



Принципы обучения переводу, или О чем еще не было сказано

В.В. Сдобников

Прошлый, 2014-й год, завершился весьма интересно: на страницах журнала «Мосты» началась оживленная дискуссия по поводу основных подходов к организации подготовки специалистов и, в частности, к обучению будущих переводчиков. Этот разговор был спровоцирован крайне неоднозначной по своему методическому посылу статьёй А. Фалалеева «Устный перевод глазами тренера»¹, а его участниками стали И.В. Зубанова² и О.В. Петрова³. При этом авторы двух последних статей обращают внимание на не совсем одинаковые аспекты проблем, возникающих в подготовке специалистов: И.В. Зубанова пишет о методике преподавания устного перевода, вполне справедливо не соглашаясь с методическими установками А. Фалалеева, а О.В. Петрова повествует об общих бедах российского образования, которые, как видно из содержания статьи, давно уже приобрели статус вечных. Основные проблемы – отсутствие у студентов и школьников стремления к самостоятельному труду, нежелание системы образования это стремление развивать, предельная формализация самой системы и оценки степени ее эффективности.

¹ Фалалеев А. Устный перевод глазами тренера. // Мосты. Журнал переводчиков, № 4(40), 2013. С. 67–71.

² Зубанова И.В. К пуговицам претензий нет. Об одном модном методе преподавания синхронного перевода. // Мосты. Журнал переводчиков, № 4(44), 2014. С. 51–54.

³ Петрова О.В. А воз и ныне там? Невеселые мысли о нашем преподавании вообще и преподавании перевода в частности. // Мосты. Журнал переводчиков, № 4(44), 2014. С. 55–62.

Я сразу же заподозрил, что опубликованные статьи – это только начало разговора. Уж слишком неодинаковые методические принципы постулируются, по крайней мере, в статьях А. Фалалеева и И.В. Зубановой. Кажется, мои подозрения оправдались⁴. Не буду скрывать: я полностью на стороне тех, кто считает, что студентов нужно учить думать, анализировать смысл (если говорить о переводе), и вовсе не разделяю точку зрения тех, кто, натаскав студентов на определенный языковой материал, радостно восклицает: «Думать не приходится». Честно говоря, оторопь берет от таких заявлений. Что же получается? Автор оригинала (устного или письменного), создавая свой текст, все-таки о чем-то думал, выбирал – в силу своих способностей – соответствующий языковой материал для выражения собственных мыслей, хотел оказать определенное воздействие на слушателей или читателей, а переводчик, создавая речевое произведение, значит, ни о чем не думает, не видит ни цели высказывания, ни его смысла, а просто воспроизводит его форму и семантику? Видит Бог, если в этом и заключается перевод, то Google Translate – лучший в мире переводчик, и нашу дискуссию об обучении переводу можно уже сейчас закрывать, а переводческие факультеты распускать.

Очевидно, это было бы не самое разумное решение. Поживем еще, поборемся.

⁴ См.: Ланчиков В.К. Образование «для чайников» (О статьях И.В. Зубановой и О.В. Петровой). // Мосты. Журнал переводчиков, № 1(45), 2015.

Подготовка переводчика

Правда, бороться приходится как с самой системой, в которой мы работаем (о чем весьма красноречиво и убедительно пишет В.К. Ланчиков в своей статье), так и со сложившимися в российской системе образования традициями (О.В. Петрова в названии своей статьи спрашивает: «А воз и ныне там?»), — я бы заменил вопросительный знак восклицательным). Да и нынешнее поколение студентов, в значительной своей части, уже основательно испорчено новыми тенденциями в образовании, которые сводятся к бездумной погоне за Западом.

Однако хватит lamentаций.

С тем, что у нас все плохо, согласится любой ответственный преподаватель вуза или школы. Ответы на вопрос «кто виноват?» получены. Давайте поговорим о том, что в этих непростых условиях делать. Проще говоря, давайте поговорим об основных принципах преподавания перевода.

