

## Методические особенности формирования профессиональных качеств и умений переводчиков

При анализе методических подходов к подготовке профессиональных переводчиков неизбежно возникает вопрос о том, чем собственно обучение переводу отличается от обучения иностранному языку. Парадокс состоит в том, что систематизированное и научно-обоснованное преподавание иностранного языка было в первую очередь вызвано к жизни необходимостью удовлетворять возрастающую потребность в переводчиках. Между тем, осознание того, что языковые умения и навыки значительно отличаются от переводческих, появилось сравнительно недавно. До сих пор программы и учебные планы подготовки переводчиков не существенно отличаются от филологических, к тому же у переводчиков нет международно признанной системы стандартных компетенций по уровням владения в отличие от лингвистов, которые опираются на Common European Framework of Reference for Languages и соответствующую Competency Framework for Teachers of English for Academic Purposes. В 1985 году Американский Совет по преподаванию иностранных языков (American Council on the Teaching of Foreign Languages) предложил в качестве официального документа системное описание умений устного и письменного переводчика (ILR Skill Level Descriptions for Translation and Interpretation Performance) – 8 уровней в качестве критерия оценивания степени профессиональной подготовленности специалистов данного профиля. На высшем уровне развития профессиональных компетенций переводчик «может качественно переводить с листа, или в режимах последовательного и синхронного перевода, соблюдая стилевые особенности формального или неформального дискурса. Переводчик передает смысл оригинала достоверно и адекватно, с указанием деталей и нюансов исходного сообщения, с учетом стиля, регистра и культурного контекста, без опущений, привнесений и излишней информации. Переводчик обладает отличными навыками владения обоими языками перевода и широкой экспертизой в различных областях знаний, демонстрирует профессиональное поведение, соблюдает требования переводческой этики» [1]. Британская Национальная Сеть Переводчиков (National Network for Interpreting) разработала свою систему критериев, на основании которой осуществляется подготовка таких специалистов и оценивается степень их профессиональной компетентности. Эта система включает прежде всего отличное владение родным языком и языком перевода, эмпатию, эмоциональную стабильность и стрессоустойчивость, развитое чувство инициативы, выдержку, способность к анализу и синтезу, культурную осведомленность, тактичность и дипломатичность, гибкость и адаптивность, умение работать в команде и др. [2]. Очевидно, что этот разнородный перечень включает в себя не только лингвистические и коммуникативные умения, но и личностные качества и способности, а также профессионально значимые знания и навыки.

*Навык* в отечественной методической литературе трактуется как способность пользоваться конкретным языковым материалом, чтобы понимать или строить высказывание (например, навык распознавания и понимания пассивных конструкций при чтении, навык употребления артиклей в говорении). Под *умением* имеется в виду способность совершать конкретные речевые поступки в говорении и письменном выражении мыслей (например, привести аргумент, объяснить суть понятия) и принимать смысловые решения при чтении или аудировании (например, вычленить основные факты, найти обобщающее суждение).

Профессор П. Корнаков в своей статье «5 принципов и 5 умений в обучении устному переводу» считает основным принципом полное *осознание* студентами потенциальной значимости или психолингвистической основы тех тренировочных упражнений, которые они выполняют [3].

Сознательно-коммуникативный метод обучения переводу предусматривает не только тщательный отбор коммуникативных ситуаций со стороны преподавателя, но и их *актуальное осознание* (термин А.Н. Леонтьева [4]) со стороны учащихся. Помимо языковых правил-инструкций, предшествующих тренировке, осмыслению со стороны учащихся подлежат:

- структура речевых умений;
- особенности коммуникативной ситуации;
- конечные, промежуточные и непосредственные цели обучения;
- роль каждого типа заданий и способы его правильного и экономного выполнения;
- результаты, достигнутые на занятии;
- логика построения занятия.

Степень сформированности навыка или умения во многом зависит от того, как они вырабатывались. И здесь уместно вспомнить, как в принципе может осознаваться тот или иной компонент деятельности. А.А. Леонтьев, развивая идею А.Н. Леонтьева, выделяет четыре уровня осознания: 1) актуальное осознание; 2) сознательный контроль; 3) бессознательный контроль; 4) неосознанность [5: 11].

Второй по важности принцип обучения переводчиков, по мнению Корсакова, состоит в преимущественном внимании к развитию различных видов *памяти*. По функциональным характеристикам принято выделять следующие виды памяти: *непосредственную*, *оперативную* и *постоянную*. Обучение языку опирается на все виды памяти и, в свою очередь, развивает их.

*Непосредственная память* (НП) – это точное дословное запоминание высказывания, но очень кратковременное: НП действует для удержания информации на тот срок, пока коммуникант не

сформулирует отдельную мысль или не поймет ее. Этот вид памяти У. Риверс удачно назвала «эхо-памятью». Как и эхо, НП действует примерно на уровне предложения.

