

Рябова М. В.

**[ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФОН И ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА](#)**

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/71.html](http://www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/71.html)

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

**[Альманах современной науки и образования](#)**

Тамбов: Грамота, 2009. № 8 (27): в 2-х ч. Ч. II. С. 166-169. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/1.html](http://www.gramota.net/editions/1.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/](http://www.gramota.net/materials/1/2009/8-2/)

**[© Издательство "Грамота"](#)**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [almanac@gramota.net](mailto:almanac@gramota.net)

*Список использованной литературы*

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово // Русская словесность: антология. М.: Академия, 1997.
2. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. М.: Эксмо, 2008.
3. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка: в 3-х т. М.: АСТ, 2006.
4. Кубрякова Е. С. Когнитивная обработка языковых данных: краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. М., 1996.
5. Кубрякова Е. С. Текст и его понимание // Русский текст. 1994. № 2.
6. Малый академический словарь: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньева. М., 1999.
7. Маслова В. А. Лингвокультурология. М.: Издательский центр «Академия», 2001.
8. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. М., 2003.
9. Степанов Ю. С. Константы: словарь русской культуры. 3-е изд., испр. и доп. М., 2000.
10. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. М., 1995.

## ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФОН И ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДЧЕСКОГО АНАЛИЗА

*Рябова М. В.**Благовещенский государственный педагогический университет*

В настоящее время переводческий процесс осмысливается как многоаспектное явление, при котором сопоставляются не только языковые формы, но и языковое видение мира, ситуации общения, а также широкий круг внеязыковых факторов, определяемых общим понятием культуры. В рамках переводоведения проблемы перевода принято рассматривать «не только как билингвистичные, но и бикультурные» [Томахин, 1996, с. 129], так как в процессе перевода происходит взаимодействие представителей двух лингвокультурных общностей, обладающих разным мировосприятием и определенным фондом культурного наследия - фоновыми знаниями, морально-этическими нормами, речевыми привычками. С этой точки зрения, текст перевода можно назвать «репрезентантом оригинала в условиях другого языка и другой культуры» [Чернов, 1996, с. 116]. Соответственно, для его реципиента удачным переводом будет считаться текст, который отличается от текстов родной ему культуры и даёт ему возможность ощутить уникальность двух культур.

Как известно, правила построения каждого текста зависят от контекста культуры, в котором он возникает. Одна из его особенностей заключается в том, что он напрямую связан с культурой, так как насыщен множеством культурных кодов и хранит информацию обо всем, что составляет содержание культуры. Текст представляет собой «набор специфических сигналов, которые автоматически вызывают у читателя, воспитанного в традициях данной культуры, определённые ассоциации» [Маслова, 2001, с. 87], поскольку каждый индивид в значительной мере формируется той культурой, в которой он существует, а каждая культура воплощает в себе специфический опыт социальной практики конкретного социума, который придаёт ей неповторимые черты.

Поэтому применительно к процессу восприятия и интерпретации инокультурного текста следует иметь в виду, что затруднения при понимании свидетельствуют об ином его качестве для представителей другой культуры. Однако не культура сама по себе влияет на результат понимания инокультурного текста, а то её проявление, которое реализовано в сознании читателя [Белянин, 1988, с. 30]. Инокультурный текст требует знаний культурологического плана, соответствующих его неязыковой основе, так как за языковой сложностью текста для читателя нередко стоит сложность понимания образа мыслей другого народа.

В ходе сопоставительного анализа текстов, функционирующих в различных лингвокультурных общностях, можно обнаружить наличие в них культурно окрашенных единиц. Они могут по праву считаться национальным феноменом, так как их обычно называют «безэквивалентной лексикой». Такая лексика сравнительно легко опознаётся, в ней нагляднее всего проявляется специфика расчленения действительности данным языком и специфика его культуры. К ней относятся единицы одного из языков, которые не имеют эквивалентов среди единиц другого языка, в том числе лакуны и реалии. В лингвистической науке существует большое количество определений лакун, позволяющих охарактеризовать это явление с разных сторон. Лакуна представляет собой «отсутствие единицы в одном языке при ее наличии в другом языке» [Попова, 2003, с. 21]. Однако при лингвокультурном анализе текста лакуны необходимо понимать более широко, как «сигналы специфических реалий, специфических процессов и состояний, противоречащих узальному опыту носителя того или иного языка (культуры)» [Антипов, 1989, с. 96]. От лакун нужно отличать реалии, основываясь на том принципе, что реалии наблюдаются в языке оригинала, а лакуны - в языке перевода.

