

Концепции перевода в контексте современных лингвистических исследований

Гуреева Людмила Викторовна, преподаватель;

Козьмина Наталия Анатолиевна, старший преподаватель;

Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт»

На данный момент процесс и механизмы перевода полностью не исследованы и не раскрыты. Они представляют собой своеобразный «черный ящик» для большинства ученых, расшифровка записей которого могла бы помочь современной лингвистике в исследовании и понимании механизмов формирования речи и языка, что в свою очередь, может привести к новым горизонтам в современных исследованиях.

Язык является универсальной системой представления и хранения знаний в письменной и устной формах. Язык - это средство общения. Речь - процесс общения с помощью языка. Благодаря речевому общению формируется способность к речевой деятельности. Речевая деятельность представляет собой совокупность психофизиологических действий человека, направленных на восприятие и понимание речи или воспроизведение его в письменной или устной форме. Щерба Л.В. [1] выделил три аспекта языковых явлений и их соотношение: языка, речевой деятельности и речи. Эти три понятия являются взаимосвязанными, и это свидетельствует о единстве языка и речи. В общем, речь можно разделить на устную и письменную. Устная речь возникает спонтанно в процессе естественного общения и реализуется с помощью звуковых средств. Письменная речь является фиксацией устной речи и выражается системой графических символов. Письменная речь не усваивается спонтанно, человека необходимо целенаправленно обучать этой системе. По мнению Выготского Л.С. [2], письменная речь является языком в представлении. Для того, чтобы им овладеть, надо распознавать элементы в графическом виде. Письменная речь не представляет собой перевод устной речи в письменные знаки, а устная речь не является усвоением системы письма. Письменная речь для своего развития требует абстракцию. Таким образом, устная и письменная речь можно представить, как два уровня в пределах лингвистической и психологической структуры речевой деятельности.

Предмет речевой деятельности - это мысль, а средство ее выражения - система языка с фонетическими, лексическими и грамматическими средствами. Чтобы осуществлять речевую деятельность, необходимо овладеть отдельными речевыми действиями. То есть, действия являются единицами речевой деятельности. Навыки речи формируются в процессе выполнения речевых действий, а речевые умения в процессе выполнения определенного вида речевой деятельности. Навыки, умения и знания формируются одновременно при выполнении действий. Способность человека практически пользоваться

системой языка (фонетика, лексика, грамматика, техника чтения и письма) называется языковой компетенцией, а умение целесообразно и соответствующим способом пользоваться языком в определенных ситуациях - речевой компетенцией [3].

Навыки речи должны быть доведены «до оптимального уровня совершенства» [3]. Для того, чтобы достичь уровня навыков, речевое действие должно приобрести такие качества как автоматизированность, устойчивость, гибкость, отсутствие направленности сознания на форму выполнения, отсутствие напряжения и быстрой утомляемости [4].

То есть, в процессе речевой деятельности формируются такие умения: говорить, читать, писать, и умение воспринимать на слух. Умение переводить является сложным производным вышеупомянутых умений. Николаева С.Ю. [4] разделяет умения на следующие виды навыков:

Продуктивные умения - говорение и письмо – основываются на репродуктивных навыках: грамматических (т.е. навыков выбора морфологического и синтаксического оформления единицы устной или письменной речи); лексических (навыков выбора, сообщения и реализации лексической единицы в устной и письменной речи); произносимых навыков говорения (то есть навыков артикуляции и интонирования); графических и орфографических навыков письма (навыков графического изображения речи и правописания по правилам орфографии).

Рецептивные умения - аудирование и чтение - основываются на рецептивных навыках: грамматических (навыков распознавания грамматических и прогнозирования синтаксических структур устной или письменной речи), лексических, то есть навыков распознавания звуковых или графических образов лексических единиц и их непосредственного понимания), слуховых (навыков восприятия и распознавания звуков, звукосочетаний, интонации в устной речи), перцептивных (т.е. навыков восприятия и распознавания букв, буквосочетаний, знаков препинания в письменной речи) [4].

Методисты и психологи относят проблему навыков и их формирования к числу наиболее важных навыков для теории и практики перевода. Главную роль в овладении языком играют не знание определенных слов и грамматических конструкций, а уровень развития умений и навыков устной и письменной речи. Формирование умений и навыков является основой процесса обучения переводу [5].

