

---

УДК 378.016  
ББК 430/49  
С 32

**С.В. Серебрякова**

*Доктор филологических наук, профессор кафедры теории и практики перевода Ставропольского государственного университета; E-mail: svetla.na@mail.ru*

**А.А. Серебряков**

*Доктор филологических наук, доцент, декан факультета филологии и журналистики Ставропольского государственного университета; E-mail: aasereb@mail.ru*

## К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЛИНГВИСТА-ПЕРЕВОДЧИКА

(Рецензирована)

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования языковой личности лингвиста-переводчика как главному факторе построения образовательной парадигмы, позволяющей повысить качество профессиональной подготовки переводчика и сформировать его языковую и межкультурную компетенцию.

**Ключевые слова:** формирование языковой личности, лингвист-переводчик, образовательная парадигма, профессиональная компетенция, языковая и межкультурная компетенция.

**S.V. Serebryakova**

*Doctor of Philology, Professor of Department of Translation Theory and Practice, Stavropol State University; E-mail: svetla.na@mail.ru*

**A.A. Serebryakov**

*Doctor of Philology, Professor, Dean of Faculty for Philology and Journalism, Stavropol State University, e-mail: aasereb@mail.ru*

## ON FORMATION OF LINGUIST-TRANSLATOR LANGUAGE PERSONALITY

**Abstract.** The paper is devoted to formation of linguist-translator language personality as the main factor in building the educational paradigm to improve the quality of interpreter's professional training and to form his language and cross-cultural competence.

**Keywords:** language personality formation, linguist-translator, the educational paradigm, interpreter's professional competence, language and cross-cultural competence.

Последние десятилетия характеризуются стремительным расширением международных связей в различных областях деятельности человека и социума, необходимостью оперативного обмена информацией, провозглашением многоязычия, культурной толерантности в качестве основополагающего принципа межличностных отношений, что обусловило активизацию исследовательского интереса, в первую очередь, в лингводидактическом и пси-

хологическом ракурсах, к проблеме подготовки специалистов, способных решать связанные с этими процессами задачи и обеспечить эффективную коммуникацию. Б.М. Берсиров справедливо отмечает, что изменения в жизни мирового сообщества, глобализационные процессы, всемирная сеть Интернет значительно расширили возможности межкультурного общения, повысив тем самым роль языка в процессе формирования лингвистической культуры,

которую автор трактует как «иерархическое, многоуровневое, полиструктурное образование, основанное на сложном механизме порождения восприятия речемыслительного действия, способность анализировать культуру и ментальность народа через лингвистические и экстралингвистические факторы, формировать национально-языковую картину культуры в условиях поликультурности российского общества для плодотворной межкультурной коммуникации, то есть вести диалог с представителями разных культур, принимая во внимание все нормы, правила, ценности, установленные и принятые в них, и действуя адекватно ожидаемым культурным моделям» [1]. Означенные тенденции формируют, по сути, заказ на переводчиков как языковых посредников в самых различных сферах деятельности. Совершенно очевидно, что на рубеже веков нормативно было закреплено то, к чему долгие годы стремились подвести общество теоретики и практики перевода: перевод есть не только акт перекодирования текста с одного языка в текст на другом языке, но и социально значимый акт межкультурной коммуникации, востребованный в России рубежа веков.

Специфика переводческой деятельности определяется в большой мере тем, что переводчик выполняет важнейшую социальную функцию посредника между разноязычными и разнокультурными общностями (или отдельными их представителями). По утверждению И.И. Халеевой, релевантной оказывается при этом подготовка специалиста «в области не только, а порой даже — и не столько) межъязыковой, но и — интерлигвокультурной коммуникации» [2, с. 64]. Следует с сожалением отметить, что в методическом плане данная проблема на сегодняшний день осмыслена явно недостаточно.

Востребованность в переводчиках-профессионалах ведет к неизбежному повышению требований к качеству их подготовки. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., а также в Госстандарте третьего поколения подчеркивается,

что необходимыми условиями достижения нового качества профессионального образования являются компетентный подход, межкультурная коммуникация, а также информатизация образования как процесс обеспечения образовательного процесса методологией, технологией и практикой разработки и использования современных инфокоммуникационных технологий.