Итак, преподаватель заходит в аудиторию. Я не имею в виду, что он делает это один единственный раз. Он не просто участвует в процессе обучения, он его выстраивает, по крайней мере, должен его строить в соответствии с определенными методическими принципами. И принципы эти должны быть основаны на *профессиональном* осознании специфики переводческой профессии, общих задач перевода и переводчика, требований к переводу и ожиданий со стороны получателя или заказчика. Собственный переводческий опыт преподавателя, конечно же, важен. Аксиома: нужно, чтобы этот опыт был. Но и его наличие — еще не гарантия успеха в аудитории. Принцип «я тридцать лет перевожу — значит, я классный преподаватель», — принцип ложный. Важно, не сколько лет преподаватель сам переводит, а что именно он вынес из собственного переводческого опыта, что у него в голове. Собственно, что в голове преподавателя (в смысле принципов и подходов), то будет и в головах его подопечных.

Важнейшим моментом здесь является осознание цели обучения. Если исходить из того, что цель — это идеальное представление о результате, то наша цель — это профессиональный переводчик, понимающий суть переводческой деятельности, умеющий воспринимать и анализировать информацию, докапываться до смысла и воспроизводить его в тексте на переводящем языке. Интересно, что это утверждение может показаться банальным, однако не для всех: для кого-то это может стать откровением, а у кого-то может вызвать резко негативную реакцию (особенно у тех, кто убедил себя в том, что обучение переводу сводится к обучению трансформациям, производимым по строгим, раз и навсегда усвоенным алгоритмам, к натаскиванию на выполнение определенных операций с языковым материалом с целью нахождения одного-единственного варианта перевода).

Я абсолютно убежден в том, что, работая со студентами, обучая их переводу, следует придерживаться трех методических принципов.

1-й принцип: Обучать студентов переводу как средству удовлетворения потребностей конкретных людей.

Вот еще одна банальная фраза: «Перевод — это вид языкового посредничества⁵, форма межязыковой и межкультурной коммуникации». Это утверждение скорее истинно, чем ложно. Элемент уступительности в моей формулировке означает, что я не совсем уверен в том, что перевод призван обеспечить взаимодействие субъектов *во всех* коммуникативных ситуациях. Мне кажется, что это возможно лишь в *некоторых* из них. А вот если переводчик переводит произведение У. Шекспира, он что, действительно, обеспечивает взаимодействие, общение между читателем русского перевода и великим английским дра-

⁵ Буквальная цитата из определения перевода по Комиссарову В.Н. (Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. С. 44).

матургом? Похоже на спиритический сеанс. Впрочем, это вопрос сугубо теоретический, однако это рассуждение дает мне возможность выйти к вопросам практическим.

А в практическом смысле одна из наших задач – внушить студентам мысль, что все, чем они занимаются как переводчики, призвано обеспечить взаимодействие коммуникантов в одних ситуациях, удовлетворить потребности получателей или заказчиков/инициаторов перевода, возникающие в рамках их предметной (производственной или познавательной) деятельности – в других, и во всех случаях – создать речевое произведение, соответствующее ожиданиям получателей и/или инициаторов перевода, в определенном смысле полезное им.

В свою очередь, это означает необходимость поместить сам переводческий акт в контекст определенной коммуникативной ситуации. Да, на занятиях эта ситуация всегда воображаемая, но весьма реалистичная. Если она вообще моделируется. А ведь должна. Ибо именно в этом и заключается коммуникативно-функциональный подход к переводу, на котором должны быть основаны и практическое осуществление перевода, и его теоретическое переводоведческое познание, и обучение переводу. Вспомним высказывание В.К. Ланчикова об имитации работы переводчиков с редактором, практикуемой на занятиях по переводу. Воистину, такая имитация «деловее самой деловой игры», поскольку приучает студентов видеть перед собой получателя перевода, даже если он, студент, переводит письменно. При этом подобного рода «игры» должны практиковаться постоянно, практически на каждом занятии. И как здесь не вспомнить о переводческом анализе текста, одном из неперемных компонентов переводческого процесса и процесса обучения переводу. Правда, в моем представлении переводческий анализ текста расширяется до переводческого анализа самой коммуникативной ситуации.

