

УДК 378.016:811

Л.П. Тарнаева

Российский государственный педагогический университет
им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПАРАДИГМА В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Способность распознать специфику вербального и невербального коммуникативного поведения участников переводческого процесса является важнейшим профессиональным качеством переводчика. Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов переводческого процесса является одной из приоритетных задач всей системы подготовки переводчиков.

Ключевые слова: *культурная направленность, культурно-специфическая информация, приоритетные задачи, подготовка переводчиков.*

Как научно-исследовательское и осознанно-практическое направление культурно-ориентированное обучение иностранному языку начинает свой путь в двадцатом веке в рамках *прямых методов*, разработчики которых, не выделяя особо культурную составляющую своих методик, тем не менее строили обучение с учётом того, что «слово есть сочетание звуков, действующее как стимул для вовлечения в сферу внимания того опыта, с которым оно связано употреблением» [1].

Особенно ярко культурная направленность прямых методов в зарубежной лингводидактике проявилась в методической деятельности Роберта Ладо, который подчёркивал, что «значения языковых единиц культурно-детерминированы, поскольку представляют тот способ анализа окружающего мира, который существует в данной культуре» [2]. Исходя из этого тезиса, Р. Ладо предлагает систему методических приёмов, направленных на овладение учебным материалом на основе сопоставления языковых и культурных явлений. Для реализации этих приёмов Ладо широко использует инструментальный контрастивной лингвистики.

В *смешанных методах*, которые пошли по пути методического компромисса, комбинируя интуитивность и сознательность в обучении иностранному языку, культурный компонент приобретает новую окраску. Перед

преподавателями ставится задача не увлекаться «фольклористическим» отношением к культуре изучаемого языка, а «раскрывать то общее, что есть между культурами, подчеркивать моменты, их сближающие» [3]. При таком обучении учащиеся постепенно учатся понимать и оценивать образ жизни и мышление другого народа [Там же].

Качественно новым этапом в становлении культурно-ориентированной парадигмы в лингводидактике стал *коммуникативный метод*, с самого начала имевший чётко обозначенную культурную составляющую, которая проявилась, прежде всего, в социокультурной направленности. Решающее влияние на социокультурное направление в лингводидактике оказали лингвистические исследования, в центре внимания которых было исследование социальных функций языка. В работе Д. Фирса *The Tongues of Men and Speech* язык образно назван «нервной системой общества» [4]. Формы языкового поведения, подчёркивал Фирс, отражают целую иерархию ценностей, регулирующих социальную жизнь [Там же].

Значительное влияние на становлении культурной парадигмы в лингводидактике оказали исследования в области дискурса. Актуальность этих работ для методики обучения иностранному языку обусловлена тем, что исследование дискурса, как справедливо считает Т.А. ван Дейк, даёт возможность проникнуть в формы и механизмы человеческого общения и вербального взаимодействия [5]. Дискурс-ориентированный подход к содержанию обучения иностранному языку имеет чётко очерченную культурную составляющую – культурный контекст определяет цели, задачи и формы учебной деятельности.

К концу двадцатого века в зарубежной лингводидактике устойчивую позицию занимает кросскультурный подход, в соответствии с которым коммуникация между людьми, принадлежащими к разным культурам, понимается как взаимодействие «культурных категорий» [6]. В настоящее время возрастает интерес к изучению когнитивного аспекта кросскультурного общения. Исследователи признают, что когнитивное, языковое и культурное развитие человека идут рука об руку [7]. Во многих методических работах делаются попытки выделить когнитивные категории, которые лежат в основе сходства и различия культур и сопоставительное изучение которых должно включаться в процесс обучения иностранному языку.

В отечественной лингводидактике идея взаимосвязанного изучения языков и культур в большей или меньшей степени находила отражение практически в каждом из методических направлений.

В рамках *сознательно-сопоставительного метода* (Л.В. Щерба и его последователи) культурно-ориентированное направление проявлялась в двух аспектах: во-первых, в сопоставительном анализе языковых единиц родного и иностранного языка и, во-вторых, в широком использовании в учебном

процессе текстов, в которых освещались элементы истории, литературы и искусства страны изучаемого языка.

В *сознательно-практическом методе* (Б.В. Беляев и его последователи) культурная составляющая проявилась, прежде всего, в идее формирования мышления на иностранном языке.

В *устном беспереводном методе* (А.П. Старков, Г.Е. Ведель и др.) взаимосвязь изучения языка и культуры реализовывалась в использовании богатого страноведческого и социокультурного учебно-речевого материала, в том числе аутентичного: стихов, рифмовок, скороговорок, песенок и т.д.

Грандиозным прорывом в реализации идеи взаимосвязанного изучения языков и культур явились фундаментальные исследования Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, в которых учёные предложили концепцию обучения иностранному языку на основе *лингвострановедения* – такой направленности обучения, когда человек вместе с изучением иностранного языка приобретает «огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком» [8].