Речь идет, иными словами, о профессиональной компетентности переводчика как грамотного члена современного информационного общества (в самом широком понимании). Под профессиональной компетентностью переводчика принято понимать интегративную характеристику личности специалиста, включающую не только лингвистические и профессионально-специализированные компетенции, но и общекультурные, психологические и информационные компетенции, и позволяющую переводчику на высоком уровне осуществлять профессиональную деятельность. В современном мире роль переводчика становится все более ответственной и весомой, так как из посредника, удовлетворяющего внешнюю потребность общения между людьми, разделенными лингвоэтническими барьерами, он превращается в специалиста в области межкультурного общения, обеспечивающего разноплановую информационную деятельность общества. Все это свидетельствует о настоятельной необходимости по-новому, с учетом последних достижений современной парадигмы гуманитарного знания, сформулировать многие вопросы лингводидактики применительно к подготовке переводчиков.

Как известно, обращение к внеязыковой действительности является неотъемлемой частью любого коммуникативного процесса, в том числе и перевода. При этом язык, «фиксируя в своих формах мир таким, каким его отобразил человек» [3, с. 10], играет роль первичной моделирующей системы, детерминирующей перевод, а в качестве вторичных моделирующих систем выступают соответствующие системы культуры. Наличие в сознании

---

двуязычной личности когнитивных моделей другой культуры делает возможной и реальной подлинную межкультурную коммуникацию, так как «любой диалог культур реально протекает только в сознании носителя конкретной культуры, которому удалось постигнуть образы сознания другой (чужой) культуры в ходе рефлексии над различиями квазиидентичных образов своей и чужой культур» [4, с. 9].

С позиций такого подхода рассмотрение любых аспектов межкультурной коммуникации (то есть коммуникативного взаимодействия индивидов, представляющих разные социокультурные общности) предполагает оперирование такими понятиями, как «социокультурная компетенция», «социокультурные знания» и соответственно «социокультурные нормы перевода», представляющие собой совокупность наиболее общих принципов, определяющих выбор стратегии перевода и отражающих требования, предъявляемые обществом к переводу. Подчеркнем важность во всех приведенных определениях компонента «культура», трактуемого в этом смысле как совокупность знаний, которыми обладают представители данного социума и которые обуславливают то, как эти представители себя ведут, что делают и как интерпретируют свой опыт. По наблюдениям ученых, эти знания составляют основу «субъективной реальности индивида» и существуют, скорее, в форме пресуппозиций, а не собственно «фактуальных знаний». Эти знания содержатся в сознании индивида и актуализируются в его дискурсивной деятельности, составляя «оперативный фундамент коммуникативного поведения человека и являясь необходимым условием осуществления речевой деятельности» [5, с. 95].

Известный специалист в области теории и методики перевода Л.К. Латышев характеризует перевод как деятельность, направленную на преодоление «лингвоэтнического барьера», формируемого факторами различного удельного веса, препятствующими успешной коммуникации носителей исходного и переводящего языков и

подлежащими обязательной нейтрализации при переводе. К таким факторам в порядке убывания их значимости он относит расхождение двух языковых систем, языковую норму, речевой узус, расхождение преинформационных запасов носителей исходного языка и носителей переводящего языка [6, с. 105-107].