Подобный анализ должен включать поиск ответов на вопросы: «Кто автор оригинала?», «Каков характер издания, в котором опубликован оригинал?», «Какова цель создания оригинала?», «На какое воздействие рассчитывал автор оригинала?», а также наиболее важные вопросы, как то: «Какова цель перевода, для чего он создается?», «Каковы ожидания получателей в отношении перевода?», «Какое воздействие перевод должен оказать на своих получателей?», «Должен ли совпадать коммуникативный эффект со стороны перевода с коммуникативным эффектом со стороны оригинала?», «Каковы отличия получателей перевода от получателей оригинала?» и т.п. Другими словами, в рамках переводческого анализа текста/ситуации обсуждается весь комплекс вопросов, связанных с назначением перевода, характером его воздействия и ожиданиями получателей/заказчиков/инициаторов перевода. Разумеется, сугубо лингвистические вопросы, такие, как жанрово-стилистическая принадлежность исходного текста, его композиция, характер внутритекстовых смысловых связей, здесь также значимы. Интересно, что переводческий анализ текста/ситуации не является сугубо начальным этапом переводческого процесса. И в процессе перевода, и в процессе обсуждения его результатов продолжается работа по все более глубокому постижению смысла оригинала, позиции автора, при этом важное место в аудиторном обсуждении занимают сугубо переводческие аспекты (различия в стилистике разноязычных текстов, принадлежащих к одному и тому же типу, вплоть до различий в способах оформления текстов, различия в способах выражения внутритекстовых смысловых и логических связей и т.п.). Но самое главное – постоянный возврат к вопросу о том, какова цель перевода с учетом специфики представляемой коммуникативной ситуации и каковы ожидания получателей/инициаторов в отношении перевода.

Подготовка переводчика

К сожалению, чаще всего в вузах играют совсем в другую «игру». Студентам предлагается некий текст, который они должны перевести (хорошо, если текст, а не набор отдельных предложений⁶), и единственным основанием для перевода является простое существование этого текста. Я называю эту игру «Переведи меня!». Оригинал словно говорит студенту: вот он я, текст, и ты должен меня перевести. Перевод, естественно, осуществляется без оглядки на ту коммуникативную ситуацию, в которой данный текст может быть переведен в реальных условиях. Вот тут-то и обсуждаются использованные трансформации, нарушения нормы и узуса переводящего языка (а куда без этого, раз эти нарушения реально встречаются в студенческих переводах?). Справедливости ради укажем, что и смысл текста как такового, и авторская позиция тоже могут обсуждаться, хотя чаще всего это не является основным предметом обсуждения. В результате на переводящем языке создается некий текст, существующий сам по себе, вне конкретной ситуации, но по определенным причинам преподавателя удовлетворяющий (особенно если преподаватель в ходе обсуждения подводил студентов к созданию такого текста, который он сам бы создал). Game over.

Меня могут спросить, не перегибаю ли я палку? Увы, нет. На сегодняшний день существующее у меня представление о том, как строится преподавание перевода во многих вузах страны, дает мне возможность утверждать, что именно так там и происходит. Да не обидятся на меня мои коллеги, ибо я все это говорю из самых лучших побуждений. К тому же текстоцентрический подход к переводу заложен и во многих современных учебниках и учебных пособиях по переводу⁷.

⁶ Отдельные типовые предложения как объект перевода вполне могут использоваться в рамках курса, например, коммерческого перевода.

⁷ В дополнение к тому примеру, который приводит Петрова О.В. в статье «А воз и ныне там?» (Мосты. Журнал переводчиков, № 4(44), 2014. С. 55)

2-й принцип: Учить студентов видеть «мир за текстом», то есть самую предметную ситуацию, в тексте описанную.

По сути, речь идет о том, что в некоторых переводоведческих работах называется визуализацией⁸. Студентов следует учить не просто распознавать значения отдельных слов в тексте и устанавливать между ними синтагматические отношения, но соотносить сказанное в оригинале с той ситуацией, которая подразумевается автором, видеть эту «картинку» глазами самого автора. Создание образа ситуации в сознании есть условие исчерпывающего понимания текста. Чем отчетливее образ, тем больше оснований утверждать, что интерпретатор (в нашем случае – студент-переводчик) достаточно глубоко понял текст. И только после того, как «мир за текстом» обрел в сознании студента определенные черты, соответствующие и смыслу текста, и просто здравому смыслу, студент имеет право приступить к созданию перевода. Если этого не произошло, то весь процесс опять-таки сведется к воспроизведению значений слов и, в конце концов, к появлению бессмысленного текста, к тому же дополнительно изувеченного нарушениями нормы и узуса.

