана уже давно стал читаться как «ш», в старом арамейском он вплоть до VI века до н. э. продолжал произноситься как «с». Ефремляне, желающие пересечь Иордан, должны произнести *thibbolet*. Но они не могут правильно произнести звук «th», возможно, они даже не воспринимают на слух это фонетическое различие. Поэтому они произносят *sibbolet*, и это стоит им жизни <sup>2</sup>. Решающая судьбу путников граница, которую им необходимо было пересечь, – не физическая. Переправа через реку срывается не из-за глубины реки, сильного течения или

---

<sup>2</sup> В литературе нет единого мнения ни об этимологии слова «шибболет», ни о точных фонетических различиях в звуках (см.: [Baïl 2004]); однако для данной статьи важными представляются не лингвистические детали, а использование и функция соответствующего фонетического различия, которое находится в центре повествования.

неумения путников плавать. Решающую роль играет всего лишь один звук, а точнее способность правильно произнести этот звук или услышать различие между схожими звуками. Именно этот звук и создает границу.

Галаадитяне определили это весьма небольшое, но важное для «пограничников» фонетическое различие уверенно и точно. Для этого они должны были не только знать о существующем различии, но и четко узнавать его при каждом звучании, обобщать как отличительную черту группы, т. е. уметь распознавать это фонетическое различие вне зависимости от индивидуальных особенностей артикуляции говорящих. Отличительная черта должна определяться четко и ясно, ведь граница не имеет градаций: либо она есть, либо ее нет. Одна группа говорящих должна четко отличаться от другой и рассматриваться на ее фоне достаточно однородной. Повествование ставит во главу угла единообразие *в пределах* одного языка, чтобы явно подчеркнуть отличие от внешнего мира, т. е. обозначить границу с другим языком. Наличие прочных языковых границ обеспечивает единство языка, который становится однородным внутри языковой группы, чтобы отличаться от других. Граница связывает язык и группу его носителей и отделяет одних от других. В этом рассказе различие между языками, определяемое произношением одного звука, предполагает также этническое различие. Оно в свою очередь служит для выстраивания границы между племенами галаадитян и ефремлян. Кроме того, здесь подчеркивается особая роль фонетики в семантике «чужого», которая упускается из виду, если сосредоточиться исключительно на коммуникативных аспектах языка.

«Одна из поразительных особенностей семантики «чужого» заключается в том, что она говорит о его языке. А язык «чужого» часто описывается скорее как акустическое явление без учета его коммуникативной функции. Он характеризуется неприятным звучанием; это варварский язык – от. греч. *barbaros*, что изначально означало непонятный язык, заикание, т. е. понимание как компонент, который позволяет завершить коммуникацию, отсутствует, а речь чужака, словно речь попугая, – не более чем акустическая имитация настоящего языка» [Stichweh 2016, S. 187].

Однако языки, которые оказались разделенными и чуждыми друг другу в приведенном выше рассказе, не рассматривались бы даже как два разных языка, если бы в качестве дифференцирующего критерия использовался лингвистический принцип взаимопонимания. Различие в произношении одного звука никак не влияет на понимание между говорящими и не имеет значения в других коммуникативных ситуациях. Однако в описываемой ситуации оно имеет решающее значение. Этот рассказ указывает нам на ситуативный и условный характер выстраивания границ. Он дает нам понять, какую роль играют экстралингвистические, социальные и политические факторы в установлении границ между языками и культурами, и каким образом языковая дифференциация соотносится с другими формами различий. Это можно встретить не только в контексте языка. Например, когда долгое время не имевшая значения для общины религиозная принадлежность меньшинства становится решающим отличием, на основе которого выстраивается «демаркационная линия» [Hahn 1994, S. 140] между «своими» и «чужими».

«То, что еще вчера было, по сути, незначительной отличительной чертой, одним из тысяч различий между людьми, которые проживают вместе, одним из тысячи различий, на которое в обществе обычно не обращают внимание, и оно не становится причиной разногласий и вражды, вдруг становится «смертельной» границей, отделяющей «своих» от «чужих», чья «чуждость» до недавнего времени вообще не упоминалась, и, возможно, они сами не воспринимали себя чужими» [Hahn 1994, S. 140].

Рассказ о шибболете показывает, как одной лингвистической характеристике, по сути, маргинальной и не несущей смысла, который бы «изменял коммуникативную функцию языка на противоположную», придается огромное значение, и как она становится «смертоносным инструментом отбора» [Vail 2004, S. 306]. Язык в истории человечества не раз использовался в этой функции. Например, когда в 1282 г. в Палермо 2 000 французов, считавшихся оккупантами, были опознаны по своему «шибболету»: они не могли правильно произнести звуки, передаваемые буквой «с» в словах *cese*

(«чечи» – нут) и *chicchi* («кикки» – фасоль), или когда в 1937 г. доминиканский диктатор Трухильо убил 20 000 говорящих на креольском языке гаитян, которые не могли правильно произнести испанское слово «петрушка» [Baïl 2004, S. 293].

В наши дни язык используется в аналогичной роли при взаимодействии с беженцами. Конечно, процедуры «опознания» чужих сейчас сложнее, а последствия могут показаться менее жестокими, чем в упомянутых выше случаях, но они, тем не менее, имеют экзистенциальное значение для беженцев. Например, «языковой анализ для определения происхождения» (с англ. «*language analysis for the determination of origin*» – с 1998 г. также используется в Германии) применяют для определения географического происхождения лиц, ищущих убежища, при отсутствии удостоверяющих личность документов, или когда есть сомнения в достоверности данных этих лиц. Как и в ветхозаветном повествовании, лингвистические особенности служат средством установления (национальной) принадлежности и проверки предполагаемой принадлежности людей «извне», которые хотят въехать в страну. Прототипное изображение границы с рекой и «пограничниками» здесь, конечно, размыто. Пограничники больше не стоят на одном месте, которое разделяет две географические области, а процессы принятия решений занимают куда больше времени, чем в ветхозаветном повествовании. Даже так называемые специальные сотрудники, уполномоченные самостоятельно принимать решения о предоставлении убежища, сегодня редко делают это в одиночку. По словам Эдит Аврам, пресс-секретаря Федерального агентства по делам миграции и беженцев (см. также: [Magyns 2004]), на слушаниях по вопросам предоставления убежища устные переводчики, которые должны указывать слушателям на несоответствия, часто берут на себя роль лиц, принимающих решения, и тем самым частично выполняют обязанности пограничников ввиду своей языковой компетентности и «очень детального знания географических условий, обычаев и традиций определенных мест» [Rüschemeyer 2017]. Мы не будем останавливаться подробно на этой и других разнообразных и неоднозначных ролях, которые

могут выполнять устные переводчики и для которых существует отдельная область исследований в переводоведении. Прежде всего, следует отметить, что предположение о том, что переводческие процессы являются нейтральными процессами передачи смысла, не является теоретически обоснованным и не подтверждается практикой. Напротив, устный перевод как весьма сложный культурный метод опосредованной коммуникации гораздо больше подходит для выявления и переосмысления основополагающих исходных положений, которые влияют на понимание и восприятие перевода в целом. Одним из таких исходных положений выступает представление, что между языками существуют четкие границы, которые определяются независимо от ситуации и как таковые предшествуют процессу перевода.

### **Образ границы в переводоведении**

Образ границы во многих отношениях формирует представления о переводе. Перевод позволяет преодолеть пропасть или пересечь реку, которая разделяет два берега. Согласно этой метафоре, языки (и/или культура) воспринимаются как определенные закрытые единицы, подобно товарам, переправляемым с берега на берег на судах или через мосты. Следуя логике контейнерного мышления, груз (значения исходных языковых единиц) перевозится через границу, будучи хорошо упакованным перевозчиком (переводчиком). Перевозчик следит за тем, чтобы товары прибыли в пункт назначения неповрежденными – выгрузить в пункте назначения нужно именно то, что было отправлено (ср.: [Arrojo 1997, S. 25f.]). Таким образом, вследствие такого метафорического переноса значение языковых единиц опредмечивается, а интерпретативный характер перевода игнорируется или полностью отрицается. В контексте такой метафоры языковые границы имплицитно понимаются как статичные линии в пространстве: они материальны (как берег и река), естественны и не зависят от процесса торговли. Транспортные метафоры и связанные с ними модели перевода как передачи смысла из пункта А в пункт Б подразумевают наличие закрепленных или закрепляемых и

изолированных языковых единиц (см.: [Dizdar 2006, S. 26ff.]). Такое понимание языковых единиц, прежде всего, характерно для лингвистического рассмотрения процесса письменного перевода, в соответствии с которым изолированные единицы текста передаются с одного языка на другой. Практически никто из исследователей в области переводоведения не проходил путь в обратном направлении – от устного перевода к письменному, который предложили использовать для подготовки переводчиков Амманн и Вермеер [Ammann, Vermeer 1990, S. 36].

При этом даже самый известный на Западе миф о языковой дифференциации – о Вавилонской башне – описывает ситуацию устного общения [Lutherbibel / Библия от Лютера 2017, Книга Бытия, Глава 11, S. 1-9]. В нем люди решают построить башню, возвышающуюся к небу, что истолковывается Богом как высокомерие. Чтобы положить конец этому проекту, Бог разделяет один исходный язык на множество языков, таким образом создавая языковые различия между строителями. До этого момента строившие башню люди могли общаться без каких-либо проблем, но появление множества разных языков создало серьезные трудности в общении, поэтому проект строительства потерпел неудачу, а те, кто строили башню, были разбросаны по всей земле. Любая способность людей общаться друг с другом и договариваться о способах достижения взаимопонимания ради общей цели (как это бывает в многоязычных ситуациях) зависит от возможности найти общий, единый язык. Языковое разнообразие исключает семантическую прозрачность и понятность. Путаница, вызванная созданием языковых границ и, как следствие, прекращением коммуникации, – результат Божьей кары – по крайней мере, в соответствии с писанием, которое ставит во главу угла единообразие и прозрачность в коммуникации (что в другом толковании легко могло бы быть связано с насилием и языковым империализмом) [Derrida 1997, S. 129]. Перевод становится необходимым средством в этой путанице и

неразберихе – единственным способом преодоления языкового барьера, созданного в процессе строительства Вавилонской башни.