Перевод - это сложный многосторонний и многоаспектный вид речевой деятельности человека, который включает в себя аудирование и говорение (устный перевод), чтение и письмо (письменный перевод). Итак, естественно, что перевод стал объектом изучения не одной, а многих наук. Изучением перевода занимается литературоведение, которое исследует перевод художественной литературы.

Психофизический аспект перевода, который происходит в голове переводчика в момент выполнения перевода, является предметом изучения в психолингвистике. Попытки автоматизации перевода входят в компетенцию таких наук как кибернетика, теория информации и прикладная математика. Методика преподавания иностранных языков рассматривает практический аспект перевода в целях обучения иностранным языкам [6].

Письменный перевод требует навыков чтения и письма. Среди речевых умений чтения можно выделить умение отделять в тексте основную информацию, умение прогнозировать его содержание, умение понимать важную информацию опираясь на контекст, и умение обращать внимание только на существенный для перевода материал, или не обращать внимание на неизвестный языковой материал. Считается, что формирование компетентности в чтении зависит от сформированности интеллектуальных умений студента, таких как прогнозирование, анализ прочитанного, сочетание логической и смысловой деятельности, классификация и систематизация приобретенной информации. Важную роль играют учебные и организационные умения. Также значительную роль играют компенсационные умения чтения, такие как использование языковой и контекстуальной догадок для понимания прочитанного, игнорирование неизвестного языкового материала, который не является важным для понимания [3].

Уровень сформированности речевых навыков влияет на развитие умений чтения. Сюда входят навыки техники чтения, лексические навыки и грамматические навыки. Психофизиологические механизмы чтения включают в себя зрительное восприятие, внутреннее проговаривание, сегментирование текста, оперативную память, антиципацию, долговременную память, осмысления [4].

Психологи выделяют несколько слоев понимания иноязычных текстов: понимание фрагментов, понимание главной идеи, полноценное понимание и критическое понимание.

Среди умений письма, то есть умений выражать мысли в письменной форме, выделяют умение строить логические тексты, стилистические умения, умение оформлять письменные тексты в соответствии с типом и жанра, умение кратко передавать идею оригинала [4].

Речевые навыки письма делятся на технические - графические и орфографические, и речевые - лексические, грамматические и навыки понимания.

Навыки письма формируются на базе декларативных знаний (правила орфографии и синтаксиса, лингвострановедческие) и процедурных знаний (внеязыковых, языковых и речевых стандартов написания текстов, знание о том, как планировать, производить и исправлять письменное высказывание и т.п.). Навыки письма имеют такие качества как

целеустремленность, производительность, самостоятельность, динамичность и интегрированность [4].

На формирование навыков письма влияет ряд факторов:

- психологические факторы;
- психолингвистических факторы;
- лингвистические факторы;
- социолингвистические факторы.

Иноязычная речевая компетентность в письме охватывает три основных этапа: восприятие, восприятие и воспроизведение, продуцирование. На первом этапе восприятия происходит чтение оригинального текста и его анализ. На втором этапе студенты учатся отдельным действиям, необходимым для создания нового текста. А на третьем этапе происходит продуцирование собственного текста [3].

Текст может быть в устной, письменной форме или даже в форме мысли. Текст является целью, объектом и результатом перевода. Текст представляет собой речевое произведение, помогает осуществлять вербальную коммуникацию. Текст состоит из высказываний, которые создает говорящий, отбирая языковые единицы и сочетая их грамматическими правилами данного языка в соответствии со своими коммуникативными намерениями. Построение и понимание высказывания базируется как на лингвистических, так и на экстралингвистических факторах. Но текст - это не просто набор отдельных высказываний. Текст представляет собой сложное структурное и содержательное целое. Его коммуникативный потенциал значительно больше, чем совокупное содержание его отдельных высказываний. Переводчик должен воспринимать такую целостность оригинального текста и обеспечивать целостность текста перевода, который он создает. В ряде современных концепций перевода переводчик рассматривается, в первую очередь, как создатель текста на языке перевода [5].

Задачей перевода является передача содержания текста оригинала. В идеале переводчик должен стремиться к воссозданию всего глобального содержания этого текста (поэтому в теоретических исследованиях по переводу часто отмечается, что переводить следует не просто текст оригинала, а текст и контекст). Мы видим, что глобальное содержание состоит из выраженного смысла и смысловых компонентов, которые автор оригинала имеет в виду. Из тех же элементов состоит и общий смысл текста перевода. Итак, оптимальным решением задачи должно стать точное воспроизведение в переводе языкового содержания оригинала, чтобы рецепторы перевода могли на его основе вывести конкретно контекстуальный и имплицитный смысл самостоятельно. Однако, это вызывает определенные трудности [6].

