

УДК 378.091.322.7:81'25

DOI: 10.15593/2224-9389/2018.4.16

**А.В. Козуляев**

Получена: 22.11.2018

Принята: 13.12.2018

Российский университет дружбы народов,  
Москва, Российская Федерация

Опубликована: 31.12.2018

## **ПОНИМАНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПОНИМАНИЮ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

Аудиовизуальные произведения объективно представляют из себя единые и взаимосвязанные, имеющие сложную смысловую структуру комплексы семантических кодов: визуальных, речевых, шумомузыкальных, жестовых и пр. Соответственно, процесс понимания этой структуры, ее составных частей, их значения и взаимовлияния является неотъемлемой частью профессиональной деятельности аудиовизуального переводчика в условиях мультимодальности аудиовизуального дискурса на исходном языке. Он един для всех видов аудиовизуального перевода – перевода субтитров, перевода под закадровое озвучивание и под дубляж. На его основе осуществляется создание нового произведения на языке перевода. Этот процесс включает такие этапы, как готовность переводчика к пониманию аудиовизуального произведения, его интерпретацию и исполнение. При понимании исходного текста переводчик использует такие психологические механизмы, как осмысление, память, внимание и вероятностное прогнозирование. Установлено, что все эти этапы и механизмы коррелируют с теми или иными системными элементами аудиовизуального дискурса, что позволило разработать интегративный комплекс методических приемов, направленных на обучение переводческому анализу данного дискурса. Эффективность данного комплекса была подтверждена в ходе опытного обучения на основании сравнения результатов тестирования обучающихся на начальном и конечном этапах опытных курсов обучения переводу под дубляж англоязычных детских сериальных произведений. При проверке уровня сформированности интегративной профессиональной компетентности аудиовизуального переводчика была использована 25-балльная шкала оценок, включающая 22 критерия. Количество баллов (удельного веса параметра в общем результате) устанавливалось, исходя из практического опыта студийного дублирования детской мультипликационной продукции, что дало возможность задействовать в практической работе почти всех обучавшихся на опытных курсах.

**Ключевые слова:** *аудиовизуальный перевод, понимание, методические инструменты, псевдоустность, деятельностный подход, интегративная модель.*

**A.V. Kozulyaev**

Peoples' Friendship University of Russia,  
Moscow, Russian Federation

Received: 22.11.2018

Accepted: 13.12.2018

Published: 31.12.2018

## **UNDERSTANDING AS AN INTEGRAL PART OF AUDIOVISUAL TRANSLATION PROCESS AND DIDACTIC TOOLS FOR TEACHING COMPREHENSION OF AUDIOVISUAL DISCOURSES**

Audiovisual products are essentially coherent, interrelated and multilayered combinations of different semantic systems: visual, verbal, musical, ambience, gesture-related etc. Therefore, the process of understanding this structure, its components, their meaning and mutual influence in the source language is an integral part of the work of an audiovisual (AV) translator of multimodal discourses. This process is identical for all types of audiovisual translation activities – translation for subtitling, voiceover and dubbing. On the basis of understanding an AV translator can recreate the product in the target language. The process of understanding consists of three stages – transition of a translator to the full state of readiness to comprehend an AV product, interpretation of the product and the execution of understanding. The latter involves four psychological mechanisms – comprehension, memory, attention and anticipation. It was established that all these stages and mechanisms correlate with specific systemic elements of audiovisual discourse and this finding was used for the development of didactic tools for teaching the translation analysis of audiovisual discourses. The effectiveness of the entire complex of didactic tools was confirmed during the trial teaching courses on the basis of the comparison of the test results of students of the course of translation for dubbing of animation TV series for kids. To evaluate the level of the development of the professional competence of an AV translator a 25-point scale was used that included 22 criteria. The point relative weight in the overall score was established according to the practical kids' animation dubbing experience. Almost all students got job offers immediately after the trial courses.

**Keywords:** *audiovisual translation, comprehension, didactic tools, prefabricated orality, activity-based approach, integrative model.*

### **Введение**

Важнейшим моментом для понимания процесса аудиовизуального перевода является то, что и создание исходного произведения, и создание переводной версии (дублированной, озвученной под закадр или субтитрированной) представляют собой сложные виды деятельности, в рамках которых как на сценариста, так и на переводчика оказывает влияние целый ряд экстралингвистических факторов. Именно деятельностный подход к процессу обучения аудиовизуальному переводу позволяет при разработке учебно-методических комплексов учитывать различные этапы этой сложной профессиональной деятельности.

Проблема деятельностного подхода и комплексного осмысления полимодальных аудиовизуальных дискурсов рассматривалась исторически с трех разных ракурсов – психолингвистического, переводоведческого и дидактического, и окончательная консолидация исследовательских позиций произошла сравнительно недавно.

Исследования представителей российской психологической школы [1; 2; 3; 4] позволили активно развивать деятельностный подход к переводу,

изменивший представление о нем как о чисто лингвистической проблеме. В частности, как отмечает А.Н. Леонтьев [2, с. 127], в ходе динамической перцептивной деятельности (а именно она лежит в основе восприятия как исходного, так и переведенного аудиовизуального произведения) «происходит процесс перевода воздействующих на органы чувств внешних объектов в психический образ». Для понимания обработки мозгом полимодального аудиовизуального дискурса очень важны идеи Н.И. Жинкина [1] о «предметно-схемном коде». Это непроизносимые мысли, в которых отсутствуют слова. Но в то же время, отмечал Н.И. Жинкин, внутренняя речь не состоит исключительно из предметных образов, в ней есть и схемы, и образы, и отголоски интонации, и отдельные слова – все, что когда-то было запечатлено памятью. В этом коде происходит преобразование мыслимого содержания действительности в знаки речи и наоборот. И.А. Зимняя [4] отмечает, что весь процесс перевода может быть представлен как последовательное решение задач, одни из которых связаны с вопросом «что переводить» (осмысление-понимание чужой мысли и формирование замысла), другие – «как переводить» (нахождение равноценных средств выражения замысла), что замыкает систему переводческих действий вокруг идеального предмета деятельности – мысли. При этом она, особенно в случае перевода аудиовизуального дискурса, не носит чисто вербального характера и может быть тождественна как отдельному визуальному кадру, как и сцене, и произведению в целом. Ключом к пониманию этого является предположение Ю.А. Сорокина [5, с. 5] о том, что «система представлений (смыслов) и составляет, по-видимому, ту проекцию, которая формируется у реципиента при взаимодействии его с некоторой знаковой продукцией. Иными словами, с психолингвистической точки зрения текст есть нечто целостное (цельное)»