*Оперативная память* (ОП) тесно связана с мышлением. Ее разрешающая способность равна  $7\pm 2$ . Это означает, что в качестве единиц запоминания в ОП могут выступать слова, словосочетания, смысловые отрезки текста, микротексты. Учитывая, что по мере взросления все более значимой становится «умная память», нарастание единицы памяти должно идти по линии смысловых обобщений, тогда в ОП смысловые вехи текста выстраиваются в определенной иерархии в соответствии с замыслом. Эти вехи могут отбрасываться, объединяться и т.п.

*Постоянная память* (ПП) – это память-хранилище. Из нее человек берет необходимые языковые единицы. Кроме того, сведения, хранимые в ПП, позволяют оценивать новизну информации в ходе чтения или аудирования и структурировать содержание собственного высказывания.

Каждый из этих видов памяти обслуживает любую речевую деятельность: чтение, говорение, аудирование или письменное выражение мыслей.

Для развития «эхо-памяти» удобен такой вид задания, как воспроизведение и перевод постепенно расширяющихся предложений, предъявляемых либо в звуковой, либо в графической форме. Например: Will you be able to? Will you be able to go on with the experiment? Will you be able to go on with the experiment if something happens to me? Will you be able to go on with the experiment if something happens to me and there is no one else to help you?

Такие задания представлены лишь в отдельных учебниках (см. напр.: [6]). Практика показывает, что их следует систематически применять, сочетая задачу расширения объема «эхо-памяти» с формированием навыков употребления языкового материала. Оперативная память особенно важна в таком виде речевой деятельности, как аудирование, так как здесь нет графических опор, нельзя вернуться к началу высказывания, зачастую нельзя повлиять на темп речи говорящего. Самое важное умение переводчика, по мнению Корсакова – это *умение продуктивного аудирования*, для развития которого он предлагает использовать следующие упражнения:

- Одновременное прослушивание текста 1 и чтение текста 2 на родном языке с последующим воспроизведением их содержания
- Одновременное прослушивание текста 1 и чтение текста 2 на языке перевода с последующим воспроизведением их содержания
- Одновременное прослушивание текста 1 на языке перевода и чтение текста 2 на родном языке (или наоборот) с последующим воспроизведением их содержания
- Одновременное прослушивание текста и чтение того же, но слегка измененного текста на языке перевода с последующим анализом отличий в текстах (цифры, имена, даты, отдельные понятия и термины).

Подобного рода упражнения полезны для развития способности студентов к длительному *сосредоточению* и повышения уровня их *внимания* при восприятии иноязычной информации. Формирование этих способностей является третьим принципом обучения переводчиков.

Четвертый принцип подразумевает работу над умениями *предвосхищения* (прогнозирования, антиципации) информации и языковой *догадки*. Когда мы пытаемся угадать, что мы прочитаем или услышим дальше, такое предвосхищение называется *«вероятностным прогнозированием»*; когда же человек предвосхищает то, что он сам собирается сказать, мы имеем дело с так называемым *«упреждающим синтезом»*. Процесс прогнозирования соприкасается и с механизмами памяти, и с мыслительными операциями. Когда мы пытаемся предугадать конец текста, мы руководствуемся не только уже услышанной (прочитанной) частью текста – за что отвечает оперативная память, – но и всем своим опытом общения, который хранится в постоянной памяти и подсказывает, как может идти развитие мысли. Поэтому упражнения, в которых студенты должны закончить предложения, вставить пропущенные слова или восстановить «утраченные» части текста, направлены на совершенствование важнейшего механизма лингвистической антиципации. Последний, пятый принцип обучения переводчиков, как считает Корсаков, состоит в том, чтобы последовательно двигаться от простых и прозрачных видов тренировочных упражнений к проблемным ситуациям реальной жизненной сложности. Аутентичные тексты для аудирования, записанные в естественном темпе речи с достаточно сложными по структуре предложениями и специфической терминологией, способствуют совершенствованию эмоционального контроля будущих переводчиков и повышают их стрессоустойчивость.

#### Литература

1. ILR Skill Level Descriptions for Translation and Interpretation Performance / [Электронный ресурс]– <http://www.govtilr.org/skills/AdoptedILRTranslationGuidelines.htm>.
2. Interpreting Skills Map / [Электронный ресурс] – [http://www.nationalnetworkforinterpreting.ac.uk/tasks/int\\_skills/player.html](http://www.nationalnetworkforinterpreting.ac.uk/tasks/int_skills/player.html).
3. Kornakov Peter. Five principles and five skills for training interpreters. / [Электронный ресурс]– <http://www.bradford.ac.uk/staff/pkornakov/META.htm>.
4. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. I - М.: Педагогика, 1983.– 392 с.
5. Леонтьев А.А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. – М.: Изд-во МГУ, 1970. – 87 с.
6. Лapidус Б.А., Неусихина М.М. English Through Practice: Учебник английского языка. – М.: Высшая школа; Издание 2-е, испр. – 368 с.