Прежде всего, известно, что языковой смысл оригинала почти никогда не воспроизводят в переводе в полном объеме, и достичь здесь полного соответствия практически невозможно. Фактическая близость содержания текстов оригинала и перевода достигается на разных уровнях эквивалентности с потерей отдельных смысловых элементов. Даже внутри одного языка языковой смысл высказывания может варьироваться в разной степени.

Говоря о переводе, обычно речь идет либо о процессе создания текста перевода (процесс), либо о результате такого процесса (текст перевода). В начале развития лингвистической теории перевода большинство ученых считали, что именно процесс перевода должен стать главным предметом исследования этой научной дисциплины [2, 12]. Позже перевод рассматривался в широких рамках межъязыковой коммуникации, и в сферу интересов переводоведения объединили не только результат и процесс перевода, но и всех участников коммуникации, и все факторы, которые влияют на процесс и результат перевода. До сих пор раскрытие механизма перевода, описание действий переводчика, его стратегии и тактики представляют собой значительный интерес как для теории, так и для практики [7].

Изучение механизма перевода осложняется тем фактом, что он представляет собой результат умственных процессов, которые недоступны для фактического наблюдения. Исследователю приходится использовать различные косвенные средства, чтобы увидеть, что происходит в голове переводчика. Представляется очевидным, что в процессе перевода можно выделить определенные этапы, которые могут идти одновременно или следовать один за другим. Безусловно, в переводе есть два этапа: этап понимания и этапа перевода, воспроизведение текста на другом языке. Некоторые из авторов предлагают выделять также третий этап редактирования, этап конечной шлифовки перевода [6]. Поскольку психологи и лингвисты давно исследуют процессы понимания и создания текстов, переводоведение может использовать данные этих наук, предполагая, что такие процессы, происходящие в голове у переводчика, не могут принципиально отличаться от процессов, происходящих в голове у других, «нормальных» людей. И, действительно, подавляющее большинство переводоведческих концепций базируются на наших знаниях того, как люди понимают и создают тексты. Вместе с тем исследования помогают отделить и некоторые особенности коммуникативного поведения переводчика. Как правило, переводчик должен понимать текст, с которым он работает, более глубоко, чем это делает «обычно» читатель, для которого язык оригинала является родным. Эта дополнительная «глубина» понимания возникает из-за необходимости делать окончательные выводы о содержании текста, а также учитывать требования языка перевода [8]. Переводчик в значительной мере действует

интуитивно и нередко не может объяснить, и логично обосновать, почему он поступает так, а не иначе.

Как правило, для изучения переводческого процесса используют теоретические модели перевода и различные типы трансформаций, с помощью которых можно переходить от отрывка текста оригинала к отрывку текста перевода. Модель перевода представляет собой вероятное воспроизведение процесса перевода, которое основывается на попытке проецировать определенные общие идеи языкознания или психологии на перевод. Модель является гипотетической, поскольку, как мы уже отмечали, непосредственно наблюдать за переводческим процессом, который происходит в голове переводчика, невозможно и нет никакой уверенности в том, что переводчик действительно действует так, как предусмотрено той или иной моделью. Однако, это не означает, что модели перевода являются чисто теоретическими структурами. Как и в случаях, когда ученый имеет дело с процессом, который невозможно наблюдать («черный ящик»), реальность модели проверяют путем сравнения материала «на входе» и «на выходе». Если мы говорим о переводе, это означает сравнение текстов оригинала и перевода. В случае, когда результат перевода представляется таким, каким должен был выйти в соответствии с ожиданиями по этой модели, можно утверждать, что модель «работает», хотя это вовсе не свидетельствует о том, что переводчик сознательно использовал именно эту модель [8].

В настоящее время в теории перевода существует несколько таких моделей. Наиболее распространенные из них - ситуативная, трансформационная и семантическая модели [9].