В то время как метафоры реки и переправы предполагают существование границы и ее выступления в качестве фона для (нейтрального) переноса смысла в описанной выше ситуации, Бог в мифе о Вавилонской башне устанавливает границы задним числом. В повествовании ничего не сказано о том, как Бог решает вопрос о количестве языков и о местах, которые отграничивают один язык от другого. Однако, учитывая тот факт, что, согласно мифу, люди были разбросаны по всей земле, количество языков было очень большим. В то время как в случае с метафорами судоходства и мостов тексты, которые перемещаются туда и обратно между языками и литературой связаны между собой, в мифе о Вавилонской башне акцент делается на разрозненности, полном отсутствии связи, которая противопоставляется человеческой потребности в общении. Решить эту проблему должен перевод. Если бы людей не разбросало по всему миру, башню можно было бы достроить с помощью переводчиков. Но откуда им взяться? Многоязычие, т. е. принадлежность одновременно к нескольким языковым сообществам не рассматривается как возможная альтернатива. Ведь человек не может быть отправлен в два места одновременно. Здесь, как и в рассказе о шибболете: один человек – один язык, а языковая принадлежность, по-видимому, совпадает с этнической. Язык – такая же часть человека, как и его генетические характеристики и принадлежность к роду.

Предположение о существующей разнице между двумя языками (языковыми системами) существует в переводоведении с момента его возникновения. Определение перевода основано на исходном предположении о существующих языковых единицах, между которыми происходят процессы письменного и устного перевода [Jakobson 1981; Kade 1968]. В качестве основной мотивации процесса перевода теория перевода выдвигает необходимость установления коммуникации между двумя сторонами, которая не может осуществиться без посредников из-за непреодолимых языковых

барьеров. В переводоведении еще не до конца сформулированы и обоснованы исходные положения такого понимания перевода. Отделение переводоведения от лингвистики в ходе «культурного переворота» в 1990-е гг. привело к пересмотру лингвистических (особенно структуралистских) подходов к пониманию процесса перевода, однако понимание перевода в целом и соответствующих исходных положений переосмыслены не были. Вместо слова «язык» стали использовать слово «культура». Таким образом, «слепая зона», обусловленная «шорами» национального языка, была фактически перенесена на концепцию культуры. Такое статичное понимание перевода находит критическое переосмысление в постэссенциалистских подходах, которые рассматривают понятия культуры, нации и идентичности не как статичные данные величины, а переводу приписывают конструктивный и преобразующий характер. Однако и в этих исследованиях проблема подхода к понятию (языковой) границы не рассматривается в качестве исходной. В равной степени этой относится к дискурсам «промежуточного пространства» (нем. «Dazwischen») и «гибридность культуры» (нем. «kulturelle Hybridität») [Bhabha 2000]. Концепция промежуточного пространства предполагает существование единиц, между которыми может возникать пространство, а гибридизация предполагает возможность существования имевшихся ранее негибридных, «несмешанных» сущностей, которые затем смешиваются. Однако данные исследования, как уже отмечалось, не рассматривали в качестве одной из задач решение проблемы определения языковых границ.

### **Соотношений понятий «язык(и)» и «граница(ы)»**

«Действительно, мы все так свободно говорим о языке или языках, забывая, что их на самом деле не существует; есть только говорящие и их «продукты» говорения – различные письменные и устные тексты (*пер. с англ. наш*) [Davidson 1992, p. 256].

Рассматриваемое в данной статье представление о выстраивании границы направлено на деонтологизацию языковой границы и, как следствие, понятия

языка. Вместо того, чтобы предопределять какие-либо исходные языковые сущности, будем считать, что исходным условием выступают только социальные отношения, т. е. то, как люди взаимодействуют между собой<sup>3</sup>.

Концепция Наоки Сакаи предлагает новый подход к пониманию границы: перевод рассматривается как часть языкового выстраивания границы. Это суждение кажется противоречивым только на первый взгляд: единица не может называться единицей, если она не отличается (своими границами) от других единиц, по крайней мере, от одной другой единицы. «Язык» – это *родовое название*, а названия отдельных языков, таких как немецкий, турецкий или суахили, указывают на *видовые различия* [Sakai 2013, S. 27f.]. Без языковых границ нет «видов» (языков) – представление о «языках» во множественном числе не могло существовать до вавилонского столпотворения. Но оно не могло бы возникнуть, и если бы отдельные языки были установлены *после* распределения строителей по всей земле. Представление о языковой границе и языковых различиях появляется только тогда, когда возникает понимание, что общение невозможно, т. е. когда перевод становится необходимым. В этом же смысле следует понимать утверждение Дерриды о том, что языковое разнообразие является «реальным значением» слова «перевод» [Derrida 1997, S. 129]. По мнению Сакаи, перевод напрямую связан с проблемой сравнения и сопоставимости (см. также: [Vermeer 1996]). Без обращения к концепции динамического выстраивания границ невозможно понять, «как индивидуальный вариант определенного национального языка, который является единым и однородным, рассматривается как его составляющая» [Sakai 2013, S. 41]. В контексте языка «выстраивание границ» соответствует переводу, который предшествует определению языковых единиц.

---

<sup>3</sup> Вопросы об обоснованности предположения, что только (живые) люди способны к социализации и общению, а также об исторически значимой роли способности говорить как критерия, который отличает человека от животного, не имеют значения для цели настоящей статьи и рассматриваемых здесь эмпирических доказательств. Иначе обстоит дело с вопросом о том, что такое «язык» на самом деле, разграничения диалектов, социолектов, смешанных языков и т. д., которые воспринимаются говорящими.

«Если речь идет о репрезентации языков, перевод происходит до определения *видовой разницы*. Только после перевода появляются отдельные языки, которые можно сравнивать друг с другом. Другими словами, только после перевода можно говорить о том, похож ли какой-либо другой язык на наш, и является ли он тем же самым языком или уже другим» [Sakai 2013, S. 41].

Для сравнения и выявления видовых различий, необходимо исходить из того, что объекты, подлежащие сравнению, сопоставимы. Если мы имеем дело с фундаментальным расхождением, при котором участники процесса сталкиваются с полным непониманием, основание для сравнения не может быть установлено. Но стимулом для сравнения является именно разрыв, который вызывает потребность в переводе. Для перевода необходимо установить видовую разницу. Единица одного языка должна быть соотнесена с единицей другого языка: «непереводимый язык не является языком» [Iveković 2008, S. 137]. Так, идентичность отдельных языков следует рассматривать как результат перевода, который становится в данном случае тропом выстраивания границы. Только после выстраивания границы можно говорить о ее преодолении.

Граница в данном случае понимается концептуально как место, в котором выстраивается граница. В отличие от восприятия перевода как процесса, который происходит между уже существующими языковыми единицами, концепция перевода как практики выстраивания границ подразумевает, что языковые границы не являются стабильными, они меняются, и процессы письменного и устного перевода в значительной степени вовлечены в их возникновение. Предположение об искусственности и случайности границ в сочетании с теоретической концепцией перевода, который выстраивает, растворяет и перемещает границы, также выдвигает на передний план политический и стратегический аспект. Новый подход к пониманию перевода и его связи с границами открывает новые возможности для переосмысления исходных положений теории перевода, к которым относится и чисто инструментальное определение перевода.

Представляется необходимым изучить, в какой степени такой теоретический подход в действительности соответствует новому или иному взгляду на переводческие явления. Для этого в следующем разделе статьи мы более подробно рассмотрим потребность в переводе, которая возникает при общении с беженцами и мигрантами.

### **Определить язык, чтобы перевести**

При общении с «иноязычными» людьми, которые прибывают в страну в качестве беженцев или мигрантов, языковая разница между ними и сотрудниками различных служб внутри страны имеет решающее значение. Ситуации, в которых обнаруживается, что общение невозможно, но необходимо, образуют, так называемое, ядро инструментального понимания перевода. Преодоление языковых границ, когда речь идет об экзистенциальных вопросах, оказывается жизненно важным. К таким ситуациям относится общение с сотрудниками в социальных и административных организациях, в суде или в кабинете врача, когда принимается решение о праве на пребывание в стране или медицинском вмешательстве. Преодоление языковых различий является необходимым условием для обеспечения доступа к основным правам человека, таким как право на справедливое судебное разбирательство, убежище или информированное согласие. Только это делает «иноязычных» лиц легальными субъектами права. Наиболее распространенным и единственным юридически признанным способом преодоления языковых различий является использование перевода (устного и письменного). Однако для того, чтобы перевод был осуществлен, необходимо установить родной язык соответствующих лиц. Получается, что потребность в переводе не только тесно связана с языковой дифференциацией, но и запускает этот процесс. Для этого необходимо выстроить категории и определить принадлежность соответствующего лица к той или иной категории. Так, например, носитель казахского языка и носитель монгольского языка причисляются к категории «русские», чтобы стать «переводимыми». В процессах выстраивания границ

непосредственно задействованы ведомства по делам иностранных граждан, суды и медицинские учреждения. В этих учреждениях есть формуляры для заполнения на разных языках, включая арабский, но нет формуляров на тунисском арабском, курдский язык приравнивается к курманси. То есть один из вариантов языка, на котором говорят жители страны, с легкостью становится в этих учреждениях языком более высокого уровня по сравнению с другими.

В процедурах предоставления убежища приписывание языковой единицы тому или иному языку производится путем определения «языковой нормы» или «стандарта» для соответствующих отдельных языков. Это должно позволить сотруднику службы определить принадлежность говорящего к тому или иному языковому сообществу и на этой основе сделать вывод о ее или его национальности. Сильверштайн [Silverstein 1996] сравнивает такую классификацию говорящих по «степени нормальности» своего языкового репертуара с «идеологией монолингва(ов)», которая статично рассматривает языковые характеристики как бесконтекстные и адинамичные. Национальный язык устанавливается государством, и такой монолингвизм не зависит от реального многоязычия общества. Он скорее обусловлен использованием установленного национального языка в официальных учреждениях, а также в качестве предмета и языка обучения в учебных заведениях страны. Монолингвизм служит официальному государственному языку, чью ясность и прозрачность он защищает, одновременно подавляя и обесценивая другие варианты речи <sup>4</sup>. Блуммарт [Blommaert 2009, S. 421] приводит примеры, когда на фоне предполагаемого единства и «нормальности» (стандартности) языка внутри страны возникают сомнения в достоверности биографии беженцев, которые своими (речевыми) биографиями отличались от языковой нормы официального языка страны. Так, например, на основании недостаточной компетентности в киньяруанда, который считается школьным языком в Руанде, может быть сделан вывод о том, что соответствующее лицо (даже если оно

---

<sup>4</sup> О символической силе (стандартизированного) языка см.: [Bourdieu 2012]; о проблеме единства языка см.: [Derrida 2003].

утверждает, что не посещало школу) не является «подлинным» гражданином Руанды.

«То, что языки могут пересекать границы, что такие явления могут быть особенно распространены в регионах с интенсивным трансграничным движением, например, в Великих озерах... и что, следовательно, люди могут иметь весьма смешанный, многоязычный репертуар, – элементарный социолингвистический факт, который не был принят во внимание при использовании языка в Министерстве внутренних дел в качестве аналитического материала и для определения национальной принадлежности» (*пер. с англ. наш*) [Blommaert 2009, S. 422].