Отметим, что из этого следует, что деятельностными единицами процесса понимания для аудиовизуального переводчика и основой комплексов методических приемов для обучения пониманию как составной части профессиональной компетентности аудиовизуального переводчика являются не вербальные единицы, а целостные системы представлений и смыслов разных уровней.

В конце прошлого века в российском переводоведении появились теоретические основания для определения перевода как порождения речевого произведения на языке перевода, в процессе которого интенциональный смысл не переносится из исходного текста в текст перевода, а создается переводчиком как новое единство формы и содержания, в новых коммуникативных, культурологических и языковых условиях [5; 6; 7; 8].

Подход к переводу как деятельности мы находим в работах представителей «Школы смысла». По мнению Д. Селескович, понимание смысла представляет собой его интерпретацию, то есть извлечение смысла, минуя языковое содержание. Это происходит мгновенно и интуитивно, и в памяти пере-

водчика сохраняется лишь извлеченный смысл, который он и передает в переводе. Обращение к языковому содержанию, к значениям языковых единиц оригинала, по мнению исследователей, только затрудняет и искажает понимание, а следовательно, и перевод [9].

Данный подход в советской и российской школах дидактики перевода имеет давние корни. Так, например, в работах Р.К. Миньяр-Белоручева предложена методическая система обучения последовательному переводу, важным этапом которой являлся этап формирования умений аудирования и умений вести записи как основы последующего перевода высказывания [10]. В дальнейшем разработку проблем, связанных с пониманием исходного текста переводчиком, мы находим в работах Г.В. Чернова, который провёл ряд экспериментальных исследований с психологом И.А. Зимней. В результате был выделен механизм вероятностного прогнозирования как определяющий фактор успешности синхронного переводчика [11]. Позднее анализ этапа понимания исходного текста переводчиком был проведен в работах И.И. Халеевой [12], А.Н. Крюкова [7], В.А. Иовенко [6] и др.

Интегрируя все вышеизложенные подходы, Е.Р. Поршнева [13] отмечает, что при исследовании функциональной структуры переводческой деятельности в целом выявлена глобальная функция (метафункция): межъязыковая и межкультурная (интерлингвокультурная) коммуникативная функция переводческой деятельности, объединяющая частные функции. Основополагающей функцией, как справедливо полагает автор, выступает герменевтическая функция (смена различных видов понимания), обеспечивающая постижение смысла воспринимаемого текста как предмета культуры, устанавливающая «адекватность взаимопонимания».

Очевидно, что с точки зрения деятельностного подхода к обучению переводу этап понимания является основополагающим для построения образа аудиовизуального произведения.

В силу того, что аудиовизуальный дискурс является многоуровневым, функционирование этих механизмов в деятельности переводчика будет иметь определенную специфику. При этом, поскольку этап понимания предшествует дальнейшим действиям переводчика и без него они в принципе невозможны, процесс понимания исходного аудиовизуального произведения имеет одинаковую структуру и характер вне зависимости от того, реализуется ли в дальнейшем профессиональная деятельность аудиовизуального переводчика в форме субтитров, диалогового листа под закадровое озвучивание или же диалогово-тонирующего синхронизированного листа под дубляж.

Обучение пониманию аудиовизуальных (далее – АВ) произведений и, как следствие, – переводческому анализу всей совокупности семантических систем, присутствующих в полимодальном АВ произведений, представляет собой один из краеугольных камней методики преподавания

аудиовизуального перевода и формирования профессиональной компетентности АВ переводчика.

Новизна исследования заключается в том, что для каждого этапа процесса понимания аудиовизуального произведения на основании системных свойств полимодальных аудиовизуальных дискурсов был выделен основной методический прием его формирования, и в ходе опытного обучения была зафиксирована успешность применения данного приема.

### **Этапы понимания аудиовизуального дискурса**

Какие этапы понимания можно вычлениить применительно к деятельности аудиовизуального переводчика? В первую очередь, следует понимать, что специфика понимания как элемента профессиональной деятельности переводчика в том, что оно направлено не на удовлетворение своей личной потребности или любопытства, а на выполнение профессиональной деятельности [14].

На первом этапе процесса понимания переводчик приходит в **состояние готовности максимально точно и полно понять** аудиовизуальный дискурс во всей совокупности его семантических систем для того, чтобы затем передать его на языке перевода. Речь идет о восприятии аудиовизуального произведения во всей полноте его смыслов, не сводимых только к языковой составляющей. Поэтому важнейшим элементом обучения аудиовизуальному переводу выступает именно изменение самого подхода к процессу понимания исходного дискурса. Он изначально мультимодален, и эта мультимодальность разворачивается во времени в ходе просмотра или игровых действий динамически, и поэтому его анализ требует целого ряда сопутствующих умений. Кроме того, данная готовность должна быть точно соотнесена с лингворечевыми особенностями целевой аудитории. Переход аудиовизуального переводчика в состояние готовности осуществляется на этапе предварительного просмотра произведения целиком. В данном случае важнейшей методической задачей является формирование у переводчика установки на осуществление перевода только после полного просмотра предлагаемого произведения. Это существенно отличается от практики выполнения других видов перевода (в частности, устного).