Ситуативная модель рассматривает процесс перевода учитывая лингвистические концепции о связи языка и реальности. Ситуативная модель перевода базируется на том факте, что любую ситуацию можно описать средствами любого языка. Если в языке нет названия для определенных реалий, все равно есть возможность создать новые единицы в этом языке, или описать такие элементы сочетая уже существующие единицы. Исходя из этого, предполагается, что процесс перевода осуществляется следующим образом. Переводчик, прочитав и поняв смысл оригинала, определяет ситуацию, которая в нем описывается, а затем описывает эту ситуацию средствами языка перевода [9, 10].

Трансформационная модель перевода пытается объяснить, каким образом выбираются синтаксические структуры в переводе. Она основывается на принципах трансформационной грамматики, предполагает существование в языке рядов связанных между собой синтаксических структур. В таких трансформационных рядах отделяют ядерные структуры, в которых связи между элементами структуры наиболее понятны и просты, и трансформы (производные структуры), которые выводятся из ядерных структур

согласно определенным трансформационным правилам. Трансформационная модель рассматривает процесс перевода как ряд последовательных трансформаций в двух языках, предполагая, что ядерные структуры в разных языках похожи гораздо больше, чем производные структуры. Согласно этой модели, в переводе выделяют три этапа. Сначала производная структура в оригинале сводится к ядерной структуре исходного языка. На втором этапе осуществляется переход от ядерной структуры языка оригинала к соответствующей ядерной структуре языка перевода. На третьем этапе ядерная структура в языке перевода превращается в производную согласно нормам этого языка [9, 10].

Трансформационная модель, которая устанавливает соответствия только между синтаксическими структурами оригинала и перевода, полностью не раскрывает процесс перевода и не претендует на детальное описание переводческого процесса. В определенной степени она может быть дополнена семантической моделью, которая представляет переводческий процесс как идентификацию и сохранение основных сем оригинала. Эта модель пытается распространить на перевод процедуру компонентного анализа, которая применяется в лингвистике. Это позволяет разбивать значение единиц языка на более простые элементарные смыслы - семы, и такие значения рассматриваются как набор таких сем. Допускается, что переводческий процесс осуществляется в два этапа. Сначала переводчик определяет семный состав отрывка оригинала и решает, какие из сем важны для коммуникации и какие необходимо передать в переводе. На втором этапе в языке перевода отбираются единицы, в значения которых входят как можно больше сем оригинала, в первую очередь, релевантных. Количество общих сем определяет степень приближения перевода к оригиналу [9, 10].

Для объяснения механизма перевода можно использовать положения психолингвистики о структуре речевой деятельности. Так же, как и в любом виде человеческой деятельности, в речевой деятельности можно выделить несколько этапов. Сначала возникает мотив, который побуждает к действию, дальше возникает цель, которую надо достичь для удовлетворения мотива с помощью речевого произведения, затем внутренняя программа будущего высказывания, построение высказывания во внутренней речи и его вербализация в устной или письменной речи [8]. Теория перевода уделяет особое значение данным психолингвистическим исследованиям, свидетельствующие о том, что внутренняя программа формирования речи функционирует не на базе естественного языка, а на индивидуальном предметно-образном коде человека. [11].

Сама проблема процесса перевода представляет собой интереснейшее поле для исследований, поскольку лежит на пересечении многих наук, и ее решение является

необходимой составляющей современных исследований в сфере создания искусственного интеллекта и естественной обработки языка.

Литература:

1. Щербя Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС, 2004. - 432 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 2. С. 5 — 361
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. 220 с.
4. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ під загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 5-е изд., стереотип. — М.: КомКнига, 2007. — 144 с.
6. Швейцер А.Д. Перевод и лингвистика. - М.: Воениздат, 1973. - 280 с.
7. Виноградов В. А. Реформатский А. А. Р 45 Введение в языковедение/ Под ред. В.А. Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 1996.- 536 с.
8. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, Академия, 1999. — 288 с.
9. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). - М.: Междунар. отношения, 1975. - 240 с.
10. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. - М.: ЭТС. - 2002.- 424 с.
11. Коптілов В. В. Теорія і практика перекладу: Навч. посібник для студентів. — Київ: Юніверс, 2003. — 280 с.
12. Чебурашкін Н. Д. Технічний переклад у школі: Підручник техн. перекл. для учнів ІХ—Х кл. шкіл з викладанням ряду предметів англ. мов. / Під ред. Б. Е. Беліцкого. — 4-е вид. — М.: Просвещение, 1983. — 255 с.