Фон национального языка изменяет взгляд на динамику и неоднородность речевых биографий и игнорирует возможность потери и изменения языка. Помимо потенциального многоязычия в языковом репертуаре игнорируется значение индивидуального языкового опыта, включающего в себя физические, эмоциональные и историко-политические измерения [Busch 2010, S. 21]. Так, например, использование языка может иметь политическое значение в кризисном регионе, язык может быть запрещен в семье по эмоциональным причинам и т. д.

Очевидно, что институционально и прагматично обусловленным усилиям по установлению и поддержанию четких языковых границ противостоят речевые практики, которые слишком часто не вписываются в эти границы. Для лингвистических исследований, которые действуют только в рамках парадигмы национального языка, это не только должно указывать на исследовательскую и практическую проблему, но и свидетельствует о сужении перспективы в теории, которая берет свои исходные положения из общества, не рассматривая их критически (ср.: [Bourdieu, Wacquant 1996]). В этом смысле выявление национальной предвзятости в создании знаний необходимо для разработки эпистемологических заключений и преодоления методологического национализма (ср.: [Amelina et al. 2012]).

При таком подходе к понятию языка и пониманию языковой границы возникает закономерный вопрос, не является ли мотив *границы* сам по себе своеобразным памятным сувениром из лингвистической концепции, которую мы подвергли критике выше. Возможно, следует совсем отказаться от связанной с границей географической метафоры, которая, вероятно, вытекает из подхода к языку с позиций национально-государственного мышления<sup>5</sup>. Однако проблему создает не сама метафора границы, а способ и процесс ее преодоления. Резкое понимание границы как «порога» или «барьера», разделительной линии особенно подходит для описания ситуаций, к которым можно отнести и ситуации, требующие перевода. Здесь разделительная линия представляет собой место для созерцания, место, которое позволяет сосредоточиться на переходе, напряженности и конфликтах [Mezzadra, Nelson 2008, S. 114]. Однако эта метафора подходит для рассмотрения перевода в динамичном смысле «устранения и изменения границы» (*пер. с англ. наш*) [Rumford 2006, S. 157], т. е. если фокус смещен от статической границы к процессу выстраивания и устранения границы.

Представляется необходимым подчеркнуть, что границы не должны рассматриваться как априори существующее условие, на которое ссылаются субъекты. Границы создаются и разрушаются действиями. Степень стабильности и длительность существования границы может варьироваться, как и ее влияние на субъектов. Использование перевода обозначает воспринимаемую или созданную языковую границу между двумя говорящими. Различие между языками двух говорящих должно оцениваться постепенно и в зависимости от ситуации. Люди, которые владеют несколькими языками, часто могут использовать в речи элементы английского языка, и собеседники могут не понимать их лишь частично, или же могут понимать полностью – в зависимости от ситуации. Предположение о «серой зоне» коммуникации вызывает вопрос о том, в какой

---

<sup>5</sup> Хиршауэр [Hirschauer 2014, S. 175] считает метафору границ неэффективной для социологического описания того, как люди распределяют себя и других по категориям. Она искажает представление об «изменчивой особенности различия и отношения к другим». Эта метафора не учитывает случайность социальных связей и возможность принадлежности лица к нескольким группам, если, конечно, мы не рассматриваем одну из форм в принадлежности человека в качестве привилегированной (например, этническую, языковую, религиозную и т. д.).

момент коммуникация становится непонятной и требует перевода путем объяснения «языковой разницы». Необходимость в переводе запускает процессы категоризации, которые проясняют ситуацию и устраняют «серые зоны». Только после уточнения этих вопросов относительно выбора языка между сторонами вступают лингвистические посредники, чтобы обеспечить процесс коммуникации. Таким образом, перевод как бы замораживает диффузные или текущие языковые границы с помощью рефлексивной категоризации, чтобы преодолеть эти границы и тем самым одновременно стабилизировать их. Фокусирование внимания на границе позволяет задать вопрос об условиях, ведущих к появлению демаркационной линии.

Концентрация на процессах выстраивания границ дает методологическое преимущество, так как принятие предварительного заключения о различиях (этнических, культурных, лингвистических и т. д.) может быть неверным. Поскольку эти различия логически и хронологически подчинены процессам выстраивания границ. Учитывается также потенциальное разнообразие и наложение границ. Меззадра и Нельсон [Mezzadra, Nelson 2008, S. 119] говорят об увеличении количества и разнообразия границ. Вид ситуации с места человека, который проводит границу, отличается от вида с противоположной стороны, т. е. со стороны тех людей, которые принадлежат к этнической, культурной или языковой группе. То же самое относится и к процессам включения или исключения. Они являются результатом выстраивания границ.

Таким образом, языковые границы следует понимать как условные и динамические явления, имеющие ситуационный и временный характер. Они могут перемещаться по временной оси (например, в биографиях говорящих), индивидуально выстраиваться и исчезать в определенных коммуникативных ситуациях<sup>6</sup>, а также устанавливаться учреждениями. В случае процедур предоставления убежища и иных правовых ситуациях, при определении

---

<sup>6</sup> В многоязычных странах, как, например, в Индии, в повседневных ситуациях, на рынке или на стройплощадке, рабочие с разным языковым репертуаром часто собираются вместе, чтобы «смастерить» временный общий язык, подходящий для конкретной коммуникативной ситуации. Границы между национальным и региональными языками здесь теряют свою актуальность. Ср.: [Kothari 2014].

носителей отдельных языков учитываются различные факторы: институциональные требования, обстоятельства и прагматические ограничения, которые в совокупности определяют выбор языка для устного/письменного перевода. Институциональные рамки включают в себя правовые положения, такие как Директива Совета Европы о минимальных стандартах процедур в государствах-членах ЕС по предоставлению и аннулированию статуса беженца, которая предусматривает, что соответствующие лица должны быть проинформированы на языке, «который, как обоснованно предполагается, они понимают» [Der Rat der europäischen Union 2005]. Директива не требует, чтобы информирование проводилось на языке, предпочтительном для просителя убежища. Так, например, зависимости от ситуации для просителей убежища из африканских стран выбирают английский или французский язык. Ответственные за это часто недостаточно компетентны в выборе языков. Они редко знакомы с языковыми разновидностями и часто не знают, какие критерии следует принимать во внимание при выборе языка для устного перевода. Стратегии выбора индивидуальны и могут противоречить друг другу даже в рамках одного и того же учреждения [Schicho 2008, S. 4]. К прагматическим ограничениям относятся, главным образом, нехватка устных переводчиков для соответствующих языков, а также нехватка времени.

### **Привести к одному виду (усреднить), чтобы перевести**

Переводы в описанном здесь контексте (и в целом в официальных контекстах), требуют определения (идентификации) языковой принадлежности говорящего. В то время как власти едва ли справляются с проблемами неоднородности и индивидуальности, перевод становится практически осуществимым только с помощью приведения различных подвидов (вариантов языка или даже разных языков) к одному виду (одному языку) и посредством обобщения (усреднения). Отсюда возникает необходимость в приоритизации стандартных официальных вариантов языка и достаточно частому усреднению, т. е. приписывании лиц к еще большему сообществу говорящих, например,

к «англоговорящим». Ведь с устным переводом возникнут больше проблемы, если учитывать всю неоднородность и индивидуальные варианты языка говорящих. Качество устного перевода, которое в редких случаях можно проверить, никак не связано с возможностью использования устного перевода, о котором здесь идет речь. Прежде всего, речь идет только о возможности формального выполнения требований закона с точки зрения органа власти, т. е. выстраивание коммуникации для стороны путем предоставления возможности использования устного(ых) переводчика(ов) или с помощью переведенных документов. Аналогичное усреднение (приведение подвидов к одному виду, т. е. приведение вариантов языка или даже разных языков к одному языку) для соответствия требованиям закона проводится и в других местах. «Фундаментальное отсутствие интереса к судьбам отдельных людей», по утверждению Мокре [Mokre 2015, S. 40], имеет место в австрийских учреждениях, занимающихся вопросами предоставления убежища. Язык, рассматриваемый как родной язык просителей убежища, имеет мало общего с обиходным языком страны, из которой они приехали. «Частный» язык не подлежит переводу до тех пор, пока он не будет переведен в статус официального языка страны.

«История беженцев – это история вынужденного перевода их индивидуального или даже коллективного речевого опыта на кажущийся универсальным язык государства» [Mokre 2015, S. 44].

«Перевод» на язык государства является обязательным условием для фактического письменного/устного перевода. Аналогичную в смысле перехода в дискурсивные рамки государства процедуру можно наблюдать и в других ситуациях, например, когда предположительно несовершеннолетнему лицу, которое имеет право на специальную защиту, делают рентгенографию запястных костей для определения возраста. В этом контексте интересна роль тела человека как носителя информации. Государство может принять решение о депортации человека на основании отпечатков пальцев или рентгена. «Граница – в телах самих беженцев» [Mokre 2015, S. 43]. Что касается языковой

принадлежности, то параллель, проведенная между различными типами данных, представляет собой еще один фактор приведения вариантов языка (подвидов) к одному языку (виду). Например, в западных странах графа анкеты «возраст» не допускает расплывчатости или неопределенности, поэтому довольно часто встречается запись «01.01» – такую дату рождения получают люди, которые не знают своей [Mokre 2015, S. 43]. В большинстве случаев эта дата не имеет большого значения, но она важна, если органу власти необходимо установить, достиг человек совершеннолетия или нет. Еще более точным физическим показателем являются отпечатки пальцев. Если они были сняты в первой стране, куда въехал иммигрант, их можно использовать для его возвращения в эту страну. Конечно, язык говорящего тоже является чем-то физическим, поэтому его нельзя просто отложить в сторону. Можно выучить новые слова, но такие паралингвистические характеристики, как произношение, акцент и интонация достаточно сложно «отлипнуть» от человека. Это частично объясняет тенденцию к «биологизации» форм речи («лингвистические отпечатки»). Однако в отличие от отпечатков пальцев, процесс приписывания языков говорящим не является однозначным, и биологическая метафора оказывается непригодной для такой изменчивой, социальной формы взаимодействия, как язык.

### **Заключение**

Убежденность в том, что перевод служит для преодоления существующих границ, не учитывает участие перевода в процессах выстраивания этих границ. В рассматриваемых в настоящей статье ситуациях потребность в переводе приводит к категоризации языков и приписыванию говорящим определенных языков. Представленный в статье подход позволяет взглянуть на исходное понимание языковых границ и перевода под другим углом, а также открывает новое эмпирическое поле, к которому переводоведение до сих пор не проявляло особого интереса. Обусловлено это тем, что вопросы определения языковой принадлежности говорящего и выбора

языка для перевода не рассматривались ранее как часть собственно переводческого процесса. Основное внимание в статье уделяется опровержению предположения о существующих статичных языковых границах, которые преодолеваются в процессе перевода.