На основе понимания исходного текста происходит его **«интерпретация»**, которая рассматривается исследователями как когнитивные действия, объектом которой становятся продукты речевой деятельности [15]. Интерпретация является глубинным уровнем понимания, на котором происходит соотнесение языковых знаний со знаниями о мире, со структурами представления и хранения знаний, с предшествующим опытом человека. Адресат в состоянии сделать выводы, получить концептуальную картину мира в целом и отдельных его составляющих, принять решение о степени аутентично-

сти аудиовизуального дискурса, интерпретировать дискурс на основании усвоенной информации только при наличии необходимой базы общих и разделенных знаний. Для аудиовизуального переводчика этап интерпретации является важнейшим еще и потому, что ему предстоит принять необходимые языковые решения в отношении целевой аудитории произведения, проведя оценку базы общих знаний с данной аудиторией, включающую и способы речевой репрезентации. В результате интерпретации у переводчика, а далее – у зрительской аудитории, которой он репрезентирует свою трактовку понимания аудиовизуального дискурса, формируется концепт многоуровневого дискурса, его мыслительный сгусток, максимально свернутая глубинная смысловая структура. Как отмечает Н.Н. Гавриленко, «этот этап выступает предпосылкой исполнения профессиональной деятельности переводчика, то есть средством для выполнения этой деятельности, а не её целью, как при обычном внутриязыковом понимании» [14].

Третий уровень структуры понимания – **исполнение**. Можно предположить, что только после того, как переводчик понял смысл высказывания и замысел «коллективного автора» аудиовизуального произведения, он приступит к анализу его лингвистической, социокультурной, предметной специфики, чтобы выработать стратегию перевода и технические приемы его исполнения. При этом следует помнить, что переводчик сначала понимает смысл аудиовизуального произведения, а потом передает его на языке перевода, а не переводит текст, присутствующий в фильме, чтобы в определенный момент понять его смысл.

Как отмечает В.Н. Комиссаров, на этапе понимания исходного текста переводчик должен стремиться как можно скорее уйти от способов выражения мысли в оригинале [16]. После того как текст понят, переводчик принимает решение о стратегии реализации транскреации, воссоздания аудиовизуального дискурса для дублирования, субтитрирования и т.д. Именно в конце этапа понимания переводчик соотносит формируемые интерпретации с жанровыми особенностями, заданными для аудиовизуальных произведений в культуре языка перевода и социолектами жанров и целевых аудиторий, присущими конкретным культурам. При этом в ходе анализа информационных потоков и семантических систем аудиовизуальный переводчик должен уяснить, что не будет понятно целевой аудитории, а также – каким образом будет строиться когнитивный процесс воссоздания целостного хронотопа ситуации, предъявляемой в аудиовизуальном произведении, с учетом того, что видеоряд имеет монтажные склейки, провоцирующие зрителя на это. Как отмечал С. Эйзенштейн, «монтаж есть средство, провоцирующее диалог режиссера фильма и зрителя, поскольку неувиденное может трактоваться и осмысливаться или по-разному» [17]. Это значит, что аудиовизуальный переводчик должен осуществлять «двойную реконструкцию» исходного дискурса

са: в отношении того, что явлено целевой аудитории эксплицитно через визуальный, звуковой, музыкальный и другие семантические системы, и того, что не явлено целевой аудитории визуально, но имплицитно подразумевается, того, что «скрыто за монтажными склейками».

### Психологические механизмы понимания аудиовизуального произведения

Процесс понимания аудиовизуального произведения переводчиком обеспечивается функционированием определенных психологических механизмов.

К психологическим механизмам, обеспечивающим исполнение понимания исходного аудиовизуального произведения переводчиком, относятся осмысление, память (долговременная и кратковременная), внимание и механизм вероятностного прогнозирования [18].

Важным механизмом процесса понимания является *осмысление*, которое определяется психологами как «процесс установления смысловых связей и смысловых отношений между элементами и единицами воспринимаемого материала» [19]. Однако плотность информационных потоков в рамках аудиовизуальных дискурсов такова, что, как показывают исследования [20], реципиент воспринимает их на грани сенсорного перегруза. В связи с такой плотностью и динамикой входящей информации механизм осмысления в процессе аудиовизуального перевода имеет важнейшую функцию **смысловой сегментации**. Компрессия аудиовизуального дискурса для последующего перевода и обеспечение его целостности осуществляются иными механизмами понимания. Здесь закономерным является вопрос о структурной основе процесса осмысления аудиовизуального произведения. Очевидно, что из-за многоуровневой его структуры, в которой вербальный компонент не является преобладающим, а подчинен видеоряду и сюжету, переводчику следует осмысливать АВ-произведение на уровне экстралингвистических единиц. **Единицей** аудиовизуального перевода является кинособытие или игровое событие (**сцена**), которое соотносится с речевым событием, но не изоморфно ему, так как в рамках кинособытия речь и вербальная составляющие могут отсутствовать в принципе. Сюжет произведения складывается из мини-сцен, сцен, последовательностей сцен (актов) [21].