Опираясь на наш собственный преподавательский опыт, подкрепленный мнением авторитетных специалистов в области обучения переводу, подчеркнем, что методика обучения переводу и тактически, и стратегически отличается от обучения иностранному языку филологов и учителей, преследует совсем другие цели — научить не просто системе языка, а трансляции, «перекодированию» одной системы в другую в процессе реальной текстовой деятельности. Важной в этом плане является предложенная И.И. Халеевой концепция вторичной языковой личности как системообразующего фактора построения модели лингвистического образования. Согласно ее мнению, «одна из центральных задач обучения межкультурной коммуникации состоит в построении в когнитивной системе реципиента (обучаемого) вторичных когнитивных конструкций — знаний, которые соотносились бы со знаниями о мире говорящего (представителя иной социокультурной общности)» [1, с. 70]. Как показывает практика, понимание культурных различий совершенно необходимо для целей эффективного межкультурного общения, т.е. именно для того, для чего и изучают иностранные языки. Смысл не заключен просто в языковых знаках: понимание — это активный процесс извлечения смыслов, в ходе которого реципиент на основе собственного опыта (в самом широком его понимании) и контекста — куда входит и более широкий контекст культуры — интерпретирует языковые знаки любой степени семантической сложности и прагматической заданности.

Языковая личность выступает важнейшей составляющей любого процесса коммуникации и, обладая определенными способностями и характеристи-

ками, создает и соответственно воспринимает речевые произведения. В отечественном языкознании исследование данной проблематики связано с именами В.В. Виноградова, Г.И. Богина, А.Б. Бушева, Ю.Н. Караулова, А.С. Мельникова, Ю.М. Скребнева. Установлено, что в языковой личности «объективируется через лингвосоциум и его текстовую деятельность «эталонный» потенциал языкового и когнитивного (лингвокогнитивного) сознания «природного» инофона как носителя не только языка, но и определенной «языковой» и «глобальной» («лингвокогнитивной», «концептуальной») «картины мира» [2, с. 67].

Правомерно говорить о том, что проблема языковой личности приобрела актуальность как в образовательной парадигме, так, собственно, и в сфере переводческой деятельности, что связано, в первую очередь, с возрастающей ролью профессии «переводчик», повышением требований к профессиональной подготовке специалиста. Совершенно очевидно, что на начальном этапе овладения мастерством перевода важную роль призвано играть именно обучение, которое развивает профессиональные знания, умения и навыки, красноречие, о котором писали еще Цицерон и Квинтилиан, воздействует на обучаемого нравственно, постепенно формируя из него сильную, психически устойчивую, разносторонне образованную этно- и культурно-толерантную личность.

Опираясь на концепцию трехуровневой организации языковой личности, разработанную Ю.Н. Карауловым [7, с. 37], можно констатировать соотносительность уровней с определенными компетенциями лингвиста-переводчика, специалиста в области межкультурной коммуникации. Так, вербально-семантический уровень предусматривает владение лингвистическими компетенциями (т.е. структурой и системой исходного и переводящего языков), тезаурусный — социокультурными, лингвокогнитивными, мотивационный, соответственно — гуманитарно-коммуникативными компетенциями (мотивы, цели и ценно-

сти). Все они образуют динамичный и корректируемый в плане совершенствования комплекс, обеспечивающий эффективность межъязыковой лингвокоммуникативной деятельности, лежащей в основе профессиональной компетенции лингвиста-переводчика.

Отталкиваясь от трехуровневой организации языковой личности (по Ю.Н. Караулову), И.И. Халеева проводит условное размежевание тезаурусной сферы на «два взаимосвязанных, но во многом и автономных конструкта: тезаурус-I (восходящий к ассоциативно-вербальной сети языка, формирующий «языковую картину мира») и тезаурус-II (как систему пресуппозиций и импликаций языковой личности, формирующую ее «концептуальную», или «глобальную», «картину мира»)» [2, с. 67]. Принципиально важно то, что автор подчеркивает взаимодействие обоих тезаурусов как способов квантования языковой и глобальной картин мира, преломленных через призму языковой личности, т.е. формирование субъектной (личностной) языковой картины мира опосредовано знаниями о мире со стороны языковой личности. Эта взаимозависимость тезаурусов маркирована социально детерминированным опытом личности, ее мотивами и ценностными ориентирами, выступающими в качестве инварианта данной социокультурной общности.