Кроме того, было затронуто еще одно исходное положение переводоведения, а именно ведущая роль инструментального аспекта над стратегическими и политическими мотивами, а также функциями перевода. Метафора пересечения границы связана с идеей процесса установления (восстановления) коммуникации и во многом исключает возможность существования других мотивов для перевода, а также оставляет вне поля зрения его стратегический потенциал. В качестве примера в этой связи можно привести использование устных переводчиков в ситуациях, когда у собеседников нет необходимости в языковом посреднике. Так, в многонациональных политических контекстах довольно часто политики, оба говорящие, например, по-английски, общаются друг с другом с помощью переводчиков. Это символический акт признания соответствующих (национальных) языков и дипломатический ритуал. Перевод также может быть использован здесь как способ дистанцирования или возможность выиграть время, но его с трудом можно описать как способ преодоления границ и восстановление коммуникации – скорее, он подчеркивает разницу между говорящими [Dizdar 2015, S. 206 f.]. Даже в случае повседневных объемов письменного и устного перевода, которые обеспечивают учреждения ЕС, нельзя воспринимать их основной и единственной целью установление коммуникации. Финансово затратные переводы служат, прежде всего, принципу символического равенства языков ЕС, а не цели обеспечения коммуникации.

Первоначально кажущееся противоречивым рассмотрение перевода как процесса установления (языковых) категорий и выстраивания языковой границы между говорящими расширяет горизонты исследования понятия «перевод», позволяет включить в анализ стратегические, политические и социальные аспекты переводческого процесса.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Amelina, A. / Faist T. / Glick Schiller N. / Nergiz, D. D. (2012). Methodological Predicaments of Cross-Border Studies. In: Dies. (Hrsg.). Beyond Methodological Nationalism. Research Methodologies for Cross-Border Studies. New York: Routledge: 1-19.
- Ammann, M. / Vermeer, H. J. (1990). Entwurf eines Curriculums für einen Studiengang Translatologie und Translatorik, Schriftenreihe der allgemeinen Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft des Instituts für Übersetzen und Dolmetschen der Universität Heidelberg., Bd. 4, Heidelberg: translatorisches handeln.
- Arrojo, R. (1997). Pierre Menard und eine neue Definition des ‚Originals‘, übersetzt von Johanna Klemm. In: Wolf M. (Hrsg.). Übersetzungswissenschaft in Brasilien. Beiträge zum Status von „Original“ und Übersetzung. Bd. 3. Tübingen: Stauffenburg (Studien zur Translation): 25-33.
- Bail, U. (2004). Das Wort als Grenze: Schibboleth. Bemerkungen zu Ri 12,1-7. In: Crüsemann F. u.a. (Hrsg.). Dem Tod nicht glauben. Sozialgeschichte der Bibel, Festschrift für Luise Schottroff zum 70. Geburtstag. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus: 293-311.
- Bhabha, H. (2000). Die Verortung der Kultur. Übersetzt von Michael Schiffmann und, Jürgen Freudl Tübingen: Stauffenburg.
- Blommaert, J. (2009). Language, Asylum, and the National Order. Current Anthropology, 50, Nr. 4: 415-441.
- Bourdieu, P. (2012). Was heißt Sprechen?: Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. Mit einer Einleitung von John B. Thompson. Übersetzt von Hella Beister. Wien: new academic press.
- Bourdieu, P. / Wacquant, L. J. D. (1996). Reflexive Anthropologie. Übersetzt von Hella Beister. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Busch, B. (2010). ...und ihre Sprache? Über die Schwierigkeiten, eine scheinbar einfache Frage zu beantworten. In: Stichproben. Wiener Zeitschrift für kritische Afrikastudien 19: 9-33.

- Davidson, D. (1992). „The Second Person“. *Midwest Studies in Philosophy XVII*: 255-267.
- Der Rat der europäischen Union (2005). Richtlinie 2005/85/EG des Rates. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2005:326:0013:0034:DE:PDF>. Zugegriffen (Zugegriffen: 21.03.2018).
- Derrida, J. (1997). *Babylonische Türme. Wege, Umwege, Abwege*. In: Hirsch A. (Hrsg.). *Übersetzung und Dekonstruktion*. Übers. v. Alexander Garcia Düttmann. Frankfurt am Main: Suhrkamp: 119-165.
- Derrida, J. (2003). *Einsprachigkeit*. Übersetzt von Michael Wetzler. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Dizdar, D. (2006). *Translation. Um- und Irrwege*. Berlin: Frank und Timme.
- Dizdar, D. (2015). *Translationswissenschaft als Gegenwartswissenschaft*. In: Lamping D. (Hrsg.). *Geisteswissenschaft heute. Die Sicht der Fächer*. Stuttgart: Kröner: 194-209.
- Hahn, A. (1994). *Die soziale Konstruktion des Fremden*. In: Sprondel W. M. (Hrsg.). *Die Objektivität der Ordnungen und ihre kommunikative Konstruktion. Für Thomas Luckmann*. Frankfurt am Main: Suhrkamp: 140-163.
- Hirschauer, S. (2014). *Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten*. *Zeitschrift für Soziologie*, 3: 170-191.
- Iveković, R. im Gespräch mit Boris Buden (2008). *Geboren in Babel*. In: Buden B. / Nowotny S. (Hrsg.). *Übersetzung: Das Versprechen eines Begriffs*. Übersetzt von Birgit Mennel und Tom Waibel. Wien: Turia + Kant: 131-150. <http://eipcp.net/transversal/0908/ivekovic-buden/de>, Zugegriffen: 19.3.2018.
- Jakobson, R. (1981). *Linguistische Aspekte der Übersetzung*. Übersetzt von Karl-Heinz Freigang, In: Wilss W. (Hrsg.). *Übersetzungswissenschaft*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft: 189-198.
- Kade, O. (1968). *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie (Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen 1).
- Kothari, R. (2014). *Translating India*. London / New York: Routledge.
- Lutherbibel (2017). BibleServer. <https://www.bibleserver.com/text/LUT/Richter12> (Zugegriffen: 13.04.2018).

- Maryns, K. (2004). Identifying the Asylum Speaker: Reflections on the Pitfalls of Language Analysis in the Determination of National Origin. *International Journal of Speech, Language and the Law*, 11 (2): 240-260.
- Mezzadra, S. / Nelson, B. (2008). Die Grenze als Methode, oder die Vervielfältigung der Arbeit, übersetzt von Therese Kaufmann und Tom Waibel. *Transversal. Multilingual Web Journal of the european institute for progressive cultural policies*. <http://eipcp.net/transversal/0608/mezzadraneilson/de> (Zugegriffen: 22.3.2018).
- Mokre, M. (2015). Solidarität als Übersetzung. Überlegungen zum Refugee Protest Camp Vienna. Herausgegeben von Andrea Hummer. Wien usw: eipcp transversal texts.
- Rumford, C. (2006). Theorizing Borders. *European Journal of Social Theory*, 9 (2): 155-169.
- Rüschemeyer, G. (2017). Linguistische Forensik: Der spricht doch gar nicht wie ein Syrer!. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*.
- Sakai, N. (2013). Die Mikrophysik des Vergleichs. Für eine Dislozierung des Westens. Übersetzt von Birgit Mennel. In: Buden B. / Mennel B. / Nowotny S. (Hrsg.). *Translating Beyond Europe. Zur Politischen Aufgabe der Übersetzung..* Wien, Berlin: Turia + Kant: 27-50.
- Schicho, W. (2008). Projektantrag: Asymmetrie in der Kommunikation: Die Bedeutung der Sprachwahl bei Verhandlungen mit Verfahrensbeteiligten aus afrikanischen Herkunftsländern in Straf- und Asylverfahren. Eingereicht beim Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank Interdisziplinäre Forschungsplattform „Human Rights in the European Context“. Wien. <http://www.univie.ac.at/ie/sprachmittlung/Projektantrag.pdf> (Zugegriffen: 22.03.2018).
- Silverstein, M. (1996). Monoglot “standard” in America: standardization and metaphors of linguistic hegemony. In: Brennies D. / Macaulay R. (Hrsg.). *The matrix of language: contemporary linguistic anthropology*. Boulder, CO: Westview: 284-306.

Stichweh, R. (2016). Inklusion/Exklusion und die Soziologie des Fremden. In: Ders. (Hrsg.). Inklusion und Exklusion: Studien zur Gesellschaftstheorie. 2. erweiterte Aufl. Bielefeld: Transcript: 179-188.

Vermeer, H. J. (1996). Die Welt, in der wir übersetzen. Drei translato-logische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozeß. Heidelberg: TEXTconTEXT (Wissenschaft 2).

**Оригинал статьи:** Dizdar, Dilek. Translation und Grenze. Versuch einer translationswissenschaftlichen Neufiguration. In: Engel, Nicolas / Köngeter, Stefan (Hrsg.). Übersetzung: Über die Möglichkeit, Pädagogik anders zu denken. Wiesbaden: Springer VS, 2019. S. 57-74.

**Перевод** *Т. Слободенюк, Н. Нечаевой*; под редакцией *Н. Нечаевой*

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

---

**ХАНС Й. ФЕРМЕЕР** (нем. Hans J. Vermeer, 1930–2010) – лингвист и переводовед, основатель скопос-теории, переводчик португальского, французского и баскского языков. Является автором около трехсот работ, тематика которых варьируется от исследований в области языкознания, в том числе лексикографии, германистики, индологии, центрально-южноазиатских и индоевропейских языков до теоретических вопросов устного и письменного перевода, а также работ по истории и дидактике перевода и иностранных языков. В 1954 г. окончил университет с дипломом переводчика португальского языка; до 1962 г. работал преподавателем португальского языка в Институте письменного и устного перевода Гейдельбергского университета им. Рупрехта и Карла; в 1960–1975 гг. совершал неоднократные поездки в Индию, Пакистан, Шри-Ланку, Австрию и Англию в целях изучения хинглиша и португалско-креольских языков; в 1962–1968 гг. преподавал хинди и урду в Институте Южной Азии Гейдельбергского университета; в 1970–1983 гг. профессор отделения общего и прикладного языкознания факультета прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме; в 1984–1992 гг. профессор кафедры общего переводоведения в Гейдельбергском университете.

Имя Ханса Й. Фермеера прочно ассоциируется со скопос-теорией, направленной на целеопределение перевода в зависимости от ситуации адресата, положившей тем самым начало функциональному подходу в переводоведении. Основы скопос-теории были заложены еще в 1970–1980-х гг. на лекциях, прочитанных Фермеером в Гермерсхайме, в 1984 г. в соавторстве с Катариной Райс вышла в свет его книга о скопосе «Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie» [«Основы общей теории перевода»].

