

ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ: ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

AN EXPERIMENT IN TRANSLATION AS A TRAINING TECHNIQUE FOR PROSPECTIVE TRANSLATORS

G. Shchukina

Annotation

The article presents the results of a translation experiment which was conducted among bachelors of translation. Though earlier in the twentieth century back-translation received a negative scholarly acclaim, it is now becoming one of the reliable sources of assessing "idiomaticness" of the original text. The participants dealt with a translated palindrome poem "Lost Generation" by Jonathan Reed. Through interactive peer-assessment of the translation quality the students learnt to analyse the reasons for grammatical, lexical and syntactical translation losses and cases of literariness both in the Russian and English versions. At the end of the experiment the origin of the text was revealed and the participants could further assess their knowledge of peculiar features of English used by native speakers. The presented training technique meets requirements of a newly revised skill-based National Education Standard. It is aimed at sharpening linguistic skills both in the mother tongue and the target foreign language as well as translation skills including awareness of changes and transformations, communicative and pragmatic structure of the source text, norms of equivalence and translation quality.

Keywords: theory and practice of translation and interpreting, evaluation of translation quality, losses in translation, multi-competence approach to teaching, back-translation.

Щукина Галина Олеговна

К. фил. н., доцент,

*Международный институт рынка,
г. Самара*

Аннотация

В статье описано проведение переводческого эксперимента в высшей школе в качестве методики оценки качества перевода, разработанной автором. Данный эксперимент включал в себя обратный перевод неоригинального русскоязычного текста на английский язык и проводился в рамках подготовки бакалавров лингвистики по направлению перевод и переводоведение. Эксперимент призван выявить причины переводческих ошибок. Описанная методика позволяет выработать у обучающихся навыки обоюдной оценки качества перевода (peer assessment); а также профессиональные и общепрофессиональные компетенции, определяемые новым федеральным государственным образовательным стандартом: знаний лексических, грамматических, синтаксических и стилистических норм родного и иностранного языка; основных приемов перевода и видов лексических, грамматических, синтаксических и стилистических трансформаций; коммуникативной и прагматической структуры текста; умений отбирать и применять необходимые приемы и способы достижения эквивалентности перевода; навыков ретроспективного переводческого анализа.

Ключевые слова:

Теория и практика перевода, оценка качества учебного перевода, переводческие потери, поликомпетентный подход в обучении, обратный перевод.

На современном этапе развития учебных программ необходимо внедрять интерактивные и практико-ориентированные методики обучения с целью максимально приблизить условия обучения к реальным условиям совершения профессиональной деятельности. О важности совершенствования обучения будущих переводчиков подробно говорит Л.В. Молчкова [6, с. 288]. В свете внедрения новых образовательных стандартов в высшей школе, подготовка квалифицированных специалистов в области перевода и переводоведения требует соответствующего пересмотра традиционных форм обучения. Как указывают Л.В. Молчкова и Н.А. Швырина, профессионально-ориентированное обучение, реализуемое совместно с межпредметной интеграцией способствует повышению результативности освоения профессиональных дисциплин в рамках четырехлетнего

бакалавриата [7, с. 205, 209]. Л.З. Стуколова и Т.П. Карпова особо отмечают личностно-профессиональное развитие через призму развития профессиональных компетенций [8]. Проведение различного рода переводческих экспериментов становится одной из форм развития профессиональных компетенций у будущих переводчиков. Такие формы работы имеют общие черты с проблемно-ситуационными играми, указанными Герасимовым Б.Н. [2]. Посредством данного вида деятельности обучающиеся учатся решать различные профессиональные задачи.

Как указывает Губанов С.А., работа с аутентичными текстами способствует повышению лингвоэкологической культуры [3]. С этой целью необходимо создавать условия взаимной проверки текстов перевода, проводимой

обучающимися, с последующим комментарием причинам переводческих потерь и вариантов исправления ошибок. Помимо различного вида лексических и грамматических неточностей, обучающиеся смогут обращать особое внимание на структуру текста в полученных переводах и проводят необходимых сопоставительный анализ. Предварительный анализ структуры переводимого фрагмента подробнее описывается Д.Д.Кузнецовой [5].