Следующим механизмом, обеспечивающим понимание исходного текста переводчиком, является *память* – хранилище ранее накопленного опыта. Обобщенные знания о типах ситуаций и социокультурных контекстов хранятся в памяти в виде фреймов, сценариев, ситуационных моделей, жанровых стереотипов. Под фреймом понимается «такая когнитивная структура в феноменологическом поле человека, которая основана на вероятностном знании о типических ситуациях и связанных с этим знанием ожиданиях по поводу

свойств и отношений реальных и гипотетических объектов [22]. Сценарии содержат стандартную последовательность событий, обусловленную ситуацией. Ситуативные модели являются базой для создания более абстрактных сценариев в памяти. В первую очередь для аудиовизуального переводчика в качестве таких когнитивных структур выступают **жанры**, характеризующиеся, помимо прочего, собственными лингвистическими и лингвостилистическими особенностями псевдоустности, характерной для аудиовизуального дискурса. Как отмечают Vanos-Pinero и Chaume [23], спонтанность и естественность устной речи в аудиовизуальных произведениях являются результатом продуманной предварительной работы и планирования. «Псевдоустность» в исходном языке должна быть передана с помощью инструментария «псевдоустности» в языке перевода. Данный инструментарий распространяется на фонетическую, морфологическую, лексическую, фразеологическую, грамматическую, синтаксическую стороны языка и, что крайне важно, из-за различий языкового строя не совпадает в ИЯ и ПЯ. Таким образом, подготовленный аудиовизуальный переводчик осуществляет не просто перевод, но воссоздание диалога/текста аудиовизуального произведения в «псевдоустном» речевом регистре языка перевода.

Следует отметить, что в отсутствие научных разработок на данную тему регулировать и оценивать данный процесс практики пытаются с помощью так называемых «стилевых руководств» (**Style Guides**). Система стилиевых руководств, разработанная отделом аудиовизуального перевода компании Netflix, является на сегодня, пожалуй, самой полной и системной попыткой регулирования данного процесса [24].

Специфика *внимания* заключается в том, что зритель выделяет не только набор ключевых слов, но и набор «ключевых деталей» (*meaningful clues*), или, в терминологии Макки [25], «сюжетно значимых предпосылок и ответов», которые задают вектор зрительских когнитивных ожиданий. Каждая из обозначенных в вербальном, визуальном, музыкальном или ином ряде предпосылок признается таковой, если она позже получает свое осмысление в том или ином кинособытии. Это те самые ружья, которые, как отмечал К.С. Станиславский [26], будучи повешенными в первом акте, в третьем обязательно должны выстрелить. Опознавая по ходу дискурса все новые предпосылки и ответы, зритель с когнитивной точки зрения постоянно освежает и обновляет концепт дискурса, его целостный образ. Образ концепта аудиовизуального произведения определяется его сюжетом, а сюжет, как отмечает Р. Макки [25], – взаимоотношениями главных героев, к которым создатели произведения возвращаются в каждой сцене.

Наконец, обращаясь к *вероятностному прогнозированию*, следует подчеркнуть вслед за А.Н. Миттой [27], что любое аудиовизуальное произведение строится на основании закона конфликта. Он пронизывает произведение



от начала до конца, его развитие является движущей силой сюжета и способом удержания зрительского внимания. Однако следует отметить, что число базовых сюжетов, особенно в рамках наиболее популярных жанров, существенно ограничено и существуют шаблоны построения конфигурации конфликтов. Именно их знание и проводимое картирование конфликтов в рамках сюжета позволяют подготовленному аудиовизуальному переводчику осуществлять вероятностное прогнозирование на одну-две сцены вперед.

### **Методология исследования**

Проведенный анализ исследований и практики перевода аудиовизуальных произведений показывает, что существует ряд выделенных исследователями и практиками системных свойств аудиовизуального дискурса, никогда не сводившихся воедино для целей обучения и разработки методических рекомендаций. Их присутствие обязательно как для исходного аудиовизуального произведения, так и для его перевода. К ним исследователи и практики относят: произвольность [28; 29; 30], сюжетность [17; 25], социолектность [31; 32], псевдоустность [33; 34; 35], сжатость [36; 37; 38], жанровость [25].

На основании этих выводов были выделены методические приемы, которые легли в основу обучения процессу понимания, была поставлена задача экспериментальной проверки и верификации воздействия применяемых приемов и разработанных на их основе комплексов упражнений на повышение уровня сформированности профессиональной компетентности аудиовизуального переводчика.

### **Методические приемы отработки этапов понимания аудиовизуального дискурса**

1. Для отработки действий аудиовизуального переводчика на этапе перехода в состояние готовности максимально точно и полно понять конкретное аудиовизуальное произведение нами применялся такой методический прием, как **заполнение студентами краткой таблицы особенностей целевых аудиторий в ИЯ (исходный язык) и ПЯ (язык перевода) и реферирование содержания серий.**

2. Для отработки этапа интерпретации аудиовизуальных произведений как полимодальных единств нами применялся такой методический прием, как **составление карты доминирующих в процессе зрительского понимания информационных потоков.**

3. Для отработки действий переводчика на третьем уровне структуры понимания нами применялся такой методический прием, как **составление диаграмм развития сюжета в соответствии с классификацией Р. Макки и проведение обсуждений понимания студентами имплицитных аллюзий.**

### **Методические приемы отработки механизмов понимания аудиовизуального дискурса**

1. Для отработки механизма осмысления и смысловой сегментации аудиовизуального произведения (и соответственной работы с таким системным свойством аудиовизуального произведения, как сюжетность) применялся такой методический прием, как **составление карточек сцен**.

2. Для отработки механизма использования профессиональной памяти аудиовизуального переводчика (и соответственной работы с такими системными свойствами аудиовизуального дискурса, как жанровость, социолектность и псевдоустность) применялся такой методический прием, как **составление жанровых карточек лингвистических проявлений псевдоустности, типичных для данного жанра и вида аудиовизуального перевода**.

3. Для отработки механизма профессионального внимания аудиовизуального переводчика (и соответственной работы с такими системными свойствами аудиовизуального дискурса, как произвольность и псевдоустность) нами применялся такой методический прием (изоморфный производственному этапу телекинопроизводства), как составление карточек персонажей, адаптированных под отражение лингвокультурных и стилистических особенностей речи в ИЯ.