Ханс Фермеер внес весомый вклад в развитие переводоведения как самостоятельной междисциплинарной науки об устном и письменном переводе, выходящей за рамки сопоставительной лингвистики и требующей тесного и

постоянного взаимодействия с лингвистикой, культурологией, литературоведением, этикой, философией, этнологией, когнитивистикой. Он рассматривал перевод как один из видов межкультурной коммуникации, свои наблюдения и анализ процессов, сопровождающих и обуславливающих перевод, изложил в работе «Die Welt, in der wir übersetzen. Drei translatologische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozeß» [«Мир, в котором мы переводим. Три переводоведческих рассуждения о реальности, сравнении и процессе»] (1996). Список публикаций Х.Й. Фермеера – <https://vermeer.fb06.uni-mainz.de/publikationsliste/>.

В 2010 г. факультет переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета в Гермерсхайме присвоил Х.Й. Фермееру звание почетного доктора.

**ХАНС Г. ХЁНИГ** (нем. Hans G. Hönig, 1941–2004) – лингвист, переводовед-исследователь, преподаватель устного и письменного перевода, переводчик. Изучал английскую и немецкую филологию в Тюбингенском университете Эберхарда и Карла и в Тринити-колледже (Дублин, Ирландия); в 1967–1969 гг. лектор Германской службы академических обменов (DAAD) в университете Сассекса в Англии. В 1971 г. защитил диссертацию на тему «Studien zur englischen Short Story am Ende des 19. Jahrhunderts: Stevenson, Hardy, Kipling und Wells» [«Исследование жанра английского короткого рассказа в конце XIX века: Стивенсон, Харди, Киплинг и Уэллс»]. С 1971 г. доцент отделения англистики, американистики и англоязычных стран факультета прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме; в течение долгого времени руководил объединением преподавателей устного перевода и отвечал за учебные программы подготовки устных переводчиков на факультете. Х.Г. Хёниг внес значительный вклад в развитие программ обучения письменному и устному переводу в Гермерсхайме, Братиславе, Скопье, Любляне, Стамбуле, активно участвовал в программах подготовки преподавателей перевода в Испании, Австрии и Венгрии.

Ханс Хёниг широко известен как исследователь устного и письменного перевода, является автором многочисленных публикаций, среди которых три монографии и более тридцати статей по переводоведению. Наиболее значимыми изданиями являются практико-ориентированный учебник «Strategie der Übersetzung» [«Стратегия перевода»] (1982) в соавторстве с Паулем Кусмаулем и монография «Konstruktives Übersetzen» [«Конструктивный перевод»] (1995). Учебник «Strategie der Übersetzung» регулярно переиздается в Германии и считается настольной книгой начинающих переводчиков. В рамках научной деятельности Х. Хёниг изучал базовые проблемы переводоведения, вопросы подготовки устных и письменных переводчиков, ментальные процессы при переводе, самосознание и роль переводчика в обществе, вопросы оценки качества перевода. Широкую известность получила его модель интерпретации и оценки степени сложности текстов для устного перевода на основе таких критериев, как речевые акты, избыточность, связность, презентация и т. д.

**ПАУЛЬ КУСМАУЛЬ** (нем. Paul Kusmaul, род. в 1939 г.) – лингвист, переводовед. Изучал английскую и немецкую филологию в университетах Тюбингена, Ньюкасла (Англия) и Мюнхена; в 1965 г. начал свою деятельность в качестве преподавателя. С 1968 по 1971 г. был лектором Германской службы академических обменов (DAAD) в Бристольском университете в Англии, где в 1971 г. защитил диссертацию на тему «Бертольт Брехт и английская драма эпохи Возрождения». В период с 1984 по 1997 г. работал в DAAD в качестве лектора по переводоведению в университетах Иордании, Индии, Индонезии, Таиланда, Китая, Аргентины и Турции. В 1983–2005 гг. возглавлял объединение преподавателей письменного перевода факультета прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме, с 1987 г. и до выхода на пенсию в 2005 г. являлся академическим директором факультета. П. Кусмауль был членом совета учредителей Европейского общества переводоведения (EST),

основанного в 1992 г.; с 1995 г. являлся научным консультантом серии «Studien zur Translation», с 2002 г. также консультантом по переводу Европейского социального исследования (ESS). С 2008 г. является членом научно-консультативного совета журнала «Journal of Translatology» Стамбульского университета.

За более чем три десятилетия своей научной деятельности Пауль Кусмауль активно содействовал развитию современного переводоведения и сыграл большую роль в его формировании. Он является представителем функционального подхода к переводу (так называемая «скопос-теория»), как и Ханс Хёниг, с которым он тесно сотрудничал. В своих исследованиях Кусмауль придерживается междисциплинарного подхода, охватывающего различные дисциплины, в том числе теорию речевых актов и когнитивную лингвистику. Его труды посвящены дидактике перевода, процессу перевода и «творчеству в переводе».

**АНДРЕАС Ф. КЕЛЛЕТАТ** (нем. Andreas F. Kelletat, род. в 1954 г.) – литературовед, переводовед, писатель. Изучал германистику, историю Восточной Европы, скандинавистику со специализацией «Финнистика», русистику и историю искусств в Кельнском университете. В 1983 г. защитил кандидатскую диссертацию на тему «Гердер и мировая литература: об истории перевода в XVIII веке»; в 1986–1992 гг. профессор немецкого языка, руководитель Института немецкого языка и литературы, декан факультета философии, член академического Сената в Университете Вааса (Финляндия); с 1993 г. профессор отделения межкультурной германистики факультета прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме, в 1993–2005 гг. руководитель международной группы аспирантов по специальностям «Межкультурная германистика» и «Переводоведение»; в 1997–2001 гг. декан факультета прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме; в 1998–2016 гг. руководитель

Международной летней школы Гермерсхайм (ISG). С 1984 по 2020 г. А.Ф. Келлетат совершил академические и исследовательские поездки в университеты Дании, Финляндии, Франции, Ирана, Исландии, Италии, Японии, Кореи, Латвии, Литвы, Палестины, Польши, России, Швеции, Южной Африки, Таиланда, Турции и других стран. С 1989 г. осуществил руководство около 1 000 научными работами иностранных студентов, аспирантов и исследователей в области языкознания, литературоведения, культурологии и переводоведения; после выхода на пенсию в 2020 г. продолжает активно участвовать в организации научных мероприятий и конференций.

Исследования Андреаса Ф. Келлетата посвящены переводоведению, европейской языковой политике, немецкой культуре в международном контексте, литературе изгнания и эмиграции, религиям в Европе, литературным отношениям между Германией и Северо-Восточной Европой, анализу и интерпретации герметической поэзии; он является основателем академического интернет-проекта «Гермерсхаймский лексикон переводчиков» (UeLEX), в котором на основе биографий и обзора работ художественных переводчиков отображается многогранное взаимодействие авторов, переводчиков их произведений, исторических событий и развития обществ(а). Полная библиография работ А.Ф. Келлетата – <https://andreas-f-kelletat.de/bibliographie/>.

Андреас Келлетат внес большой вклад в развитие не только переводоведения, но и академического обмена: работал лектором Германской службы академических обменов (DAAD) в Финляндии; с 1997 по 2021 г. входил в избирательную комиссию лекторов DAAD для Восточной Европы, России, стран СНГ и Центральной Азии; в 2012–2020 гг. являлся координатором Программы сотрудничества институтов германистики (GIP) с университетами Литвы, России и Турции. С 2014 г. является членом Международной организации писателей ПЕН-клуб в Германии (PEN-Zentrum Deutschland); ему присвоено звание почетного доктора Латвийского университета (Рига, 2000 г.), Университета Витаутаса Магнуса (Каунас, Литва, 2010 г.), Волгоградского государственного университета (Россия, 2018 г.).

**ШТЕФАН ВАЛЬТЕР** (нем. Stephan Walter, род. в 1967 г.) – исследователь в области переводоведения, преподаватель устного и письменного перевода, дипломированный устный переводчик (немецкий, русский, испанский языки). В 1995 г. закончил Гейдельбергский университет (семестровая стажировка в Гранаде и Санкт-Петербурге), академические преподаватели – Вилли Биркенмайер, Кристиане Норд. В 1996–1999 гг. лектор Германской службы академических обменов (DAAD) в Московском энергетическом институте, в 2001–2007 гг. лектор DAAD в Московском государственном лингвистическом университете. С 2002 г. кандидат филологических наук (история и критика перевода). С 2007 г. работает научным сотрудником отделения межкультурной германистики и отделения русского языка факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. Куратор международных образовательных программ в России, в том числе с МГЛУ; в 2013–2021 гг. координатор программы DAAD «Партнерство институтов германистики» (GIP) с Волгоградским государственным университетом. Семинары и лекции по транслятологии, лингвистике и страноведению в более чем 25 университетах России и Украины; преподавание по линии международной программы Европейского союза Erasmus в Каунасе, Измире, Гранаде, Познани и Валенсии. Научные интересы: дидактика перевода, дидактика страноведения, проблемы перевода имен собственных, многоязычие.

**ЗИГРИД КУПШ-ЛОЗЕРАЙТ** (нем. Sigrid Kupsch-Losereit, род. в 1942 г.) – лингвист, переводовед. Изучала германистику, романистику и философию в университетах Гейдельберга, Бонна, Тура, Парижа и Кана. В 1969 г. в Гейдельбергском университете защитила диссертацию, посвященную поэзии французских символистов. В 1970–1972 гг. была лектором Германской службы академических обменов (DAAD) в Реймсе, затем до выхода на пенсию в 2005 г. работала преподавателем отделения французского и итальянского языков и культуры факультета переводоведения,

языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. В период работы в FTSK ее коллегами были Ханс Г. Хёниг и Пауль Кусмауль. С 1973 по 2005 г. вела активную научную деятельность, а также преподавала в рамках международных программ Европейского союза (Erasmus, Socrates и др.) в университетах Бордо, Парижа Праги и Антверпена. Основные направления научных исследований  
3. Купш-Лозерайт: переводоведение, страноведение Франции, французская литература XIX–XX веков. В области переводоведения исследования сосредоточены в первую очередь на изучении процесса перевода и культурной детерминации перевода исходного текста, что определило ее вклад в разработку функциональной теории перевода.