В данной статье переводческий эксперимент понимается как способ воссоздания ситуации, в которой испытуемым необходимо применять навыки решения различных переводческих задач. Цель эксперимента – наглядно показать применение знаний о прагматическом аспекте перевода при работе с неоригинальным русскоязычным текстом, относящемуся к художественному стилю.

В начале эксперимента обучающимся было предложено стихотворение, состоящее из 31 строчки (перевод стихотворения Дж.Рида "I'm part of a lost generation", выполненный Д.Чернышевым "Я – часть потерянного поколения" [14]). При первичном ознакомлении с текстом на русском языке обучающиеся выявили следующие структурные и прагматические особенности: отсутствие рифмы, изложение от первого лица и весьма угнетающий фон повествования. Для чистоты эксперимента авторство оригинала и перевода стихотворения было скрыто. Испытуемым было необходимо за ограниченное количество времени (20 мин.) самостоятельно выполнить перевод представленного текста на английский язык. Такой временной регламент способствовал повышению концентрации внимания обучающихся при выполнении задания. Пользоваться справочной и иной литературой, а также онлайн-ресурсами было запрещено. Для совершенствования компьютерных навыков, переводческие работы набирались обучающимися в текстовом редакторе Microsoft Word в специальной аудитории. По окончании времени работы распечатывались и далее не подписывались для достижения максимальной анонимности. Переводы собирались для дальнейшей обработки.

Следующим заданием было выполнение редакторской правки только что выполненной англоязычной версии текста. Обучающиеся объединялись в группы по 5 человек, обменивались переводами и выявляли в полученных текстах грамматические, логические, лексические, пунктуационные и орфографические ошибки, а также анализировали причины их появления. Ошибки фиксировались на отдельном листе бумаги для дальнейшей корректировки.

Далее представители команд сравнивали проанализированные тексты и выбирали среди них лучший вариант перевода, проводя, по необходимости, дополнительное исправление ошибок. Все переводы оценивались по

шкале от 1 до 10, затем от каждой команды выбирался перевод с наименьшим количеством ошибок.

Среди грамматических ошибок было выявлено неточное использование определённого и неопределённого артикля с именами существительными в абстрактном понимании (part, hope, norm, future, work, family); неточное употребление глаголов эпистемической модальности (it may/might/could); неточное употребление форм будущего времени (I'll celebrate/I'll be celebrating); русифицированное употребление родительного падежа с предложением of вместо конструкции Noun+Noun (the destruction of our nature вместо nature destruction). Среди логических ошибок было выявлено употребление избыточных по смыслу предлогов, глаголов, наречий (create by myself; inside of you; makes me be happy); употребление двойных отрицаний (nobody doesn't). Среди лексических ошибок были выявлены неточная передача выражения "десятилетие развода" (in a decade, after 10 years); авторские добавления, искажающие неэкспрессивный тон повествования при передаче выражений "с давних пор" (since/from the ancient times), "есть надежда" (hope exists); неточная передача обращения "слушайте" (listen/look/you know); неточное употребление управления глаголов (say/tell).

После редактирования окончательный вариант лучшего перевода передавался преподавателю для экспертной оценки и дальнейшей работы над всеми ошибками, отмеченными на отдельном листе. Преподаватель наглядно демонстрировал все неточности и ошибки, выявленные обучающимися для объяснения причин их возникновения и устного исправления.

Дополнительно проводился мониторинг знаний англоязычной и русскоязычной переводческой терминологии, которой обучающиеся должны были пользоваться при анализе ошибок. Обучающиеся пополняют профессиональный словарный запас при ознакомлении с современными отечественными и зарубежными работами по переводоведению. Особое внимание уделяется синонимичным языковым единицам. Согласно Г.В.Демидовой, английские и русские переводческие термины чрезвычайно вариативны [4, с.494], поэтому переводчик должен знать их структурно-семантические особенности и применять при решении переводческих задач.