Возможно ли в принципе научить студентов видеть «мир за текстом»? Вполне. Вот характерный пример: в прошлом учебном году, на одном из занятий, когда мы с группой пятикурсников пребывали в мучительных поисках способа выражения мысли, одна студентка в крайнем раздражении на саму себя воскликнула: «Я картинку не вижу!». Невозможно выразить радость, ко-

приведу еще один: в учебном пособии А.В. Клименко (Ремесло перевода (практический курс). М.: АСТ; Восток–Запад, 2007) переводчику даются советы, как переводить глаголы to have и to be. Вероятно, есть какая-то непостижимая логика в том, что к этой «животрепещущей» теме нужно обращаться не ранее, чем на 295-й странице пособия.

⁸ См., например, Seleskovitch D., Lederer M.A Systematic Approach to Teaching Interpretation /Trans. by J. Harmer. – European Communities, Luxemburg, 1995.

тору я испытал! Ведь это означает, что ее смущало именно то, что она пока не до конца понимает выраженную автором мысль, не видит в полном объеме предметную ситуацию. И в то же время она осознает, что чисто технологическая проблема «Как это сказать по-русски?» (эту фразу я обычно произношу, имитируя иностранный акцент) будет быстро решена, как только «картинка» нарисуеться в ее сознании.

Есть определенные различия в том, как следует обучать студентов видеть и анализировать коммуникативную ситуацию, в которой осуществляется или может быть осуществлен перевод, с одной стороны, и видеть предметную ситуацию в тексте, с другой. В первом случае необходимо и достаточно помещать студентов, часто практически насильственно, путем многочисленных напоминаний, намеков и наводящих вопросов, в соответствующую коммуникативную ситуацию. И делать это придется до тех пор, пока они не обвыкнутся в этой ситуации и не свыкнутся с мыслью, что они всегда работают с конкретными людьми и для конкретных людей. Условно говоря, здесь мы действуем методом «зомбирования», добиваясь того, чтобы знание о необходимости анализировать ситуацию перешло на уровень сначала умения, а потом и навыка.

Во втором случае «зомбирование» не помогает. Умение и навык визуализации ситуации может быть выработан у студентов, только *если они сами этого захотят*. Точнее, подобное умение вырабатывается, если студенты этого хотят, но выработать его насильственно невозможно. Здесь нужен уже вполне осознанный, профессиональный подход самих студентов к обучению, к овладению основами профессии. Собственно, так и произошло со студенткой, которую я вспоминал выше (что, собственно, и позволило ей стать одной из лучших выпускниц на своем курсе — в переводческом отношении).

Следует признать, что не во всех ситуациях визуализация возможна, точнее говоря, не всякая предметная ситуация может быть визуализирована в сознании. На одном из заседаний Летней школы перевода СПР в июле 2014 г. некоторые коллеги усомнились в том, что можно представить в виде картинку ситуацию, описанную, скажем, в научно-философском тексте. Действительно, абстрактные понятия с трудом поддаются визуализации. А как быть с текстами, в которых рассказывается о сугубо лингвистических изменениях в истории английского (или любого другого) языка? Что там можно увидеть? В этом случае приходится утешаться тем, что понимание определенных понятий и отношений между нами и будет означать понимание текста на достаточном для перевода уровне.

Впрочем, текстов подобного «непредставимого» рода не так уж много. Все же большая часть текстов (устных или письменных), с которыми работают переводчики, достаточно конкретны. К своим студентам я часто обращаюсь с призывом: «Если вы переводите текст о двигателе внутреннего сгорания, то должны представлять его так, как будто вы сами находитесь внутри цилиндра и видите, как на вас опускается поршень». Если поговорить с опытными переводчиками, работающими в нефтяной отрасли, то, скорее всего, они подтвердят, что в процессе перевода мысленным взором видят особенности залегания нефтяных пластов в недрах.

Чем это достигается? Разумеется, освоением соответствующей тематики, то есть той предметной сферы, к которой относится текст оригинала, будь то техника или экономика. Для любого профессионального переводчика это требование абсолютно естественное. С методической точки зрения оно означает внушение студентам простой мысли: если я чего-то не понимаю или просто не знаю, я обязан это узнать и понять до того, как начну собственно пере-

Подготовка переводчика

водить. Это так же естественно, как мыть руки перед едой. Удастся же родителям приучить детей мыть руки перед едой или после посещения туалета. То же самое касается привычки искать необходимую для понимания оригинала информацию. Тем более что сейчас возможностей для этого вполне достаточно. Один Интернет чего стоит. Приведу пример. В одном из переводимых текстов было предложение:

When Porsche released a sport-utility vehicle designed for women, sales temporarily increased, but men started to move away from the brand, on the basis that it had compromised its masculine image.