Реалиями называются слова, «обозначающие предметы и явления действительности одной культуры, не имеющие соответствий либо обозначений в другой культуре» [Томахин, 1996, с. 130]. Реалии наглядно демонстрируют проникновение в язык элементов культуры, а их присутствие в тексте придает ему национальный колорит.

В переводоведении и смежных с ним науках (лингвострановедении, лингвокультурологии) на проблему исследования, классификации реалий и выявления их соответствий в других языках существуют различные точки зрения. Например, в основу классификации реалий Г. Д. Томахина положен принцип учета функциональной роли, которую они играют в сообщении, и различаются денотативные, коннотативные и ситуативные реалии. Денотативные реалии не имеют полных и абсолютных смысловых эквивалентов в другом языке.

ке, коннотативные имеют смысловые эквиваленты, но отличаются оттенками значения и ассоциациями, которые обусловлены культурно-этнографическими различиями носителей языков, а к ситуативным реалиям обычно относятся «поведенческие, параязыковые, кинетические и проксемические модели функционирования», имеющие отношение к религии, мировоззрению, воспитанию, образованию и т.д. [Там же, с. 132-136].

Отличительным признаком «лингвокультурологических реалий», или «лингвокультурем», по мнению Л. Г. Ведениной, служит «культуроносный компонент значения» [Веденина, 2000, с. 73], который проявляется при сопоставлении языков и, следовательно, культур. В разных словах он выражается неодинаково, так как восприятие культуры происходит избирательно. В зависимости от степени проявления культуриносного компонента значения лингвокультуры классифицируются следующим образом:

- реалии, имеющиеся в одной культуре и отсутствующие в другой культуре;
- реалии, имеющиеся в обеих культурах, но различающиеся каким-либо признаком;
- реалии, имеющие интернациональный характер, но отличающиеся национальной спецификой;
- реалии, имеющие в сопоставляемых языках неодинаковую номинацию;
- одинаковые по языковой форме, но неадекватные по смыслу реалии.

Авторы классификации особо отмечают, что для выражения культуриносного компонента значения язык не изобретает каких-либо приемов, а использует имеющиеся в его арсенале ресурсы, комбинируя их определенным образом [Там же, с. 75-76]. Языковая форма культурем, в отличие от их содержания, динамична, потому что некоторые лексемы устаревают, а им на смену приходят новые слова и выражения.

Попытка разработать наиболее развернутую классификацию реалий и объединить разные подходы к их анализу, в том числе и переводоведческий, была предпринята С. Влаховым и С. Флориным [Влахов, 1980, с. 51-79]. Реалии были распределены по их коннотативным значениям, то есть в зависимости от местного (национального, регионального) и временного (исторического) колорита. Наряду с этим учитывались и некоторые другие критерии: язык, степень освоенности, распространенность, форма и приемы перевода, способ их выбора.

В целом, изучение реалий, безусловно, играет важную роль для представления процесса взаимосвязи и взаимодействия культуры и языка в виде целостной структуры - в единстве языкового и внеязыкового содержания.

Разумеется, чтобы правильно передать в переводе обозначения вещей, о которых идет речь в подлиннике, и образы, связанные с ними, необходимо иметь определенные знания о той действительности, которая изображена в оригинале. За этими знаниями в теории перевода закрепилось определение «фоновых», поскольку они дают совокупность представлений о том, что составляет реальный фон, на котором разворачивается картина жизни другой страны, другого народа.

Необходимо особо отметить, что культурный фон носителя языка и культуры складывается не только на основе национальной, но и интернациональной культуры. Так, в культурный фон Германии в области литературы входят не только персонажи немецкой литературы, но и наиболее известные персонажи литературы других европейских стран и мировой литературы вообще.

Более широкая трактовка фоновых знаний предполагает знание исторического и социального контекста и усвоение «реалий-сведений», то есть «фактов смыслового уровня сознания», «обобщенных образов», регулирующих вербальное и невербальное поведение участников общения [Крюков, 1988, с. 28]. В более узком понимании фоновые знания сводятся только к знанию реалий-слов, а их разновидности соотносятся с определенными группами реалий.