**ШЕБНЕМ БАХАДЫР** (нем. Sebnem Bahadır, род. в 1967 г.) – исследователь в области переводоведения, преподаватель, переводчик. Изучала письменный и устный перевод, английскую филологию, межкультурную германистику, общее языкознание и социологию культуры в Босфорском университете (Стамбул, Турция) и в Майнцком университете им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. С 1994 г. работает устным и письменным переводчиком, консультантом и коучером в области политики, экономики, искусства, культуры, а также в медицинской, социальной и юридической сферах. В 2007 г. защитила диссертацию, посвященную исследованию социальных ролей и ипостасей переводчика, а также телесно-ориентированного и деятельностного подхода в дидактике устного перевода. Результаты исследования были опубликованы в издательстве Frank & Timme в виде научной монографии под названием «Verknüpfungen und Verschiebungen. Dolmetscherin, Dolmetschforscherin, Dolmetschausbilderin» [«Связи и сдвиги. Переводчица, исследовательница устного перевода, преподавательница устного перевода»]. С 2007 по 2020 г. являлась научным сотрудником отделения межкультурной германистики факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в

г. Гермерсхайме: преподавала турецкий язык и дисциплины по профилю устного перевода, являлась координатором специализации «Специальный устный перевод в медицинской, социальной и административной сферах применения» магистерской программы, реализовала несколько научно-образовательных проектов («Устный перевод как инсценировка», 2013–2015 гг.; «Триада в медицинской коммуникации с пациентами, не говорящими на немецком языке», 2015–2017 гг.) при финансовой поддержке специального фонда Gutenberg Lehrkolleg Майнцкого университета им. И. Гутенберга. С декабря 2020 г. является профессором Института теоретического и прикладного переводоведения (ИТАТ) Грацского университета им. Карла и Франца (Австрия), специализируется в научно-исследовательской области «Перевод, миграция и меньшинства». В настоящее время является также экзаменатором по устному переводу некоммерческого объединения SprInt по подготовке языковых и интеграционных посредников в Германии и входит в состав комиссии по обеспечению качества данной организации.

Шебнем Бахадыр занимается научными исследованиями с 1998 г., ее исследовательская деятельность сфокусирована на дидактике устного перевода и изучении переводческих действий, участников, результатов и процессов в контексте миграционных движений. В частности, она занимается наблюдением, описанием и критическим изучением взаимосвязей между переводом и миграцией с акцентом на действующих лицах, выполняющих различные функции, а также на политических, идеологических, культурных, социальных и биографических факторах влияния, разрабатывая и апробируя при этом дидактические подходы, ориентированные на студентов.

**СИЛЬВИЯ РАЙНАРТ** (нем. Sylvia Reinart, род. в 1965 г.) – исследователь в области переводоведения, преподаватель. Окончила факультет прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме по специальности «переводчик французского языка». В 1992 г. начала преподавательскую и

исследовательскую деятельность в отделении французского и итальянского языков и культуры данного факультета, в том же году защитила диссертацию по языкознанию, романской филологии (французский язык) и английской филологии, по теме которой была опубликована монография «Terminologie und Einzelsprache. Vergleichende Untersuchung zu einzelsprachlichen Besonderheiten der fachsprachlichen Lexik mit Schwerpunkt auf dem Sprachenpaar Deutsch-Französisch» [«Терминология и отдельный язык. Сопоставительное исследование особенностей специальной лексики в отдельном языке с фокусом на языковой паре “немецкий-французский”»] (1993). В 2009 г. защитила докторскую диссертацию по переводоведению, которая также была опубликована в виде монографии: «Kulturspezifika in der Fachübersetzung. Die Bedeutung der Kulturkompetenz bei der Translation fachsprachlicher und fachbezogener Texte» [«Культурная специфика специального перевода. Значимость культурной компетенции при переводе специальных и отраслевых текстов»]. С 2009 г. С. Райнарт является профессором переводоведения; в настоящее время – научный сотрудник отделения французского языка факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK). Сфера научных интересов: теория перевода, исследования в области специального и аудиомедиального перевода, изучение специальных языков и терминологии. Список публикаций С. Райнарт – <https://reinart.de/>.

**МАРТИНА БЕР** (нем. Martina Behr, род. в 1977 г.) – исследователь в области переводоведения, преподаватель устного перевода, переводчик. Училась в университетах Майнца, Женевы и Рима, получила диплом устного и письменного переводчика. С 2004 по 2012 г. работала синхронистом-фрилансером, в 2012 г. защитила диссертацию в Майнцском университете им. И. Гутенберга; в 2012–2018 гг. являлась научным сотрудником факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме и преподавала теорию и практику синхронного и последовательного перевода; с 2006 по 2019 г.

работала также преподавателем по особым поручениям в Саарском университете. В 2019 г. защитила докторскую диссертацию по теме «Dolmetschen: Komplexität, Methodik, Modellierung» [«Устный перевод: комплексность, методика, моделирование»], которая была опубликована в виде монографии в 2020 г. в издательстве Frank & Timme. С 2019 г. является профессором переводоведения и преподает дисциплины по профилю устного перевода в Инсбрукском университете (Австрия). Сфера профессиональных и исследовательских интересов: вопросы качества и оценки устного перевода, когнитивные процессы в устном переводе, теория и дидактика устного перевода, моделирование устного перевода.

**СЮЗАННЕ ХАГЕМАНН** (нем. Susanne Hagemann, род. в 1961 г.) – исследователь в области переводоведения и литературоведения, преподаватель письменного перевода, переводчик. Изучала английский и итальянский языки с дополнительной специализацией «Техника» на факультете прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. В число ее преподавателей входили Пауль Кусмауль и Петер Аксель Шмитт. В 1991 г. защитила диссертацию по английской филологии, романской филологии (итальянский язык) и прикладному языкознанию на тему «Шотландский Ренессанс: литература и нация в XX веке». В 1984 г. начала работать в отделении англистики, американистики и англоязычных стран факультета прикладного языкознания и культурологии (FASK), затем в разные годы проходила научные стажировки и работала приглашенным преподавателем в Бристольском университете и в Университете Глазго; также работала переводчиком-фрилансером. С 2006 г. работает преподавателем отделения межкультурной германистики факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета, с 2007 г. возглавляет объединение преподавателей письменного перевода FTSK, активно реализует в своей преподавательской деятельности переводческую проектную работу со студентами, выступила ответственным

редактором множества научных изданий. Преподавательская и исследовательская деятельность Сюзанне Хагеманн сосредоточены на вопросах переводческой компетенции, информационного поиска в процессе перевода, технологии перевода и дидактики перевода; имеет также научные работы в области литературоведения и гендерных исследований. Список публикаций С. Хагеманн – <https://deutsch.fb06.uni-mainz.de/hagemann-susanne-veroeffentlichungen/>.

**ХОЛЬГЕР ЗИВЕР** (нем. Holger Siever, род. в 1960 г.) – лингвист и переводовед, преподаватель перевода, переводчик. Изучал испанский и португальский языки и перевод на факультете прикладного языкознания и культурологии (FASK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. После получения диплома переводчика, с 1987 по 2002 г., работал преподавателем межкультурной коммуникации и переводоведения в Гермерсхайме и на факультете профессиональной коммуникации в Институте прикладных наук в Магдебурге. В 2000 г. защитил диссертацию под руководством Хайнца Гёринга на тему «Kommunikation und Verstehen. Der Fall Jenninger als Beispiel einer semiotischen Kommunikationsanalyse» [«Коммуникация и понимание. Дело Йеннингера как пример семиотического анализа коммуникации»]; с 2002 г. является научным сотрудником, с 2016 г. профессором отделения испанского и португальского языков и культуры факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. В 2006–2007 гг. возглавлял объединение преподавателей письменного перевода FTSK. В 2009 г. защитил докторскую диссертацию в Институте прикладной лингвистики и перевода (IALT) Лейпцигского университета на тему «Übersetzen und Interpretation. Die Herausbildung der Übersetzungswissenschaft als eigenständige wissenschaftliche Disziplin im deutschen Sprachraum im Zeitraum von 1960 bis 2000» [«Перевод и интерпретация. Становление переводоведения как самостоятельной научной дисциплины в немецкоязычном пространстве в период с 1960 по 2000 г.»]; диссертация была опубликована в виде монографии

в 2010 г. в издательстве Peter Lang. Х. Зивер преподает письменный перевод в языковой паре «испанский-немецкий», теорию письменного перевода и межкультурную коммуникацию. Наряду с преподавательской деятельностью курирует академический обмен с Испанией в рамках программы Erasmus; с 1986 г. работает переводчиком-фрилансером с немецким, испанским и португальским языками и специализируется на переводах в сфере экономики, техники и ИТ. Основные научные интересы: теория перевода, дидактика перевода, история переводоведения, философия перевода, а также латиноамериканская культурология, межкультурная коммуникация.

**ДИЛЕК ДИЗДАР** (нем. Dilek Dizdar, род. в 1970 г.) – исследователь в области лингвистики и переводоведения, профессор межкультурной германистики и переводоведения. Изучала устный и письменный перевод, теоретическое языкознание в Босфорском университете г. Стамбула (Турция), социологию культуры, германистику и лингвистику в Майнцском университете им. И. Гутенберга. В 1996–2006 гг. преподаватель и научный сотрудник на факультете переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме. В 2006 г. защитила диссертацию в Гейдельбергском университете им. Рупрехта и Карла под руководством Ханса Фермеера; диссертация опубликована в виде монографии под названием «Translation. Um- und Irrwege» [«Перевод. Окольные пути и блуждания»] в берлинском издательстве Frank & Timme. С 2008 г. младший профессор, с 2011 г. университетский профессор отделения межкультурной германистики факультета переводоведения, языкознания и культурологии (FTSK) в г. Гермерсхайме. В 2014 г. была приглашенным профессором в Центре переводоведения Венского университета. С 2021 г. декан факультета переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме, а также руководитель проекта «Перевод и языковая дифференциация людей в контексте политического бегства и миграции», входящего в новое специальное

направление научных исследований Германского исследовательского общества (DFG) «Дифференциация людей в социальных и гуманитарных науках», реализующееся в Майнцском университете им. И. Гутенберга с 2021 года. Основные научные интересы: теория перевода, деконструкция и перевод, политика перевода, миграция и перевод. В своих публикациях Д. Диздар уделяет особое внимание роли перевода и переводоведения в контексте гуманитарных наук, вопросам научно-исследовательской и образовательной деятельности в высшей школе, а также оптимизации содержания обучения переводчиков. Дилек Диздар является руководителем научной группы для аспирантов «Политика перевода», а также вторым руководителем трансдисциплинарной исследовательской платформы «Центр межкультурных исследований». За вклад в развитие переводоведения в 2009 г. отмечена наградой *Colloquia Academica* Академии наук и литературы Майнца. Страничка Д. Диздар на сайте FTSK – <https://deutsch.fb06.uni-mainz.de/dizdar-dilek-zur-person/>.