На занятии, в процессе обсуждения переводческих проблем и способов их решения, студентам вдруг захотелось выяснить, какая именно марка автомобиля «Порше» имеется в виду в тексте. Студенты обратились к Интернету и нашли необходимую информацию (имея в виду год написания статьи, историю выпуска автомобилей «Порше» и их поступления в продажу). Более того, были найдены фотографии автомобиля, что дало возможность сравнить данный автомобиль с другими марками и определить, а чем, собственно, он от них отличается. Можно сказать, что эта информация не относится к категории коммуникативно-релевантной. Но с другой стороны, именно получение ее позволило приблизить видение описанной ситуации переводчиком к видению ситуации самим автором текста. В результате студенты чувствовали себя более уверенно при написании текста перевода. Это плохо?

Попутно замечу, что я не разделяю пессимизм Евгения Константиновича Масловского, который пишет: «Научить техническому переводу невозможно в принципе»⁹. Видимо, здесь уже оказывается несущественным даже вечный, навяз-

ший в зубах вопрос, кто должен переводить технические тексты — «физики» или «лирики»? Вот невозможно научить техническому переводу и все тут! Пардон, а кто же будет заниматься техническим переводом? Неужели есть люди, которые владеют профессиональными навыками технического перевода изначально, то есть родились с ними? Маловероятно. Значит, учить все же придется (причем, заранее осознавая безуспешность этих попыток, если верить Е.К. Масловскому). Правда, сам же Евгений Константинович намечает некую программу подобной подготовки:

«Можно только передать накопленный в этой сфере лучший практический опыт, дать лишь необходимый минимум теории, который “переводчик-технар”, конечно же, неизбежно использует, сам того не зная; продемонстрировать (на примере характерных “среднестатистических” ошибок), чего не надо делать; показать, что такое хорошо и что такое плохо в письменном специальном переводе, и познакомить будущих “переводчиков в сфере профессиональной коммуникации” с многоликим российским “рынком переводческих услуг”»...¹⁰

Каждый «пункт» этой программы вызывает вопросы. Каким образом происходит передача студентам лучшего практического опыта? Каково содержание теоретических разделов обучения («минимум теории»? Если рассказать студентам о «среднестатистических» ошибках, означает ли это, что они их точно не будут делать? И вообще не будут делать ошибок? Насколько *знание* того, что хорошо и что плохо в техническом переводе, способствует формированию у студентов *практических навыков* специального перевода? Или все дело в том, что Е.К. Масловский подразумевает именно программу дополнительного профессионального образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», в

⁹ Масловский Е.К. Специальный перевод как товар широкого потребления. // Мосты. Журнал переводчиков, № 4(44), 2014. С. 67.

¹⁰ Там же.

рамках которой, видимо, по определению невозможно научить техническому переводу? Но ведь выпускники этой программы, имея соответствующий диплом, все равно будут переводить технические тексты. Им ведь не сказали, что переводить они не умеют. Диплом-то есть. Значит, сама программа изначально ущербна? Тогда зачем ее вообще реализовывать, зачем заведомо гнать халтуру? Кстати, по моему мнению, эта программа предоставляет дополнительные возможности для подготовки именно переводчиков в специальных областях, ибо студенты уже имеют определенные знания из соответствующей сферы деятельности. Значит, все дело лишь в наполнении этой программы соответствующим содержанием, действительно обеспечивающим выработку у студентов практических переводческих навыков.

В связи со статьей Е.К. Масловского возникает еще один вопрос: а чем, собственно, технический перевод принципиально отличается от, скажем, медицинского или экономического? Там что, не нужен минимум специальных знаний? Я знаком с немалым количеством выпускников переводческих факультетов разных вузов, которые постоянно обеспечивают синхронный перевод на конференциях медиков, финансистов, нефтяников. И лихо переводят! Им это удается именно потому, что они овладели необходимой информацией, осознали ее, пропустили через себя и систематизировали. Они «видят мир за текстом». И если они не способны самостоятельно сделать экономический расчет проекта, то, по крайней мере, они видят суть и содержание подобного экономического расчета, что и позволяет им уверенно говорить (писать) об этом на переводящем языке. То есть переводить. Но если можно *научиться* специальному переводу, то значит этому можно и *научить*.