В результате сопоставительного анализа текстов романов Э. М. Ремарка «Drei Kameraden», «Zeit zu leben und Zeit zu sterben», «Die Nacht von Lissabon» и Г. Канта «Die Aula», а также их русскоязычных переводов выяснилось, что для их понимания реципиенту необходимо обладать следующими разновидностями фоновых знаний: бытовыми, географическими, политическими, антропонимическими и культурологическими.

Бытовые фоновые знания нашли отражение в самой многочисленной группе реалий - этнографических. К ним относятся реалии быта, включающие в себя, прежде всего, предметы и явления повседневного обихода, а именно:

- еду и напитки, например: *Kürbissuppe, Pfannkuchen, Pilsner Bier, Bockbier, Kartoffelpuffer, Rollmops, Eisbeine, Marzipanschweinchen, Kirsch, Moselwein, Pilsener, Schnaps, Wacholderschnaps, Steinhäger, Jamaika, Salzkartoffeln, Schweinerippchen, Kalvilläpfel, Salzbrezel, Eiskümmel*;
- предметы быта, например: *Schwarzwälderuhr, Pantoffeln*;
- бытовые заведения, например: «Zum toten Rennen», «Zur scharfen Ecke», *Café Rikki, das Krankenhaus Charite, «Welt», Unilever, Fuhsbüttel, Hotel Newa*;
- транспорт, например: *Volkswagen, Opel Kapitän, LKWs, Harley-Davidson, Buick, Cadillac, die S-Bahn, Lightning*;
- одежду, например: *Melone*;
- праздники, например: *Weihnachtsabend, Heiliger Abend, Fest des blühenden Baums, die Geburt der Deutschen Demokratischen Republik; Weihnachten*;
- отдых и досуг, например: *Winnetou und Shatterland, Rummelplatz, Gigolo*;
- музыкальные произведения, например: «Bau auf, bau auf», «Spaniens Himmel», «Vorán, du Arbeitsvolk», «Internationale», «Ave Maria», «Rote Laterne von Sankt Pauli», «Gute-Nacht-Walzer», «Hohenfriedberger

*Marsch*», «*Der alte Kameradenmarsch*», «*Waldsteinsonate*» von Beethoven;

- меры веса, денежные единицы, например: *Pfennig, D-Mark, Penns, Mark, Zaster, Pfund*;
- средства массовой информации, например: «*Frankfurter Allgemeine*», «*Bild*», «*Spiegel*», «*Constanze*», «*Soldatenzeitung*», «*Welt*»;
- профессии, например: *Kellner, Rektor, Stimmungspianist*;
- обращения, например: *Fräulein, Herr, Doktor, Frau*;
- прозвища, например: *Schupo, Pfofen-Hermann, Quazi, der Alte Fritz, Kruke*;
- животных, например: *Kuckuck*;
- здания и архитектурные сооружения, например: *Lehrter Bahnhof, Kongresshalle, Siegessäule, Brandenburger Tor, Bellevue, das Rote Rathaus, Bahnhof Zoologischer Garten, Kölner Dom, Twietenbrücke, Zuckerfabrik Wilhelm Luchtman, Hagenbeck, Bahnhof Lichtenberg, Bahnhof Karlsruh, der Kringle-Konzern, Traktorenwerk „Leuchtender Hammer“*.

Географические фоновые знания обусловлены группами топонимов, обозначающих:

- исторические и заповедные территории, например: *Bayern, Borussia, Flandern, Argonenwald, Lückewald, Insel Fehmarn, Sachsenwald, Helgoland*;
- города, например: *Hannover, Stettin, Ribnitz, Paren, Königsberg, Leipzig, Frankfurt, Berlin, Hamburg, Boizenburg, Neubrandenburg, Heidelberg, Bonn, Tübingen, Hindenburg, Westberlin, Ostberlin, Dömitz, Bremervörde*;
- улицы, например: *Luisenstraße, Friedrichstraße, Straße des 17. Juni, St. Georg Straße, Robert-Blum-Straße, Hansaviertel*;
- реки, например: *die Oder, die Spree, der Rhein, die Elbe, die Elde, das Alsterfleet, der Eldekanal*;
- моря и озёра, например: *die Nordsee, die Ostsee, die Mecklenburgischen Seen, der Müritzsee*.