4. Для отработки механизма вероятностного прогнозирования в рамках профессиональной деятельности аудиовизуального переводчика (и соответственной работы с такими системными свойствами аудиовизуального дискурса, как произвольность, сюжетность и сжатость) нами применялся такой методический прием, как составление карточек конфликтов по сценам.

Задачей всего комплекса методических приемов была интегративная отработка всех составляющих процесса понимания, входящих в состав аудиовизуального перевода как разновидности профессиональной деятельности переводчика.

В качестве основного исследовательского метода проверки эффективности обучению этапу переводческого анализа и понимания аудиовизуального дискурса было использовано сравнение результатов тестирования обучающихся на начальном и конечном этапах опытных курсов обучения переводу под дубляж англоязычных детских сериальных произведений. При проверке уровня сформированности интегративной профессиональной компетентности аудиовизуального переводчика была использована разработанная нами 25-балльная шкала оценок, включающая 22 критерия (табл. 1). Количество баллов (удельного веса параметра в общем результате) устанавливалось, исходя из практического опыта студийного дублирования детской мультипликационной продукции (в общей сложности – 980 часов в 2017–2018 годах).

Таблица 1

Оценка уровня сформированности профессиональной компетентности аудиовизуального переводчика

Этапы обучения АВП	Критерии оценки	Количество баллов
Получение и подготовка к переводу исходного аудиовизуального произведения	Оценка параметров псевдоустности произведения, исходя из особенностей жанра на ИЯ и ПЯ	1
	Социолингвистическая оценка целевой аудитории, определение основных параметров языкового субкода в ПЯ	2
	Оценка ограничений на перевод, налагаемых модусом аудиовизуального перевода	1
	Отсмотр и оценка произведения как целого с сюжетной точки зрения	1
	Подбор справочных материалов по результатам отсмотра	1
Понимание и интерпретация исходного аудиовизуального произведения	Сюжетное картирование произведения, выделение главного героя и антагонистов	1
	Выделение конфликтов, составление сюжетно-эмоциональной карты развития сюжета	1
	Составление лингворечевых карточек главных героев	1
	Анализ информационных потоков и составление карты информационных потоков по сценам	1
	Лингвострановедческие знания, позволяющие правильно определить стратегии перевода культурных реалий	1
	Полнота проведения картирования	1
	Полнота проведения информационно-справочного поиска	1
	Правильность выбора стратегии перевода	1
Перевод исходного аудиовизуального произведения	Корректность используемых способов и методов перевода, их соответствие выбранному модусу АВП	1
	Соответствие языковых субкодовых параметров псевдоустности в ИЯ и ПЯ	1
	Адекватность передачи эмоционального содержания в ПЯ	1
	Адекватность передачи дискурсивных и жанровых характеристик	1
	Соблюдение сюжетной целостности и логики развития сюжета	1
	Устойчивость соблюдения параметров выбранного жанрового социолекта на протяжении всего перевода	1

Окончание табл. 1

Этапы обучения АВП	Критерии оценки	Количество баллов
	Обоснованность решений при работе с культурными реалиями (выбора варианта реализации)	1
Коррекция перевода	Соблюдение принципа фонологической укладки «в губы» для фрагментов, где это необходимо	2
	Соблюдение принципа эквивалентности времени звучания для фрагментов «за кадром»	2

Были проанализированы результаты в 2 группах студентов – группа А, ранее изучавшая общие основы АВП и выполнявшая некоторые виды АВП, но не работавшая с переводом детских аудиовизуальных произведений под дубляж, и группа Б, имеющая традиционную переводческую подготовку и прослушавшая расширенный курс АВП с завершающей стадией – спецкурсом по переводу детских анимационных произведений под дубляж (рис. 1, 2).

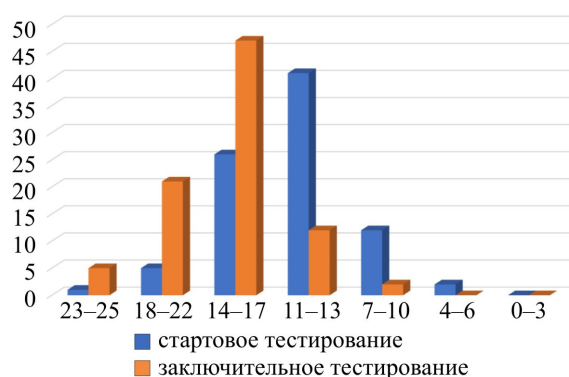


Рис. 1. Соотнесение результатов стартового и заключительного тестирований – группа А

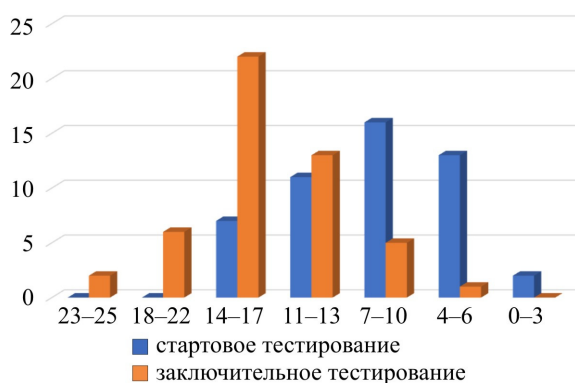


Рис. 2. Соотнесение результатов стартового и заключительного тестирований – группа Б

### Заключение

Испытуемые продемонстрировали статистически достоверное увеличение показателей уровня сформированности профессиональной компетентности аудиовизуального переводчика, которое было проверено в процессе практической работы с аудиовизуальным контентом, что свидетельствует об эффективности применяемых для обучения пониманию аудиовизуальных произведений методических приемов.

Соотношение этапов понимания, их влияния на деятельность аудиовизуального переводчика и методических приемов сведено воедино в табл. 2.