Указанные выше цели обучения перевода могут быть сведены к одной формулировке: необходимо создавать условия,

в которых у студентов сформируется профессиональное переводческое мышление. Соблюдение первых двух методических принципов как раз и способствует формированию того, что мы называем переводческим мышлением. Основные его признаки – умение переводчика ориентироваться в конкретной коммуникативной ситуации, учитывать потребности коммуникантов и способность понимать текст до уровня визуализации.

До сих пор я говорил о том, чему студенты должны научиться, чтобы их восприятие оригинала было адекватным авторской интенции. Этап восприятия оригинала – важнейший в переводческом процессе. По-моему, 80–90% своих усилий переводчик затрачивает именно на этом этапе. Все остальное – вопрос техники: как писала З.И. Роганова, «адекватно понятое адекватно воссоздать средствами другого языка»¹¹. И здесь мы подходим к третьему методическому принципу обучения переводу, к вопросу о том, как научить студентов адекватно воссоздавать воспринятое содержание средствами переводящего языка.

3-й принцип: Обучать студентов нормативно правильному использованию переводящего языка.

При этом имеется в виду соблюдение как языковой нормы, так и узуса переводящего языка, всего того, что в переводческой литературе называется нормой переводческой речи. Правда, в определении В.Н. Комиссарова норма переводческой речи допускает некоторое расшатывание, расширение общезыковой нормы¹², с чем мы не можем согласиться. С другой

¹¹ Цит. по: Семко С.А., Рябов Г.П. О герменевтическом аспекте перевода // Информационно-коммуникативные аспекты перевода: сб. науч. трудов. Часть II. Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 1998. С. 113.

¹² «...норму переводческой речи можно определить как требование соблюдать правила нормы и узуса ПЯ с учетом узуальных особенностей переводных текстов на этом языке» (Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. С. 231).

Подготовка переводчика

стороны, следует признать, что именно благодаря переводчикам или людям, которые позиционируют себя в качестве таких, в русском языке появляются узуальные новообразования, в которых русский язык, возможно, не всегда нуждается. Или вообще не нуждается, ибо узус — это все-таки не лексический состав языка, который вполне может обогащаться за счет заимствований из других языков. Узус — это состояние языка, которое может и должно оставаться устойчивым на протяжении длительного периода. А мы, к сожалению, уже начинаем привыкать к частотному использованию в официальной речи, например, слова «вызовы». Где бы что бы ни происходило — все называется вызовами. В «Стратегии реформирования образования» читаем: «Образование должно помочь России ответить на *вызовы, стоящие перед ней* в социальной и экономической сферах». Оказывается, вызовы стоят перед чем-то. Каково?! Об источнике происхождения такой фразы несложно догадаться. Тут видны переводческие уши. Видимо, воздействие на переводчика со стороны оригинала было настолько сильным, что он не смог ему успешно противостоять, не справился с этим давлением.

Чаше же всего мы сталкиваемся не с результатами давления со стороны оригинала, а с банальным невладением студентами русским языком. По всей необъятной России мы слышим хор стенаний по этому поводу. Да, в массе своей студенты не владеют в необходимой степени русским языком. Поэтому мы и читаем в студенческих переводах: «Я поздравляю жителей Украины *за получение* права голосовать в парламентских выборах в субботу» (сочетания «поздравляю за получение» и «голосовать в выборах» в комментариях не нуждаются). У меня есть все основания предполагать, что завтра или даже послезавтра ситуация не изменится. А учить переводчиков надо. Понятно, что мы не сможем, просто не успеем научить студентов русскому языку (уж коль скоро они

не выучили его в школе, да и вузовский курс стилистики русского языка и культуры речи им мало помог). Да и не должны мы этим заниматься. Единственное, что в наших силах, — это выработать в них внутреннюю потребность постоянно проверять себя, проверять каждый свой вариант перевода на нормативность и узуальность использования языковых средств. Постоянное сомнение в узуальной корректности своего варианта перевода — обязательное качество любого, в особенности начинающего, переводчика. И в течение всего процесса обучения студентов переводу преподаватель должен приучать студентов сомневаться в правильности того, что они написали (или сказали в процессе устного перевода). И учить их проверять себя.