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ УЧАСТНИКАХ ПРОЕКТА

---

### ПЕРЕВОДЧИКИ И РЕДАКТОРЫ

**Митягина Вера Александровна** – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета; руководитель Волгоградского регионального отделения Союза переводчиков России; координатор проекта.

**Вальтер Штефан** – доктор, научный сотрудник, преподаватель Института переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме; координатор проекта.

**Новикова Элина Юрьевна** – доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета; член Союза переводчиков России; преподаватель перевода, практикующий переводчик.

**Махортова Татьяна Юрьевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета; член Союза переводчиков России; преподаватель перевода, практикующий переводчик.

**Новожилова Анна Алексеевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета; преподаватель перевода, практикующий переводчик.

**Фадеева Марина Юрьевна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета; член Союза переводчиков России; преподаватель перевода, практикующий переводчик.

**Степанченко Наталья Александровна** – дипломированный переводчик с опытом административной и менеджерской работы в (меж)вузовских, в т. ч. в международных, проектах и в области устного и письменного перевода;

преподаватель немецкого языка и письменного перевода Института переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме.

**Павлова Анна Владимировна** – кандидат филологических наук, научный сотрудник, преподаватель Института переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме.

**Тацинский Алексей Викторович** – доктор, научный сотрудник, преподаватель Института переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга в г. Гермерсхайме; главный редактор немецкой энциклопедии переводчиков «Germersheimer Übersetzerlexikon UeLEX» ([www.uelex.de](http://www.uelex.de)).

**Нечаева Наталья Викторовна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; президент Ассоциации преподавателей перевода; член Союза переводчиков России; практикующий переводчик и редактор.

**Мощанская Елена Юрьевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода Пермского научно-исследовательского политехнического университета; руководитель Пермского регионального отделения Союза переводчиков России.

**Серебрякова Светлана Васильевна** – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и практики перевода Северо-Кавказского федерального университета; руководитель Ставропольского регионального отделения Союза переводчиков России.

**Херманн Анна** – дипломированный переводчик, выпускница Майнцкого университета им. И. Гутенберга, преподаватель перевода Хайдельбергского университета им. Рупрехта и Карла, практикующий переводчик.

**Шандра Мария** – дипломированный переводчик, выпускница Майнцкого университета им. И. Гутенберга, практикующий переводчик.

**Демешева Людмила** – дипломированный переводчик, выпускница Майнцкого университета им. И. Гутенберга, практикующий переводчик<sup>1</sup>.

**Мороз (Спицина) Екатерина** – студентка магистратуры Волгоградского государственного университета, ныне – ассистент кафедры теории и практики перевода и лингвистики Волгоградского государственного университета.

**Ключак Маргарита** – выпускница Волгоградского государственного университета, переводчик.

**Кушова Инга** – студентка магистратуры, ныне – выпускница Пермского научно-исследовательского политехнического университета.

**Каспарьянц Ольга** – студентка 5-го курса, ныне – выпускница Северо-Кавказского федерального университета.

**Власова Ирина** – студентка магистратуры, ныне – выпускница Волгоградского государственного университета, переводчик.

**Задирака Владислав** – студент магистратуры, ныне – выпускник Волгоградского государственного университета, переводчик.

**Слободенюк Татьяна** – выпускница бакалавриата Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

**Галстян Асмик** – студентка магистратуры Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

**Волкова Анна** – студентка магистратуры Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

**Цурикова Эльвира** – студентка магистратуры Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

**Свирид Анна** – студентка магистратуры Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

---

<sup>1</sup> Статья Ш. Бахадыр была переведена студентами Майнцкого университета им. И. Гутенберга в рамках проекта семинара по письменному переводу в 2014 году. Редакторы перевода – преподаватели Анна Херманн, Мария Шандра, Людмила Демешева, которые в то время работали в Институте переводоведения, языкознания и культурологии Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

**Янева Ивана** – студентка магистратуры Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

**Милютин Кирилл** – студент бакалавриата Майнцкого университета им. И. Гутенберга.

**СТУДЕНТЫ, ПРИНЯВШИЕ УЧАСТИЕ  
В ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДОВ СТАТЕЙ:**

Скроцкая Виктория, Сидоренко Мария, Федяева Елена, Александрова Лиза, Шеповский Олег, Найчук Оксана, Анкин Даниил, Корнеева Ольга, Шевченко Кирилл (Волгоградский государственный университет)

**СТУДЕНТЫ, ПРИНЯВШИЕ УЧАСТИЕ  
В ПОДГОТОВКЕ БИОГРАФИЧЕСКИХ ДАННЫХ АВТОРОВ СТАТЕЙ:**

Шиндлер Валентин, Демьянченко Юлия, Галстян Асмик, Свирид Анна (Майнцкий университет им. И. Гутенберга); Краснокутская Мария, Никифорова Ульяна, Самотейкина Наталья (Волгоградский государственный университет)

## УКАЗАТЕЛЬ ТЕРМИНОВ

<i>абсурдный стих (Nonsens-Gedicht)</i>	225
<i>автономность оригинала (Autonomie des Originals)</i>	194, 196
<i>авторитетность исходного текста (Autorität des Ausgangstexts)</i>	199
<i>анализ ошибок (Fehleranalyse)</i>	38, 39, 43, 44, 45, 51, 54, 56, 59
<i>близость к оригиналу (Nähe zum Original)</i>	194
<i>вариант языка (Sprachvariante)</i>	208
<i>вертикальное и латеральное мышление (vertikales u laterales Denken)</i>	127
<i>визуализация (Visualisieren)</i>	144, 148
<i>визуальный контакт (Blickkontakt)</i>	137
<i>вневременность (Zeitlosigkeit)</i>	202
<i>вовлеченность в широкий контекст и в культуру (situative und kulturelle Einbettung)</i>	45
<i>возможности интерпретации (Interpretationsmöglichkeiten)</i>	202
<i>восприятие исходного текста (Ausgangstextrezeption)</i>	264
<i>вторичная функция текста (Sekundärfunktion des Textes)</i>	52
<i>герольд или посланец (Herold oder Bote)</i>	306
<i>говорящие (Sprecher*innen)</i>	199, 214, 339, 350
<i>демистификация (Entmystifizierung)</i>	128
<i>диакритический (diakritisch)</i>	227
<i>диакультура (Diakultur)</i>	269
<i>дидактика перевода (Translationsdidaktik, Übersetzungsdidaktik)</i>	35, 36, 37, 59, 361, 366
<i>дихотомия освоения и отчуждения (Dichotomie von Einbürgerung und Verfremdung)</i>	300
<i>единица знания (Wissenseinheit)</i>	150
<i>единство терминологии (terminologische Konsistenz)</i>	267
<i>жанр текста (Textsorte)</i>	49
<i>заказ на перевод (Übersetzungsauftrag)</i>	24, 265
<i>иллюминация (Illumination)</i>	126, 144
<i>инвариант (Invarianz)</i>	55, 69, 96
<i>инкубация (Inkubation)</i>	126, 143

<i>инкультурация (Enkulturation)</i>	158
<i>интердисциплина (Interdisziplin)</i>	238
<i>интерпретационная неоднозначность (Interpretationsvieldeutigkeit)</i>	200
<i>интерпретационная плотность (interpretatorischen Dichte)</i>	202
<i>интонационный рисунок (Duktus)</i>	226
<i>информационное предложение (Informationsangebot)</i>	36, 37, 79, 84
<i>исходное положение (Präkonstruktion)</i>	331, 350
<i>исходный текст (Ausgangstext)</i>	11, 116, 148, 185, 194, 197, 204, 206, 269, 276, 305
<i>исходный язык (Ausgangssprache)</i>	305
<i>когерентность (Kohärenz)</i>	58, 158, 159
<i>когнитивная деятельность (Kognitionsleistung)</i>	148
<i>когнитивные установки (Leitbilder)</i>	262
<i>когнитивный опыт (kognitive Routinen)</i>	161
<i>комбинация направлений перевода (Richtungskonstellation)</i>	260, 286, 287
<i>коммуникативная ситуация (Kommunikationssituation)</i>	38, 49, 163, 171, 346
<i>коммуникативная функция (kommunikative Funktion)</i>	29
<i>коммуникативное намерение (Mitteilungsabsicht)</i>	199
<i>коммуникативные связи (kommunikative Zusammenhänge)</i>	50
<i>коммуникативный анализ ошибок (kommunikative Fehleranalyse)</i>	39
<i>компенсаторная подготовка (kompensatorische Vorbereitung)</i>	277
<i>компетентность / некомпетентность (Kompetenz / Inkompetenz)</i>	15, 16, 19, 20, 165, 288
<i>конвергентное и дивергентное мышление (konvergentes u divergentes Denken)</i>	127
<i>константа воздействия (Wirkungskonstanz)</i>	10
<i>контрастивный анализ ошибок (kontrastive Fehleranalyse)</i>	39, 51
<i>концепция в области дидактики перевода (übersetzungsdidaktische Konzeption)</i>	35

концепция конструктивного выравнивания (Konzept des Constructive Alignment)	288
кочевник (Nomade)	308, 315, 319, 321, 325
креативность (Kreativität)	122, 123, 136, 200
креативный перевод (kreatives Übersetzen)	137
критика перевода (Übersetzungskritik)	43, 117, 360
культура языка перевода (Zielkultur)	263
культура реципиента (Empfängerkultur)	205
лингвистические, прагматические и культурологические сложности перевода (sprachliche, pragmatische und kulturspezifische Übersetzungsprobleme)	94
лингводидактика (Sprachdidaktik)	259
локализация (Lokalisierung)	122
мастер-класс устного перевода (Dolmetschworkshops)	185
междисциплинарность (Interdisziplinarität)	240, 242, 247
межкультурное техническое писательство (interkulturelles Technical Writing)	258
метод «думай вслух» (TAP-Methode)	149
метод проб и ошибок (Trial-and-error-Verfahren)	16
метод включенного наблюдения (teilnehmende Beobachtung)	287, 314
метод инсценировки (Inszenierung)	171
миросистема (Weltsystem)	296
множественность толкований (Auslegungsvarianten)	201
модели констелляции участников (Modelle zur Personenkonstellation)	249
модели направления коммуникации (Modelle zur Direktionalität)	249
модели обработки информации (Modelle zur Informationsverarbeitung)	245
модели языкового трансфера (Modelle zum Sprachtransfer)	243
моделирование задачи перевода (didaktischer Übersetzungsauftrag)	96
модель переводческой компетенции X. Риска (Riskus Modell der translatorischen Kompetenz)	257, 261
мозговой штурм (Brainstorming)	143
монолингвизм (Monoglottismus)	343
мостостроитель (Brückenbauer)	306, 307