Аксиоматично, что языки отличаются друг от друга своей вербально-семантической сетью и, следовательно, их носители различаются своим тезаурусом-I. Но не менее важным является различие в тезаурусе-II, которое, по сути, не учитывается при подготовке специалистов по интерлингвокультурной коммуникации, в первую очередь, переводчиков. Переводчик постоянно имеет дело с аутентичным продуктом инофонной текстовой деятельности, и, если он не подключен к тезаурусу-I и тезаурусу-II отправителя текста как инофонной языковой личности, не уравнен с ней хотя бы в перцептивном плане, коммуникация может не состояться или состояться в искаженном, отличном от авторского замысла виде.

Традиционно понятие межкультурной компетенции связывалось с умением преодолевать культурную интерференцию на уровне слов и словосочетаний (реалии, имена собственные, фразеологизмы, символизмы, табуированная лексика, «ложные друзья переводчика» и т.п.), однако перевод — это, прежде всего, дискурсивная деятельность, результатом которой является целостный текст, и поиск адекватных стратегий перевода требует наличия у переводчика более широкой — дискурсивной — социокультурной компетенции, связанной с «умением создавать тексты различного типа в соответствии с коммуникативной задачей и ситуацией общения» [8, с. 27].

Природа перевода такова, что переводчику неизбежно приходится иметь дело со смыслами: в ходе перевода он интерпретирует текст-источник для того, чтобы создать новый текст, при восприятии которого реципиент, говорящий на другом языке и являющийся носителем другой культуры, смог бы воссоздать для себя смыслы, функционально эквивалентные заданным автором текста оригинала. По меткому замечанию Ж. Даррида, перевод является «привилегированным прочтением» исходного текста, это своего рода «запечатленное понимание», ибо перевод фиксирует шаг за шагом интерпретацию исходного текста переводчиком, и, являясь активным процессом прочтения, он представляет собой осознанное понимание содержания текста оригинала. Понимание трактуется при этом как основной этап процесса перевода, который заключается в выделении смысла, представляющего собой «результат взаимодействия лингвистических значений и экстралингвистических знаний (релевантных когнитивных дополнений текста)» [9, с. 17].

Совершенно очевидно, что хорошо знание языка и простого манипулирования словами недостаточно, чтобы хорошо переводить. Качество переводческой деятельности определяется не только личной одаренностью, количеством хранящихся в памяти единиц и конструкций языка оригинала

и языка перевода, а также их контекстуально обусловленных соответствий (тезаурус-I). Оно поддерживается профессиональным умением перейти от языковой формы к выраженной с ее помощью смысловой структуре, включающей, помимо денотативного компонента, также его пропозициональную интерпретацию, коммуникативную организацию и прагматическую составляющую, чтобы затем с максимальной возможной степенью полноты и адекватности воплотить эту многослойную, интенционально заданную смысловую структуру средствами переводящего языка (тезаурус-II). Подчеркнем, что любой аутентичный текст как вербальное послание представляет собой языковой конструкт, отражающий специфику языкового и когнитивного сознания отправителя, который, создавая свой текст, исходит, желая быть понятым, из примерной общности тезаурусного потенциала у себя и у реципиента или из определенной общности их индивидуальных когнитивных систем.

При обучении многомерному миру изучаемого языка лингвистов-переводчиков в целях формирования профессиональной переводческой компетенции большое внимание должно уделяться формированию автономности личности, под которой в широком плане понимается способность учиться более продуктивно, взяв на себя определенную долю ответственности за эффективность своего обучения в вузе, приобретение умений и навыков, позволяющих осуществлять самообразование и самосовершенствование и после окончания учебы.

Совершенно очевидно, что обязательной составляющей языковой личности переводчика, приобретающей особую значимость в условиях поликультурной и полиэтнической среды, является толерантность, предполагающая не только умение видеть и понимать «другую» культуру через призму своей собственной культурной идентичности, но и транслировать это умение посредством своей профессиональной деятельности представителям принимающей линвокультуры. При изучении межкультурного взаимодействия в пе-

реводческом ракурсе следует принимать во внимание, что каждый коммуникант — это не только «личность со специфической личностной идентичностью, но и культурный тип с некоторой коллективной идентичностью» [10, с. 13], т.е. представитель разнообразных общностей, в том числе и этноса, поскольку индивид «вращается» в свою культуру в процессе инкультурации и первичной социализации, усваивая при этом различные схемы коммуникативного взаимодействия в различных условиях интеракции.