Таблица 2

Поэтапное обучение пониманию аудиовизуального произведения переводчиком

Этап	Задачи и деятельностные приоритеты	Методические приемы
Переход переводчика в состояние готовности максимально точно и полно понять аудиовизуальный дискурс во всей совокупности его семантических систем	Восприятие и понимание аудиовизуального произведения во всей полноте его смыслов, не сводимых только к языковой составляющей. Приоритет – просмотр произведения целиком до начала перевода	Составление краткой таблицы особенностей целевых аудиторий в ИЯ и ПЯ и реферирование содержания серий
Интерпретация дискурса	Понимание структуры всех семантических систем в произведении и их приоритета в тех или иных частях произведения	Составление карты информационных потоков в сценах
Исполнение понимания	Запуск всех деятельностных механизмов процесса понимания	Составление

Соотношение механизмов понимания, их функций, реализации с рамках структурных элементов АВ-дискурса и методических приемов обучения пониманию аудиовизуальных дискурсов отражено в табл. 3.

Таблица 3

Методические инструменты обучения процессу исполнения понимания

Механизм понимания АВ произведения	Функции	Структурные элементы АВ дискурса	Методические приемы
Осмысление	Смысловая сегментация Компрессия дискурса для последующего перевода Обеспечение целостности образа и концепта дискурса	Сцены/сюжет в целом как последовательность сцен	Анализ произведения и составление карточек сцен

Окончание табл. 3

Механизм понимания АВ произведения	Функции	Структурные элементы АВ дискурса	Методические приемы
Память	Сохранение и актуализация ранее накопленного личного и культурного опыта просмотра АВ-произведений	Жанр и жанровые особенности	Анализ произведения и составление карточек проявлений псевдоустности, типичных для данного жанра
Внимание	Обеспечение постоянной целостности просматриваемого АВ-дискурса за счет увязывания воедино значимых деталей, передаваемых с помощью всех семантических систем	Ключевые детали повествования и описания героев, взаимоперекликающиеся в разных сценах	Анализ произведения и составление карточек персонажей и карточек ключевых деталей АВ-дискурса
Вероятностное прогнозирование	Прогнозирование сюжетной, эмоциональной, дискурсивной последовательностей на несколько сцен вперед	Структура конфликтов в сценах и произведении в целом	Анализ произведения и составление карточек конфликтов

Поэтапное обучение пониманию аудиовизуального произведения и разработка комплекса соответствующих методических инструментов стали возможными только в рамках интегративного подхода к формированию АВ-переводчиков, с опорой на один из важных его компонентов – деятельностный подход. Выделение самостоятельного этапа обучения пониманию аудиовизуального произведения как определяющего успешность всей профессиональной деятельности переводчика и разработка соответствующих методических инструментов позволяют повысить уровень подготовки студентов к обучению на следующем этапе – осознанному адекватному переводу на основе проведенного переводческого анализа исходного текста, что косвенно подтверждается тем, что практически все обучавшиеся на опытных курсах аудиовизуального перевода, где использовался данный интегративный комплекс методических приемов, смогли сразу же приступить к практической работе в различных компаниях данного сектора переводческих услуг.

### Список литературы

1. Жинкин Н.И. О кодовых переходах в внутренней речи // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26–38.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 303 с.
3. Лурия А.Р. Эволюционное введение в психологию. Материалы к курсу лекций по общей психологии. – Тарту: Изд-во Тартус. гос. ун-та, 1976. – 176 с.

4. Зимняя И.А. Психологический анализ перевода как вида речевой деятельности // Вопросы теории перевода. – М.: Изд-во МГПИИЯ им. М. Тореца, 1978. – Вып. 127. – С. 37–49.
5. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста. – М.: Наука, 1985. – 168 с.
6. Иовенко В.А. Теоретический курс перевода. Испанский язык: учебник. – М.: ЧеРо, 2005. – 132 с.
7. Крюков А.Н. Теория перевода. – М.: Изд-во Воен. ин-та, 1989. – 175 с.
8. Клюканов И.Э. Перевод как процесс и как результат. – Калинин: Изд-во Калин. гос. ун-та, 1989. – 123 с.
9. Seleskovitch Danica. L'interprète dans les conférences internationales // Problemes de language et de la communication. Lettres modernes. – Paris: Minard, 1968.
10. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения переводу на слух. – М.: Изд-во ИМО, 1959. – 190 с.
11. Зимняя И.А., Чернов Г.В. К вопросу о роли вероятностного прогнозирования в процессе синхронного перевода // Вопросы теории и методики преподавания перевода: тез. всесоюз. конф. (12–14 мая 1970 г.). – М., 1970. – Ч. I.
12. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.
13. Поршнева Е.Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Казань, 2004.
14. Гавриленко Н.Н. Теория и методика обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации. – М., 2009.
15. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. К проблеме ментальных репрезентаций // Вопросы когнитивной лингвистики / Ин-т языкознания (Москва); Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – 2007. – № 4. – С. 8–16.
16. Комиссаров В.Н. Теоретические основы методики обучения переводу. – М.: РЕМА, 1997.
17. Эйзенштейн С.М. Монтаж // Монтаж: сб. ст. к 100-летию со дня рожд. – М.: Изд-во ВГИК, 1998. – С. 63–101.
18. Гавриленко Н.Н. Понять, чтобы перевести: перевод в сфере профессиональной коммуникации. Кн. 2. – М., 2010.
19. Зимняя И.А., Малинина Ю.Ф., Толкачева С.Д. К вопросу о психологических механизмах рецептивных видов речевой деятельности // Иностр. языки в высшей школе. – 1977. – Вып. 12. – С. 56–71.
20. Brandwein A.B. The Neurodevelopment Of Basic Sensory Processing And Integration In Autism Spectrum Disorder: a diss ... for the degree of Doctor of Philosophy. – The City University of New York, 2014.
21. Metz C. The Imaginary Signifier: Psychoanalysis and Cinema = Le signifiant imaginaire. – London: Macmillan, 1983.
22. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.
23. Baños-Piñero R., Chaume Varela F. Prefabricated Orality: A Challenge in Audio-visual Translation [Electronic resource] // InTRALinea. – Special Issue: The Translation of Dialects in Multimedia. – 2009. – URL: <http://www.intralinea.org/specials/article/1714>.