<i>мыслительный ступор (mentale Blockade)</i>	135
<i>нарушение нормативной сочетаемости (Normverstoß)</i>	51
<i>наставник (Lernbegleiter)</i>	274, 282
<i>нейронные соединения (neuronale Verknüpfungen)</i>	150
<i>неприкосновенность текста (Unabänderlichkeit des Textes)</i>	195
<i>несохранение функции оригинала (Funktionsveränderung)</i>	36
<i>неудачные решения (Fehlgriffe)</i>	52
<i>восходящие и нисходящие процессы (bottom-up-undtop-down-Prozesse)</i>	156
<i>образный язык (Bildsprache)</i>	157
<i>оригинальная и целевая культуры (Original-und Zielkultur)</i>	174
<i>осуществлять трансляцию (translatieren)</i>	255
<i>отклонения от оригинала (Abweichungen vom Original)</i>	195
<i>открытость интерпретации (interpretatorische Offenheit)</i>	201
<i>оценивание (Evaluation)</i>	126
<i>оценка (Beurteilung)</i>	18, 30
<i>ошибки перевода (Übersetzungsfehler)</i>	20, 39
<i>паракультура (Parakultur)</i>	269
<i>паромщик (Fährmann)</i>	307, 309, 310, 321
<i>переводческая коммуникация (Übersetzungskommunikation)</i>	39
<i>переводческая компетенция (Translationskompetenz, übersetzerische Kompetenz, translatorische Kompetenz, Übersetzungskompetenz)</i>	13, 15, 17, 24, 112, 163, 165
<i>переводческая критика (Übersetzungskritik)</i>	38
<i>переводческая свобода (übersetzerischen Freiheiten)</i>	123
<i>переводческая стратегия (Übersetzungsstrategie)</i>	266
<i>переводческие решения (übersetzerische Entscheidungen)</i>	35
<i>переводческие тренинги (Dolmetschtraining)</i>	186
<i>переводческий заказ (Übersetzungsauftrag)</i>	96
<i>переводческое действие (Translatorisches Handeln)</i>	90
<i>переводческое задание (Übersetzungsauftrag)</i>	102
<i>переводчик специальных текстов (Fachübersetzer)</i>	206
<i>переводчик-человек (Human-Translator)</i>	68
<i>«переводчики-самоучки» (Autodidakt-Dolmetscher)</i>	173
<i>переводящий язык (Zielsprache)</i>	36
<i>перетекстовка (Vertextung)</i>	82, 89
<i>пограничная фигура (Liminale Figur)</i>	310
<i>пограничники (Kontrolleure)</i>	333
<i>подготовка (Präparation)</i>	126

<i>подготовка переводчиков (Dolmetscherausbildung)</i>	116
<i>подход, ориентированный на приоритет функции переводного текста (ZS-orientierter Ansatz)</i>	58
<i>подход, основанный на ориентации на переводческие «нормы» (normorientierter Ansatz)</i>	36
<i>подход, основанный на ориентации на тип текста (texttypologischer Ansatz)</i>	36
<i>полное и свободное владение языком (Sprachkompetenz)</i>	51
<i>полупрофессиональный переводчик (semiprofessioneller Übersetzer)</i>	22
<i>получатель (zielsprachlicher Empfänger, ZS-Empfänger)</i>	54
<i>посредник в межкультурном общении (Interkultureller Mittler)</i>	171
<i>прагматическая эквивалентность (pragmatische Äquivalenz)</i>	56
<i>прагматические ограничения (pragmatische Zwänge)</i>	147
<i>предварительное понимание (Vorverständnis)</i>	155
<i>предпереводческий анализ текста (übersetzungsrelevante Textanalyse)</i>	29
<i>преобладание (Bevorzugung)</i>	227
<i>преподавание перевода, выстроенное на рационально-когнитивных принципах (kognitiv-rationaler Übersetzungsunterricht)</i>	59
<i>пресуппозиция (Vorwissen)</i>	98, 104, 159, 160
<i>принцип «лояльности» автору (Loyalität zu dessen Autor)</i>	195, 197
<i>принцип переводческой эквивалентности (Äquivalenzprinzip)</i>	56
<i>программа обучения, подготовки (Studiengang)</i>	295
<i>«промежуточное пространство» («Dazwischen»)</i>	339
<i>протокол диалогов (Dialogprotokoll)</i>	134
<i>прототипическая семантика (Prototypensemantik)</i>	131
<i>профессиональная идентичность устного переводчика (Dolmetscheridentität)</i>	171
<i>профессиональная коммуникация (Fachkommunikation)</i>	213
<i>профессионально-предметная компетенция (Fach- und Sachkompetenz)</i>	34
<i>рабочий-фронтальер / маятниковый мигрант (Grenzgänger)</i>	306, 308
<i>распознавание слов (Worterkennung)</i>	148
<i>редактура текста перевода (Zieltextrevison)</i>	265
<i>семантическая плотность (semantische Dichte)</i>	200
<i>сенсibilизированный устный переводчик (Sensibilisierter Dolmetscher)</i>	171
<i>синапсы (Synapsen)</i>	150
<i>система взаимодействия (Netzwerk)</i>	239

<i>ситуативная деятельность (situierte Tätigkeit)</i>	258
<i>ситуативное действие, в котором задействовано все тело (Ganzkörperliche Aktion)</i>	171
<i>ситуации устного перевода по работе с мигрантами (Dolmetschsituationen in migrantischen Settings)</i>	172
<i>ситуация перевода (Zielsituation)</i>	103
<i>«ситуационные», неквалифицированные переводчики (Laiendolmetscher)</i>	172
<i>скопос (Skopos)</i>	57, 76, 208, 263, 283, 355, 358
<i>смежная дисциплина (Nachbardisziplin)</i>	35
<i>смысловой потенциал (Sinnpotential)</i>	203
<i>специальная коммуникация (Fachkommunikation)</i>	212
<i>специальные познания в области переводоведения (übersetzungswissenschaftliche Vorkenntnisse)</i>	57
<i>специальные тексты (Fachtexte)</i>	36
<i>специальный перевод (Fachübersetzung)</i>	194, 195
<i>способность критически оценивать (Beurteilungsfähigkeit)</i>	173
<i>статус художественного произведения (Kunstwerkstatus)</i>	199
<i>структуры знания (Wissensstrukturen)</i>	150
<i>цена (Szene)</i>	129, 132
<i>сценарии (Scenes)</i>	151, 153, 159
<i>театр и устный перевод (Theater des Dolmetschens)</i>	171
<i>текст оригинала (AS-Text, Ausgangstext)</i>	36
<i>текст перевода (Zieltext, ZS-Text)</i>	9, 17, 95, 108, 132, 148, 194, 305
<i>текстовая компетенция (Textkompetenz)</i>	27
<i>текстовая эквивалентность (textnormative Äquivalenz)</i>	56
<i>текстовый уровень (Textebene)</i>	11
<i>тема-рематическая структура (Thema-Rhema-Struktur)</i>	46
<i>тема-рематическое членение (Thema-Rhema-Gliederung)</i>	55
<i>теория функционального перевода (funktionale Übersetzungstheorie)</i>	98
<i>техническое письмо (Technical Writing)</i>	122
<i>тим-тичинг, командное преподавание (Teamteaching)</i>	260

<i>трансдисциплина (Transdisziplin)</i>	238
<i>трансдисциплинарность (Transdisziplinarität)</i>	238
<i>транслят (Translat)</i>	9, 11, 73, 78, 81, 222
<i>узел нейронной сети (Knotenpunkt)</i>	150
<i>УЛИПО – «Цех потенциальной литературы» (Oulipo-Kreis)</i>	233
<i>устаревание переводов (Veralten von Übersetzungen)</i>	203
<i>устный перевод как перформанс (Dolmetschen als Performance)</i>	171
<i>феномены включения и исключения (Phänomene der Ein- und Ausgrenzung)</i>	301
<i>фрейм/рамка (Rahmen)</i>	128, 130
<i>фреймовая семантика (Scenes and frames Semantik)</i>	131
<i>функциональность (Funktionalität)</i>	25, 197
<i>функция оригинала (AS-Funktion)</i>	12, 36
<i>функция перевода (Funktion der Übersetzung, Übersetzungsfunktion, ZS-Funktion)</i>	36, 52
<i>художественный перевод (literarisches Übersetzen)</i>	7
<i>художественный переводчик (literarischer Übersetzer, Literaturübersetzer)</i>	12, 70
<i>целевой язык (Zwecksprache)</i>	65, 83, 94
<i>целеориентированный подход (zweckorientiertes Vorgehen)</i>	197
<i>цепочка рассуждений (Reflexionskette)</i>	45
<i>четырёхэтапная модель (Vierphasenmodell)</i>	126
<i>чуждость (Fremdheit)</i>	7, 174, 334
<i>чужесть (Fremdheit)</i>	298, 310
<i>шибболет (Schibboleth)</i>	331, 334
<i>шкала оценок (Graduierung von Fehlern)</i>	59
<i>эквивалентность (Äquivalenz)</i>	55, 56, 57, 197, 200, 323
<i>экзотизировать (exotisieren)</i>	208
<i>эмпатия (Empathie)</i>	171, 184
<i>энграмма (Engramm)</i>	150
<i>эпифеномен (Epihänomen)</i>	147
<i>этика перевода (Translationsethik)</i>	178, 180
<i>ядерное представление (Kernvorstellung)</i>	132
<i>ядерный элемент (Kernelement)</i>	131

<i>языковая и содержательная близость</i> <i>(sprachliche wie inhaltliche Nähe)</i>	203
<i>языковой анализ для определения происхождения</i> <i>(language analysis for the determination of origin)</i>	335

Выполнено с использованием программ Microsoft Office Word, Adobe Acrobat

Систем. требования:  
браузер Google Chrome (версия 109.0.5414.120) или аналогичный;  
скорость подключения к Интернету от 10 Мбит/с;  
дополнительно: Adobe Reader или Adobe Acrobat 8.0

Главный редактор *Н. В.Горева*  
Редактор *И. В. Сметанина*  
Верстка *Е. С. Решетниковой*  
Подготовка аппарата издания, техническое редактирование *М. Ю. Меркуловой*  
Оформление заставки *Н. Н. Захаровой*

Электронное издание сетевого распространения. 6,5 Мб.  
Подписано к распространению 30.01 2023 г. «С» 1.

Волгоградский государственный университет  
400062 Волгоград, просп. Университетский, 100  
[www.volsu.ru](http://www.volsu.ru)

Изготовлено в издательстве Волгоградского государственного университета  
400062 Волгоград, ул. Богданова, 32  
E-mail: [izvolgu@volsu.ru](mailto:izvolgu@volsu.ru)