В методическом сообществе формируется убеждение в том, что перевод представляет собой опосредованную дискурсивную деятельность, которая требует сосуществования в сознании переводчика когнитивных моделей родной и инофонной культур, включающих, наряду с общими знаниями

о мире и собственно языковыми знаниями, знание скриптов коммуникативных событий, фреймов речевых актов, составляющих эти коммуникативные события, релевантных контекстных параметров ситуаций общения и их культурной интерпретации, а также принципов и максимум речевого общения, принятых в обеих культурах, составляющих так называемые дискурсивно-прагматические знания. У переводчика-билингва, являющегося, по сути, «удвоенной» языковой личностью, следует развивать умение воспринимать иноязычную текстовую деятельность с позиции инофонной лингвокультуры с последующим переключением на родной языковой и социокультурный коды, что означает умение «переключаться» с процесса понимания на творческую и профессиональную деятельность перевода.

#### Примечания:

1. Берсиров Б.М. Формирование лингвистической культуры у студентов в процессе обучения языку // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Педагогика и психология. 2010. №2. С. 71-76.
2. Халеева И.И. Подготовка переводчика как «вторичной языковой личности» // Тетради переводчика: науч.-теорет. сб. Вып. 24. М.: Изд-во МГЛУ, 1999. С. 63-72.
3. Колшанский Г.В. Контекстная семантика. М.: КомКнига, 2005. 152 с.
4. Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение — новая этнология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. М.: Изд-во МГЛУ, 1996. С. 7-22.
5. Цурикова Л.В. Когнитивные аспекты межкультурной компетенции переводчика // Социокультурные проблемы перевода: сб. науч. тр. Вып. 4. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2001. С. 93-100.
6. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания. М.: Академия, 2003. 192 с.
7. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: УРСС, 2002. 264 с.
8. Комиссаров В.Н. Теоретические основы обучения переводу. М.: Рема, 1997. 110 с.
9. Бодрова-Гоженмос Т.И. Процесс перевода с точки зрения интерпретативной теории // Социокультурные проблемы перевода: сб. науч. тр. Вып. 5. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2002. С. 11-19.
10. Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2004. 143 с.

#### References:

1. Bersirov B.M. Formation of linguistic culture of students in the process of language teaching // The Bulletin of the Adyghe State University. Series «Pedagogy and Psychology». 2010. No. 2. P. 71-76.
2. Khaleeva I.I. Training of an interpreter as a «secondary linguistic personality» // Notebooks of an interpreter: scient. and theor. coll. Issue 24. M.: MGLU publishing house, 1999. P. 63-72.
3. Kolshansky G.V. Contextual semantics. M.: KomKniga, 2005. 152 pp.
4. Tarasov E.F. Intercultural communication — new ethnology of the analysis of linguistic consciousness // Ethnocultural specificity of linguistic consciousness. M.: MGLU publishing house, 1996. P. 7-22.
5. Tsurikova L.V. Cognitive aspects of intercultural competence of an interpreter // Sociocultural problems of translation: coll. of scient. proceedings. Issue 4. Voronezh: VGU publishing house, 2001. P. 93-100.

- 
6. Latyshev L.K., Semenov A.L. Translation: theory, practice and teaching technique. M.: Academia, 2003. 192 pp.
  7. Karaulov Yu.N. The Russian language and linguistic personality. M.: URSS, 2002. 264 pp.
  8. Kommissarov V. N. Theoretical foundations of teaching to translate. M.: Rema, 1997. 110 pp.
  9. Bodrova-Gozhenmos T.I. Translation process from the point of view of the interpretative theory // Sociocultural problems of translation: coll. of scient. proceedings. Issue 5. Voronezh: VGU publishing house, 2002. P. 11-19.
  10. Mutual understanding in the dialogue of cultures: success conditions. Voronezh: VGU publishing house, 2004. 143 pp.