В переводоведении исследование проблем передачи культурно-маркированной информации занимало и продолжает занимать одно из центральных мест. Сегодня стал аксиоматичным тезис о том, что «переводчику недостаточно владеть только языковой и речевой компетентностью – необходимо глубокое знание культуры» [9].

В зарубежном переводоведении одним из первых обратился к разработке культурной проблематики американский лингвист Ю. Найда, который отмечал, что «гораздо больше затруднений при переводе вызывают различия в культурах, чем различия в языковых структурах» [10]. Слова, – писал Ю. Найда, – «не могут быть поняты правильно без связи с культурными феноменами, символами которых они являются» [11].

А. Нойберт – выдающийся немецкий лингвист и теоретик перевода, разработавший концепцию прагматической адекватности перевода, подчёркивает, что любой текст, функционирующий в переводческом процессе, моделируется в соответствии с культурными установками. Поскольку любое общение содержит в себе когнитивный компонент, то наиболее важной и одновременно наиболее трудной задачей переводчика является необходимость соотнести культурные фреймы двух разных языков и создать наиболее близкие ассоциации между соответствующими языковыми единицами [12, с. 37].

В отечественном переводоведении проблема трансляции культурно-специфической информации в переводческом процессе всегда находилась в поле зрения теоретиков и практиков перевода (А.В. Федоров, Н.В. Комиссаров, Л.К. Латышев, В.С. Виноградов, Т.А. Казакова, В.В. Кабакчи и др.). Большое внимание необходимости сохранять национальное своеобразие исходного художественного текста уделял в своих работах А.В. Федоров, подчёркивая, что полноценность перевода в целом находится в самой тесной свя-

зи с передачей национальной окраски текста [13]. Определяя язык как важнейшую часть культуры, В.Н. Комиссаров отмечает, что для исследования закономерностей переводческой деятельности значительный интерес представляют те особенности языков, которые прямо или косвенно обусловлены культурой носителей данного языка [14]. Социально-культурная информация исходного текста, подчеркивает В.Н. Комиссаров, оказывает самое непосредственное влияние на стратегию, которую выбирает переводчик [Там же].

Появление ряда исследований, рассматривающих процесс перевода с точки зрения проблем межкультурного общения, позволяет говорить о становлении в теории перевода лингвокультурологического аспекта, в рамках которого перевод рассматривается как взаимодействие культурных пространств (В.Н. Комиссаров, В.В. Хайруллин, Л.В. Кушнина, Т.Г. Пшёнкина и др.).

В настоящее время вопросы культурной составляющей переводческого процесса выходят за рамки сугубо лингвистических проблем и органично встраиваются в область лингводидактики. На настоящий момент существует целый ряд серьёзных лингводидактических исследований, нацеленных на разработку методических моделей обучения переводчиков как участников межкультурной коммуникации (И.А. Халеева, В.В. Алимов, Н.Н. Гавриленко, О.Г. Оберемко, Л.П. Тарнаева и др.).

Первоначально в исследовании проблемы передачи культурно-специфической информации при переводе обращалось внимание на социально-культурную детерминированность словарного состава языка. В связи с этим наиболее широкое освещение получили вопросы, связанные с переводом так называемой безэквивалентной лексики.

Однако со временем внимание исследователей обратилось к проблеме передачи фоновой информации, которая не закрепились в безэквивалентной лексике, а находит «своё материализованное выражение в компонентах значений слов, в оттенках слов, в эмоционально-экспрессивных камертонах, во внутренней словесной форме» [15].

Умение распознать специфику вербального и невербального коммуникативного поведения участников переводческого процесса и найти адекватный приём для передачи этой специфики средствами языка перевода является важнейшим профессиональным качеством переводчика. Языковая личность переводчика – это личность с широким диапазоном культурно-когнитивного пространства языкового сознания, владеющая способами концептуализации объектов и явлений реального мира, присущими носителям изучаемой лингвокультуры, способная соотносить собственное национально-детерминированное культурно-когнитивное пространство с новой системой координат.

Овладение иным способом концептуализации действительности означает качественное изменение языкового сознания обучаемых, способствует

развитию гибкости когнитивной сферы будущих переводчиков. Такое соотнесение концептосфер для переводчика чрезвычайно важно, так как параллельное существование концептов двух и более лингвокультур в пределах одной «смешанной» концептосферы облегчает вербализацию концептов средствами языка перевода, что в конечном счёте способствует нахождению адекватных языковых средств для передачи культурно-маркированной информации, транслируемой в процессе перевода.

Формирование такой языковой личности – нелёгкая задача. Значительная роль в решении этой проблемы принадлежит лингвокультурологическому образованию переводчика.

Лингвокультурологические исследования идут в двух направлениях:

а) как анализ культурно-значимых отношений языковых единиц в рамках одного языка;

б) как контрастивный анализ языковых единиц, выражающих национально-специфическое видение мира в двух лингвокультурах и более.