24. Netflix Partner help center. Specifications & Guides [Электронный ресурс]. – URL: <https://partnerhelp.netflixstudios.com/hc/en-us/categories/202282037-SPECIFICATIONS-GUIDES> (дата обращения: 20.11.2018).
25. McKee R. *Story: Substance, Structure, Style and the Principles of Screenwriting*. – NY: Regan Books; Harper Collins, 1997. – 490 p.
26. Станиславский К.С. Собр. соч.: в 9 т. Т. 1: *Моя жизнь в искусстве*. – М.: Искусство, 1988. – 622 с.
27. Митга А.Н. *Кино между адом и раем*. – М.: Подкова, 1999.
28. Самарская Т.Б., Мартиросьян Е.Г. *Художественный дискурс: специфика составляющих и особенности организации художественного текста // Сфера услуг: инновации и качество*. – 2012. – № 20–20. – С. 20–34.
29. Diaz Cintas J., *New Trends in Audiovisual Translation* (ed.). – 2009. – Bristol: Multilingual Matters. – 277 p.
30. Orero P. *Voice-over: A Case of Hyperreality // MuTra – Audiovisual Translation Scenarios: Conference Proceedings*. – Copenhagen, 2006. – P. 17–26.
31. Бахтин М.М. *Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества: сб. ст. – 2-е изд.* – М.: Искусство, 1986. – С. 250–296.
32. Stam R. *Subversive Pleasures: Bakhtin, Cultural Criticism, and Film (Parallax: Revisions of Culture and Society)*. – Baltimore and London, Johns Hopkins University Press, 1989. – 239 p.
33. Malenova E. *Subtitling Practice: From Translation to Transcreation // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. – 2017. – № 10 (4). – P. 526–536.
34. Корячкина А.В. *Художественный (постановочный) кинофильм как дискурс // Филол. науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2015. – № 3 (45): в 3 ч. – Ч. III. – С. 91–97.
35. Chaume F. *Audiovisual Translation: Dubbing // Translation Practices Explained series*. – Routledge, London, 2012. – 235 p.
36. Gambier Y., Gottlieb H. *Multimedia, Multilingua: Multiple Challenges / (Multi)Media Translation: Concept, Practices, and Research*. – Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins, 2001. – P. VIII–XX.
37. Gottlieb H. *Subtitling // Baker M. (ed.). Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. – London and New York, 1998 (Routledge). – P. 244–248.
38. Матасов Р.А. *Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20*. – М., 2009. – 211 с.

## **References**

1. Zhinkin N.I. *O kodovykh perekhodakh v vnutrennei rechi [On code transfers in the inner speech]*. *Voprosy iazykoznanii*, 1964, no. 6, pp. 26–38.
2. Leont'ev A.N. *Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]*. Moscow, Politizdat, 1975, 303 p.
3. Luriiia A.R. *Evolutsionnoe vvedenie v psikhologiiu. Materialy k kursu leksii po obshchei psikhologii [Evolutionary introduction to psychology. Papers for the general psychology course]*. Tartu, Tartu State University, 1976, 176 p.



4. Zimniaia I.A. Psikhologicheskii analiz perevoda kak vida rechevoi deiatel'nosti [Psychological analysis of translation as a type of speech activity]. *Voprosy teorii perevoda*, 1978, vol. 127, pp. 37–49.
5. Sorokin Iu.A. Psikholingvisticheskie aspekty izucheniia teksta [Psycholinguistic aspects of text studies]. Moscow, Nauka, 1985, 168 p.
6. Iovenko V.A. Teoreticheskii kurs perevoda. Ispanskii iazyk [Theoretical course of translation. Textbook]. Moscow, CheRo, 2005, 132 p.
7. Kriukov A.N. Teoriia perevoda [Theory of translation]. Moscow, Military Institute, 1989, 175 p.
8. Kliukanov I.E. Perevod kak protsess i kak rezul'tat [Translation as a process and result]. Kalinin, Kalinin State University, 1989, 123 p.
9. Seleskovitch Danica. L'interprète dans les conférences internationales. *Problemes de language et de la communication. Lettres modernes*. Paris, Minard, 1968.
10. Min'iar-Beloruhev R.K. Metodika obucheniia perevodu na slukh [Methods of teaching oral translation]. Moscow, Institute of International Relations, 1959, 190 p.
11. Zimniaia I.A., Chernov G.V. K voprosu o roli veroiatnostnogo prognozirovaniia v protsesse sinkhronnogo perevoda [On the issue of the role of anticipation in simultaneous interpreting]. *Voprosy teorii i metodiki prepodavaniia perevoda* (May 12–14, 1970). Conference proceedings. Moscow, 1970, part I.
12. Khaleeva I.I. Osnovy teorii obucheniia ponimaniuu inoiazychnoi rechi [Foundations of the theory of teaching foreign speech comprehension]. Moscow, Vysshaia shkola, 1989, 238 p.
13. Porshneva E.R. Mezhdistsiplinarnye osnovy bazovoi lingvisticheskoi podgotovki spetsialista-perevodchika [Interdisciplinary foundations of the basic linguistic training of translation specialists]. Abstract of Doctor's degree dissertation. Kazan, 2004.
14. Gavrilenko N.N. Teoriia i metodika obucheniia perevodu v sfere professional'noi kommunikatsii [Theory and methods of teaching translation in the domain of professional communication]. Moscow, 2009.
15. Kubriakova E.S., Dem'iankov V.Z. K probleme mental'nykh reprezentatsii [On the problem of mental representations]. *Voprosy kognitivnoi lingvistiki*. Moscow, Institute of Linguistics; Tambov, Derzhavin Tambov State University, 2007, no. 4, pp. 8–16.
16. Komissarov V.N. Teoreticheskie osnovy metodiki obucheniia perevodu [Theoretical foundations of teaching translation]. Moscow, REMA, 1997.
17. Eizenshtein S.M. Montazh [Videoediting]. In: Eizenshtein S.M. *Selected Works*. Moscow, All-Russian State University of Cinematography, 1998, pp. 63–101.
18. Gavrilenko N.N. Poniat', chtoby perevesti: perevod v sfere professional'noi kommunikatsii. Kniga 2 [To understand in order to translate: Translation in the domain of professional communication]. Moscow, 2010, 211 p.
19. Zimniaia I.A., Malinina Iu.F., Tolkacheva S.D. K voprosu o psikhologicheskikh mekhanizmax retseptivnykh vidov rechevoi deiatel'nosti [On the issue of psychological mechanisms of receptive types of speech activity]. *Inostrannye iazyki v vyssei shkole*, 1977, no. 12, pp. 56–71.
20. Brandwein A.B. The Neurodevelopment of basic sensory processing and integration in autism spectrum disorder. A dissertation submitted to the Graduate Faculty in