Выбранный путём предварительного голосования и прошедший дополнительную корректировку, "идеальный" вариант перевода стихотворения на английский язык набирался обучающимися в электронном виде. Объявлялось окончание второго этапа эксперимента. Указанный вид работы позволяет повысить самостоятельность обучения учащихся и снизить влияние преподавателя в классе (student-centred teaching and peer evaluation), а так-

же формировать социальные компетенции иноязычной личности обучаемого (подробнее об этом в статье С.Е.Шабалкиной [9, с. 169–170]).

На третьем этапе эксперимента обучающиеся читали русскоязычный и полученный в ходе эксперимента англоязычный вариант перевода стихотворения в режиме последовательного перевода "по цепочке". Первый обучающийся читал русский вариант; сидящий с ним рядом обучающийся "переводил" его, зачитывая англоязычную версию соответствующей строчки и так далее до окончания текста (строчка "Есть надежда" / "There is hope"). Испытуемые отметили однозначное соответствие текста англоязычного перевода по уровню угнетающего воздействия повествования и достижения прагматической функции перевода. Далее обучающимся было необходимо прочесть данное стихотворение, в том же режиме, но начиная с нижней строчки. Стихотворение оканчивалось у обучающихся строчками "It is foolish to believe that I'm part of a lost generation".

Испытуемые отметили кардинально противоположный тон повествования и однозначное соответствие вариантов текста по уровню мотивирующего воздействия. Дело в том, что Джон Рид изначально преследовал цель написать стихотворение, которое при обычном прочтении (сверху–вниз) читатель бы ощущал безысходность и тщетность борьбы с современным миром. При обратном прочтении (снизу–вверх) данное стихотворение удивительным образом преображает картину восприятия читателя: с первых строк его наполняет надежда на то, что он способен изменить окружающий мир к лучшему, что "потерянное поколение" – не более чем миф. Применяя теоретические положения Т.Е.Водоватовой об аномалиях в речевых жанрах [1], в данном стихотворении можно увидеть прагматическую девиацию: при сохранении лексико–грамматического содержания меняется коммуникативная цель произведения. При обычном прочтении стихотворение создает у читателя депрессивный настрой, тогда как обратное прочтение способствует возникновению позитивных мыслей.

Далее испытуемым предлагался текст оригинала Д.Рида для дополнительной редакторской работы над лексическими и логическими неточностями [15]. Так, было выявлено более идиоматичное и эмфатичное употребление оборотов: to come from within; I tell you this; families

stay together. В последствие обучающиеся сравнили оригинал стихотворения с переводом Д.Чернышева для выявления причин переводческих потерь, которые послужили причинами неточностей при обратном переводе англоязычного текста. Основными причинами возникновения переводческих потерь в английском языке обучающиеся назвали недостаточный уровень владения навыками построения идиоматичных словосочетаний и принятых лексико–грамматических коллокаций, а также точности выбора среди вариативных языковых элементов и синонимов. Некоторые обучающиеся высказали идею о различиях в мировоззрении носителей русского и английского языка, что накладывает отпечаток на построение предложений.

В качестве домашнего задания преподаватель предложил обучающимся соотнести результаты эксперимента и отмеченные расхождения с гипотезой Сепира–Уорфа о влиянии структуры языка на мышление его носителей. Кроме того, обучающимся было предложено зафиксировать в специальный словарь нетипичные для русскоязычного мышления устойчивые непереносные и переносные лексико–грамматические сочетания.

Таким образом, обучающиеся создают "активный словарь переводчика". Словарь представляет собой сборник английских сочетаний, где особый акцент делается на отсутствующих или редко встречающихся в русском языке сочетаниях различных частей речи, (I do not concede that, live in a country of one's own making, it is foolish to presume that, this is a quick fix society). На этом эксперимент был завершен.

Опыт внедрения различного рода интерактивных и практико–ориентированных методик при проведении занятий по практике перевода в значительной мере повышает самостоятельность мышления обучающихся, их профессиональное самосознание, а также способствует осуществлению поликомпетентного подхода к формированию образовательных программ по профилю перевод и переводоведение. Кроме того, перечисленные выше организационно–деятельностные этапы взаимной проверки, разрабатываемые обучающимися совместно с преподавателем, позволяют формировать т.н. "социальные компетенции" в лингво–коммуникативной среде (подробнее о них см. в статьях С.Е.Шабалкиной [10], [11], [12], [13]).