Фоновые знания в области политики проявляются в общественно-политических реалиях, которые являются наиболее яркими представителями национально-окрашенной лексики, отражающими особенности жизни народа-носителя языка. В них запечатлены особенности государственно-политического строя страны и социально-политической структуры общества, поэтому общественно-политические реалии придают тексту ярко выраженный национальный колорит. В исследуемых текстах встретились следующие группы таких реалий:

- социальные учреждения и движения, например: *Dorotheenkrankenhaus, Abstinentenclub, Methodistengemeinde, die vereinigten Viehkommissionäre, MfS, LPG, die MASCH, Erziehungslager, Wettbüro*;
- политические партии, например: *SPD, FDJ, SED, KPD*;
- военное дело, например: *Uniform, Tschako, Zivilist, Unteroffizier, Kompagnieführer, Heilsarmee*.

Антропонимические фоновые знания реализуются через две группы имен собственных, которые также выступают носителями колорита, ведь, несмотря на открытость и взаимопроницаемость антропологических систем, фонетический и графический образ имени в каждом языке свой:

- личные имена, например: *Gerda, Jakob Filter, Gerd Trullesand, Riek, Robert Iswall, Maibaums, Inga Bjerrelund, Dr. Mevius Völschow, Riebenlamm, Lazarus Schika, Waldemar, Angelhoff, Lida, Herr Windshull, Hermann Griep, Lola, Schmöde, Nußbank, Karl-Heinz Riek, Ulbricht, Hella, Ingard Strauch, Joachim Trimborn, Rose Paal, Vera Bilfert, Werner Kuhlmann, Schirokki, Tuschmann, Detlef, Gropjahn*;
- имена известных личностей, например: *Stefan Zweig, Heine, Goethe, Grimm, Bertolt Brecht, Gottfried Keller, Bach, Schiller, Böll, Martin Luther, Mozart, Galilei, Wagner, Marx, Matthias Claudius, (Präsident) Ebert, Bismarck, Adenauer, Langemarck, Lilli Marlen, Skagerrak, Karl der Große, Ludwig Erhard, Karl der Zwölfte, (Kaiser) Franz Josef der Erste, Homer, Dante, Cervantes*.

Особое место в данной классификации занимают реалии культуры, требующие от реципиента текста определённой культурологической компетенции - знаний в области религии, литературы, мифологии, истории. В эту группу были включены:

- фольклорные персонажи, например: *Rotkäppchen, Knecht Ruprecht, Christkind*;
- мифологические герои, например: *Tristan, Isolde, Faust, Prometheus, Parzifal, Alp*;
- библейские персонажи, например: *Amos, Hosea, Micha, Jesus von Nazareth*;
- исторические события, например: *Langer Marsch, Schlacht bei Tannenberg, Schlacht im Teutoburger Wald, Schlacht bei Aktium*.

Основными трудностями, с которыми неизбежно сталкивается переводчик при передаче реалий, в научной литературе называют отсутствие в переводном языке соответствия реалии, а иногда и обозначаемого реалией объекта, и необходимость передать, наряду с предметным значением реалии, ее национальную окраску.

Итак, знание особенностей культур и языков способствует пониманию текста во всем богатстве его национально-культурной семантики и является важным условием перевода как акта межкультурной коммуникации. Особенности национальной культуры, представленные в языке в виде безэквивалентных единиц (реалий, лингвокультурем, лакун) являются специфическим компонентом знаний, необходимых для успешного перевода. Анализ лакун позволяет судить о способах поведения культур в процессе контакта между ними, а также сравнивать эти культуры и получить нужные сведения для понимания особенностей языковой картины мира, существующей в той или иной лингвокультурной общности.

## Список использованной литературы

1. Антипов Г. А., Донских О. А., Марковина И. Ю., Сорокин Ю. А. Текст как явление культуры. Новосибирск: Наука; Сиб. отд-ние, 1989. 194 с.
2. Белянин В. П. Психолингвистические аспекты художественного текста. М.: Изд-во МГУ, 1988. 120 с.
3. Веденина Л. Г. Теория межкультурной коммуникации и значение слова // Иностранные языки в школе. 2000. № 5.
4. Влахов С., Флорин С. Непереваемое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 352 с.
5. Крюков А. Н. Фоновые знания и языковая коммуникация // Этнопсихоллингвистика / отв. ред. Ю. А. Сорокин. М.: Наука, 1988.
6. Маслова В. А. Лингвокультурология: учебное пособие. М.: Академия, 2001. 208 с.
7. Попова З. Д., Стернин И. А. Язык и национальная картина мира. Воронеж: Изд-во «Истоки», 2003. 59 с.
8. Томахин Г. Д. Перевод как межкультурная коммуникация // Перевод и коммуникация / отв. ред. А. Д. Швейцер, Н. К. Рябцева, А. П. Василевич. М.: Ияз РАН, 1996.
9. Чернов Г. В. Чем текст перевода отличается от оригинального текста // Перевод и коммуникация / отв. ред. А. Д. Швейцер, Н. К. Рябцева, А. П. Василевич. М.: Ияз РАН, 1996.

## СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНОГО КУРСА

Рябцева Е. В., Арестова А. А.

Тамбовский государственный технический университет

Сегодня многие преподаватели пишут авторские учебные пособия по иностранному языку для студентов вузов, в которых они работают. Это связано с тем, что зачастую сложно найти учебник, который удовлетворял бы всем требованиям, предъявляемым к качеству. Поэтому преподаватели стремятся создавать свои собственные учебные пособия, по которым им было бы легко работать, так как они хорошо знают, как построен учебный материал, какие цели и задачи они перед собой ставят в процессе обучения студентов вузов иностранному языку.

Однако, прежде чем приступить к разработке учебного курса, необходимо четко определить цели и задачи, которых вы хотите добиться в ходе обучения иностранному языку (ИЯ) в вузе. Для этого, в первую очередь, нужно решить чему вы будете обучать студентов, на какой уровень обученности вы будете ориентироваться, каким образом будет организован материал и процесс обучения. Особое значение будет иметь структура учебного пособия. Так, большинство учебников по ИЯ для вузов, написанных еще в 70-80-е годы 20 века, не отличаются строгой логикой изложения учебного материала. Открыв, например, учебник «Английский язык для инженеров» авторов Т. Ю. Поляковой, Е. В. Синявской, О. И. Тынковой, Э. С. Улановской (Английский язык для инженеров: учебник / Т. Ю. Полякова, Е. В. Синявская, О. И. Тынкова, Э. С. Улановская. 6 изд., исправ. М.: Высшая школа, 2002. 463 с.), который неоднократно переиздавался, мы можем получить лишь слабое представление о том, как и какие темы будут изучены, поэтому преподавателю приходится досконально изучать и анализировать весь материал учебного пособия, для того, чтобы решить, что именно и в каком порядке необходимо изучить студентам в ходе учебного процесса. Однако и сегодня одним из основных недостатков учебных пособий по ИЯ для студентов вузов остается отсутствие взаимосвязи между различными разделами. Таким образом, становится очевидным то, что при разработке учебного курса необходимо создать подробный тематический план - *карту* (chart) учебного пособия, которая наглядно бы отразила его содержание и позволила бы преподавателям и студентам легко ориентироваться в учебном материале. Карта учебного пособия по ИЯ обычно включает в себя следующие разделы:

- «Чтение» (Reading), где представлены названия текстов, над которыми предстоит работать студентам.
- «Грамматика» (Grammar), где указываются конкретные темы для изучения.
- «Аудирование» (Listening) может включать в себя названия текстов и задачи, которые ставятся в ходе выполнения данного упражнения.
- «Говорение» (Speaking) поясняет, чему учатся студенты в ходе общения, обсуждения данной темы.
- «Письмо» (Writing) содержит типы письменных заданий, которые предстоит выполнить студентам.
- «Словарь» (Vocabulary). В этом разделе приводится тематика лексического запаса, который студент получает в ходе обучения по данному учебному пособию.

Разработка УК - это сложная, взаимосвязанная система, в которой изменение одного компонента неизбежно ведет к изменению других составляющих этой системы.

Разработка учебного пособия включает в себя несколько компонентов, таких как определение целей и задач курса, выбор учебных материалов и методов обучения, способы и критерии оценки знаний студентов. Все эти компоненты взаимосвязаны, поэтому системный подход является основным принципом при планировании учебного курса. Так, например, если мы начинаем планировать учебный курс с постановки целей и задач, мы обязательно должны обдумать содержание учебного курса. Если же мы начинаем разработку учебного курса, опираясь на способы и критерии оценки знаний студентов, мы должны четко представлять себе, какие цели мы хотим достичь, и какие задачи мы при этом решаем. Если автор приступает к работе над учебным курсом (УК) с подбора учебного материала, то нужно обосновать свой выбор и определить цель, которую автор ставит перед собой в конечном итоге, т.е. какие знания, умения и навыки должны получить