Мы все знаем, насколько наши студенты психологически (я бы даже сказал — душевно) привязаны к Интернету. Они живут в нем. Но как только дело доходит до выполнения профессиональных обязанностей, то есть до перевода, они напрочь о нем забывают. А между тем это именно тот ресурс, который предоставляет возможность проверить узуальность словосочетания или фразы. Все преподаватели перевода прекрасно знают, что традиционно студенты предваряют оглашение своего варианта перевода его общей нелюбезной характеристикой (типа «Он у меня какой-то не такой»). Когда студента спрашиваешь, что именно смущает его/ее в этом варианте, как правило, студент указывает на те места, которые действительно сомнительны с точки зрения узуса или частотности употребления. На вопрос же преподавателя, а проверялась ли степень употребительности данного оборота в Интернете (например, в поисковой системе Google), чаще всего звучит отрицательный ответ. Это означает, что у студентов еще нет привычки в каждый момент письменного перевода проверять себя. Но это же означает, что задача преподавателей — выработать у них такую привычку.

Разумеется, в связи с этим возникает проблема: студенты далеко не всегда умеют правильно пользоваться поисковыми системами, не знают о всех тех ресурсах, которыми может воспользоваться переводчик. В последние годы им полюбился Multitran и они начали испытывать некоторое разочарование в Abbyy Lingvo. Этим чаще всего и исчерпывается их знакомство с интернет-ресурсами для переводчиков. На занятиях по переводу мы можем многое им показать и, главное, продемонстрировать, как разрешается проблема «Как это сказать по-русски?», как можно развеять сомнения в отношении того или иного варианта перевода, если грамотно использовать Интернет. С другой стороны, повышение компьютерной грамотности студентов — не совсем наша задача. В учебном плане хорошо бы иметь специальный курс «Использование поисковых интернет-систем в переводе» (в НГЛУ такой курс есть), в рамках которого студентам вполне успешно можно продемонстрировать, какие именно проблемы возникают в процессе перевода и чем может помочь Интернет для разрешения этих проблем. При этом важно, чтобы этот курс не предшествовал курсу обучения собственно переводу, а шел в параллель с ним. Иначе его эффективность будет весьма незначительна. Впрочем, даже те студенты, кто не прошел подобного курса, могут вполне успешно осваивать поисковые системы и прочие ресурсы, конечно, при условии, что они достаточно восприимчивы к тому, что говорит преподаватель, и с интересом относятся к освоению своей будущей профессии. В этом учебном году мое внимание привлек один пятикурсник, который стал вполне самостоятельно, охотно и грамотно использовать «Национальный корпус русского языка» после того, как я рассказал группе о возможностях этого корпуса¹³.

¹³ Студенты пятого курса учатся по старому учебному плану специалитета, и курса «Использование поисковых интернет-систем в переводе» у них не было.

Понятно, что, знакомя студентов с возможностями использования Интернета в переводе, мы не научим их русскому языку. Но это даст им возможность повысить качество перевода, точнее, качество языка перевода.

До сих пор я вел речь о переводе с иностранного языка на русский. Разумеется, проблемы узуального оформления речи возникают и при переводе на иностранный язык. Общий подход к обучению студентов правильно формулировать мысль при переводе на иностранный язык должен быть аналогичным. На деталях я не останавливаюсь специально, поскольку они весьма подробно освещены в статье Д.М. Бузаджи «Непридуманный английский»¹⁴.

Свою статью я хочу закончить тем же, с чего начал: да, ситуация в системе образования весьма неблагоприятна для подготовки высококвалифицированных переводчиков, равно как и для подготовки специалистов вообще. Но обычный преподаватель вряд ли может повлиять на общую ситуацию. Зато он может минимизировать ее недостатки непосредственно в аудитории, в общении со студентами, наполнив переводческие дисциплины тем содержанием, которое основано на осознании реальных особенностей переводческой профессии, требований к переводчику и — на здравом смысле. К этому и призываю.

¹⁴ Бузаджи Д.М. Непридуманный английский (О преподавании перевода на английский язык) // Мосты. Журнал переводчиков, № 1(41), 2014. С. 65–74.