Psychology in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, The City University of New York, 2014.

21. Metz C. *The Imaginary signifier: Psychoanalysis and cinema = Le signifiant imaginaire*, London, Macmillan, 1983.

22. Makarov M.L. *Osnovy teorii diskursa [The foundations of the discourse theory]*. Moscow, Gnozis, 2003, 280 p.

23. Baños-Piñero R., Chaume Varela F. Prefabricated orality: A challenge in audiovisual translation. in *TRAlinea. Special Issue: The Translation of Dialects in Multimedia*, 2009, available at: <http://www.intraline.org/specials/article/1714>.

24. Netflix Partner help center. *Specifications & Guides*, available at: <https://partnerhelp.netflixstudios.com/hc/en-us/categories/202282037-SPECIFICATIONS-GUIDES> (accessed 20 November 2018).

25. McKee R. *Story: Substance, structure, style and the principles of screenwriting*. New York, Regan Books; Harper Collins, 1997, 490 p.

26. Stanislavskii K.S. *Sobranie sochinenii: V 9 t. T. 1. Moia zhizn' v iskusstve [Selected works in 9 vol. Vol. 1. My life in art]*. Moscow, Iskusstvo, 1988, 622 p.

27. Mitta A.N. *Kino mezhd u adom i raem [Cinema between heaven and hell]*. Moscow, Podkova, 1999, 311 p.

28. Samarskaya T.B., Martirosyan E.G. *Khudozhestvennyi diskurs: spetsifika sostavliaiushchikh i osobennosti organizatsii khudozhestvennogo teksta [Artistic discourse: Specific traits of its components and peculiarities of the organization of the text]*. *Sfera uslug: innovatsii i kachestvo*, 2012, no. 20–20, pp. 20–34.

29. Diaz Cintas J., *New trends in audiovisual translation (ed.)*, 2009. Bristol, *Multilingual Matters*, 277 p.

30. Orero P. *Voice-over: A case of hyperreality*. *MuTra – Audiovisual Translation Scenarios. Conference proceedings*. Copenhagen, 2006, p. 17–26.

31. Bakhtin M.M. *Problema rechevykh zhanrov [The problem of speech genres]*. In: *Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [The aesthetics of verbal creation]*. 2nd ed. Moscow, Iskusstvo, 1986, pp. 250–296.

32. Stam R. *Subversive pleasures: Bakhtin, cultural criticism, and film (Parallax Series: Revisions of culture and society)*. Baltimore and London, Johns Hopkins University Press, 1989, 239 p.

33. Malenova E. *Subtitling practice: From translation to transcreation*. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 2017, no. 10 (4), pp. 526–536.

34. Koriachkina A.V. *Khudozhestvennyi (postanovochnyi) kinofil'm kak diskurs [Feature film as discourse]*. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. Tambov, Gramota, 2015, no. 3(45), part III, pp. 91–97.

35. Chaume F. *Audiovisual translation: Dubbing (Translation practices explained series)*. London, Routledge, 2012, 235 p.

36. Gambier Y., Gottlieb H. *Multimedia, multilingua: Multiple challenges. (Multi)Media Translation: Concept, practices, and research*. Ed. Yves Gambier, Henrik Gottlieb. Amsterdam; Philadelphia, John Benjamins, 2001, pp. VIII–XX.

37. Gottlieb H. *Subtitling*. In: Baker M. (ed.). *Routledge encyclopedia of translation studies*. London and New York, 1998, pp. 244–248.

38. Matasov R.A. *Perevod kino/video materialov: lingvokulturologicheskie i didakticheskie aspekty* [Translation of movies and videos: Linguistic, cultural and didactic aspects]. Ph.D. thesis. Moscow, 2009, 211 p.

**Сведения об авторе**

**КОЗУЛЯЕВ Алексей Владимирович**

e-mail: *avkozulyaev@rusubtitles.com*

Ассистент кафедры иностранных языков инженерного факультета, Российский университет дружбы народов (Москва, Российская Федерация)

**About the author**

**Aleksey V. KOZULYAEV**

e-mail: *avkozulyaev@rusubtitles.com*

Assistant Lecturer, Chair of Foreign Languages of The Engineering Faculty, Peoples' Friendship University of Russia (Moscow, Russian Federation)