ЛИТЕРАТУРА

1. Водоватова Т. Е., Мурдускина О. В. Аномалия и жанр как характеристики языковой личности / Т. Е. Водоватова, О. В. Мурдускина // Жанры речи. – Саратов, 2011. – № 7. – С. 107–116.
2. Герасимов Б. Н. Подготовка российских управленцев с применением интенсивных образовательных технологий (ИОТ) / Б. Н. Герасимов // Вестник ИНЖЭКОНа. – Санкт–Петербург: Санкт–Петербургский государственный экономический университет, 2009. – № 6. – Серия: Экономика. – С. 173–180.

3. Губанов С. А. Экспериментальное исследование лингвоэкологической культуры студентов технического вуза / С. А. Губанов // Наука и культура России. – Самара: Самарский государственный университет путей сообщения, 2013. – Т. 1. – С. 169–172.
4. Демидова Г. В. Варьирование и синонимия в англоязычной терминосистеме переводоведения / Г. В. Демидова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Самара, 2010. – Т. 12. – №5(2). – С. 494–497.
5. Кузнецова Д. Д. Специфика лирической прозы О.К. Кожуховой: к вопросу о становлении автопсихологического высказывания в творчестве писателя (на материале повести "Донник") / Д. Д. Кузнецова // Фундаментальные исследования. – Пенза: Академия Естествознания, 2014. – № 12-5. – С. 1111–1114.
6. Молчкова Л. В., Шевырина Н. А. О направлениях интеграции в преподавании стилистик русского и английского языков / Л. В. Молчкова, Н. А. Шевырина // Вестник Международного института рынка. – Самара, 2015. – №1. – С. 205–2012.
7. Молчкова Л. В. Интеграция циклов дисциплин: профессиональная направленность преподавания при подготовке переводчиков / Л. В. Молчкова // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – Нижний Новгород, 2007. ? № 1. ? С. 287–296.
8. Стуколова Л. З., Карпова Т. П. Личностно–профессиональное развитие будущих менеджеров–бакалавров как ценностная основа формирования профессиональных компетенций / Л. З. Стуколова, Т. П. Карпова // Экономика и политика. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2014. – № 1(2). – С. 120–123.
9. Шабалкина С. Е. Взаимодействие как средство формирования социальных компетенций подростков в процессе изучения в школе иностранного языка / С. Е. Шабалкина // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. ? Москва, 2010. ? № 3. ? С. 168–171.
10. Шабалкина С. Е. Организационно–деятельностный этап реализации модели формирования социальных компетенций подростков в школьной лингво–коммуникативной среде [Электронный ресурс] // Интерактивный научно–методический журнал "Сообщество учителей английского языка". – Т. 4. – № 4–4. – 2013. – Режим доступа: tea4er.ru (дата обращения: 14.02.2015).
11. Шабалкина С. Е. Практика формирования социальных компетенций подростков в школьной лингво–коммуникативной среде / С. Е. Шабалкина // Фундаментальные исследования. – Пенза: Академия Естествознания, 2014. – № 12–2. – С. 388–391.
12. Шабалкина С. Е. Формирование социальных компетенций подростков в школе в контексте развития субъектной позиции в процессе изучения иностранного языка [Электронный ресурс] // Образование и общество. – Орел: Некоммерческое партнерство "Редакция журнала "Образование и общество", 2010. – № 3. – С. 52–55. – Режим доступа: http://www.jeducation.ru/3_2010/52.html (дата обращения: 14.02.2015).
13. Шабалкина С. Е., Шевырина Н. А. Формирование социальных компетенций, нравственных ценностей студентов в процессе обучения письменному переводу / С. Е. Шабалкина, Н. А. Шевырина // Современное общество, образование и наука Сборник научных трудов по материалам Международной научно–практической конференции: в 9 частях. – Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком", 2014. – С. 153–155.
14. <http://www.adme.ru/vorchestvo-pisateli/stihotvorenie-kotoroe-nuzhno-prochitat-dvazhdy-838660/>
15. http://passionatelycurious.typepad.com/passionately_curious/2009/01/lost-generation.html

© Г.О. Щукина, (gshchukina@gmail.com), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