Для подготовки переводчиков приоритетным является второе направление, предусматривающее *целенаправленное, системное, сопоставительное изучение особенностей культурно-когнитивного пространства, имплицитно или эксплицитно манифестированных в лингвистических единицах контактирующих в учебном процессе лингвокультур.*

Принципиальное отличие лингвокультурологической парадигмы от других культурно-ориентированных направлений в лингводидактике состоит в том, что в рамках данного направления *исследование языковой личности билингва выходит на когнитивный уровень с привлечением данных когнитологии – междисциплинарного научного направления, объединяющего теорию познания, когнитивную психологию, когнитивную лингвистику, философию языка и теорию искусственного интеллекта.*

Теоретической базой для разработки методических моделей реализации лингвокультурологического образования переводчиков является курс сопоставительной лингвокультурологии, цель которого состоит в овладении студентами знаниями о специфике культурно-когнитивных пространств носителей соприкасающихся в учебном процессе лингвокультур как теоретической основой для формирования способности к трансляции культурно-специфической информации переводческого процесса. Важнейшая задача курса состоит в том, чтобы научить будущих переводчиков видеть, как в языковых единицах отражаются способы концептуализации реалий окружающего мира носителями разных культур, ход культурно-исторического развития стран изучаемых языков, национальный характер носителей соприкасающихся лингвокультур, их психологический склад, ценностные ориентиры и т.п. Курс сопоставительной лингвокультурологии нацелен на развитие способности к адекватному соотнесению лингвокультурных явлений, эксплициру-

ющих наиболее значимые для межкультурного взаимодействия этносоциокультурные характеристики культурно-когнитивных пространств контактирующих в переводческом процессе лингвокультур.

Подводя итог, следует отметить, что лингводидактический аспект культурологической парадигмы в переводоведении в настоящее время переживает период проб, гипотез, разработки экспериментальных моделей и технологий. В рамках данной парадигмы одной из приоритетных задач является разработка технологий обучения будущих переводчиков трансляции культурно-маркированной информации, имплицитно или эксплицитно выраженной в текстах, составляющих пространство переводческого процесса.

Список литературы

1. Фриз Ч. Преподавание и изучение английского языка как иностранного // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М.: Просвещение, 1967. – С. 33–85.
2. Lado R. *Linguistics across cultures. Applied linguistics for language teachers.* – Univ. of Michigan Press, 1957. – 141 p.
3. Фюмадель М. Мотивация и преподавание иностранных языков // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – Вып. II. – М.: Просвещение, 1976. – С. 152–166.
4. Firth J.R. *The Tongues of Men and Speech.* – Oxford Univ. Press, 1966. – 211 p.
5. Dijk T.A. van. Introduction: The Role of Discourse analysis in Society // *Handbook of discourse analysis. V4. Discourse analysis in Society* / T.A. van Dijk (Ed.). – L. etc., 1985. – P. 1–8.
6. Scollon R., Scollon S. *Discourse and Intercultural Communication* // *The Handbook of Discourse Analysis* / Schiffrin D. (Ed.). – Blackwell Publishing Ltd., 2001. – P. 538–547.
7. Brown H.D. *Learning a second culture* // *Culture Bound: Bridging the cultural gap in language teaching* / J.M. Valdes (Ed.). – Cambr. Univer. Press, 1986. – P. 33–48.
8. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура.* – М., 1990. – 246 с.
9. Миньяр-Белоручев Р.К. *Методика обучения французскому языку.* – М.: Просвещение, 1990. – 222 с.
10. Найда Ю.А. *К науке переводить* // *Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике.* – М.: Международные отношения, 1978. – С. 114–135.

11. Nida E. *Linguistics and Ethnology in Translation-Problems // Language in Culture and Society* / Hymes D. (Ed.). – New York; London etc.: Harper & Row, Publishers, 1964. – P. 90–97.
12. Neubert A., Shrieve G. *Translation as Text*. – The Kent Univer. Press, 1999. – 169 p.
13. Федоров А.В. *Основы общей теории перевода*. – М.: Филология Три; СПб.: Изд-во филол. фак-та СПбГУ, 2002. – 416 с.
14. Комиссаров В.Н. *Современное переводоведение*. – М.: ЭТС, 1999. – 190 с.
15. Виноградов В.С. *Перевод. Общие и лексические вопросы: учеб. пособие*. – М.: КДУ, 2004. – 240 с.

Получено 10.08.2015

L.P. Tarnaeva

**CULTURE-ORIENTED APPROACH
IN LINGUODIDACTICS: PROBLEMS OF TRAINING
TRANSLATORS AND INTERPRETERS**

One of the most important professional characteristics of translators and interpreters is proficiency in understanding and interpreting specific features of verbal and non-verbal communicative behavior of people belonging to different cultural environment. Acquiring such proficiency is one of the priorities in training translators and interpreters.

Keywords: culture-oriented, culture-specific information, priority, training, translators, interpreters.