

*Нике К. Покорн*

## **ПЕРЕВОД НА ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В ПОДГОТОВКЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКОВ<sup>1</sup>**

Люблянский университет, Словения, 1000 Любляна, Конгрессная площадь, 12

В статье освещается проблема направления перевода, то есть практика устного и письменного перевода на иностранный для переводчиков язык. Во-первых, отмечается, что статус перевода на второй для переводчика язык (Язык-2, или Язык-В) в последнее время заметно чаще стал обсуждаться в переводоведении, в частности, в теоретическом аспекте. Далее приводится обзор результатов экспериментального исследования преподавания перевода на Язык-2: в частности, проверяется справедливость утверждения того, что преподаватель может вести только курс перевода на родной для него язык (Язык-А), и уточняется, подтверждено ли это фактическим положением дел. На основании результатов анкетирования и видеозаписи занятий шести преподавателей перевода (два билингва, два преподавателя, для которых язык перевода является родным, и два преподавателя, для которых язык перевода является иностранным) доказываем, что, несмотря на разницу в методах преподавания, каждая из этих категорий преподавателей вносит положительный вклад в процесс обучения переводу на Язык-2, но при этом билингвы и носители языка перевода приносят больше пользы на более продвинутом этапе обучения.

Во-вторых, в статье уделяется внимание компетенциям, которыми должны овладеть студенты для перевода на Язык-В и Язык-С. В результате изучения 580 данных итоговых экзаменов по переводу в магистратуре по переводоведению Люблянского университета (Словения) за 2010–2015 гг. установлено, что в среднем успеваемость студентов по переводу на родной Язык-1 (особенно с Языка-С) несколько выше. Тем не менее сопоставление индивидуальных результатов показывает, что существует отчетливая корреляция между баллами, которые студент получает за перевод на Язык-2, и теми, что он же получает за перевод на Язык-1.

В заключении делается вывод о том, что успехи студентов, по-видимому, зависят главным образом от овладения профессионально-переводческой компетенцией (независимо от направления перевода), и в меньшей степени от овладения языковой компетенцией. Библиогр. 30 назв. Ил. 1. Табл. 7.

*Ключевые слова:* перевод, методы преподавания, направление перевода, второй язык, переводческие компетенции.

### **TRANSLATION INTO L2 NOT A SHAMEFUL BUT A VALID PRACTICE IN THE MARKET AND THE CLASSROOM**

*Nike K. Pokorn*

University of Ljubljana, 12, Kongresni trg, 1000 Ljubljana, Slovenia

The article focuses on the issue of directionality, i.e. the practice when translators and interpreters work into their foreign language. First, the status of translation into the translator's second language (L2 or B) in Translation Studies writings is discussed, arguing that translation into L2 is gaining more TS theoretical attention lately. Then an empirical work investigating teaching of translation into L2 is presented: first, the article investigates whether the assumption that teaching staff should only teach a course unit in translation into their A language is valid and supported by factual evidence. Based on the responses to questionnaires and transcriptions of video recordings of the lessons conducted by 6 translation teachers (2 bilingual, 2 native and 2 non-native speakers of the TL), it is argued that, despite differences in teaching strategies, each of these three groups can contribute to the teaching process in L2 translation class, but that it would be useful to engage bilingual teachers and teachers who are native speakers of the TL at more advanced levels of translation training. Second, the article focuses on the competences of students when translating into their languages B and C. Examining 580 final

<sup>1</sup> Пер. с англ. Т. Казаковой.

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2016

translation exams taken between 2010 and 2015 at the MA programme of translation at the University of Ljubljana (Slovenia), it has been established that on average students tend to perform slightly better when translating into their L1 (esp. with language C). However, there is a strong correlation between the grades for translation into L2 and those for translation into L1 an individual student gets. It is therefore concluded that students' performance seem to depend mainly on their acquisition of the translation service provision competence (which does not seem to be dependent on the directionality) and not so much on the acquisition of language competence. Refs 30. Fig 1. Tables 7.

*Keywords:* translation and interpreting, teaching methods, directionality, second language, translation service provision competence.

## 1. Понятие направленности перевода в переводоведении

В современном переводоведении термин «направленность» обозначает ситуацию, когда переводчики переводят на неродной язык, то есть на иностранный язык. Практика перевода на Язык-2 обозначается разными терминами у различных переводоведов: например, Ладмирал [Ladmiral] называет ее «le theme»; у Ньюмарка [Newmark, 1988] это «служебный перевод»; Биби [Beeby] использует термин «инверсивный перевод»; Гроссман и соавт. [Grossman et al.] описывают это явление как «перевод на неосновной язык»; Келли и соавт. [La Direccionalidad...] вводят термин «перевод А — В».

Теория перевода всегда несколько негативно относилась к этой практике, в особенности это распространяется на теоретические установки, которые разрабатывались относительно основных языков Западной Европы: перевод на язык В долго рассматривался как второстепенный в сравнении с переводом на язык А. Такое пренебрежительное отношении к практике перевода на язык В было обусловлено предположением о том, что переводчик по-настоящему владеет только родным языком, а потому и должен переводить исключительно в этом направлении. Это предположение, скорей всего, исходит из представления эпохи романтизма о том, что народ тесно связан со своим языком. В частности, Вильгельм фон Гумбольдт утверждал, что национальный язык олицетворяет дух народа, из чего следует, что только те, кто говорит на языке данного сообщества, способны постичь духовную сущность своего народа: «Die Sprache ist gleichsam die äußerliche Erscheinung des Geistes der Völker; ihre Sprache ist ihr Geist und ihr Geist ihre Sprache, man kann sich beide nicht identisch genug denken» [Humboldt, p. 37].

Согласно Гумбольдту, каждому языку присущ свой особый способ выражения, недоступный тому, кто не владеет этим языком с рождения. Поэтому перевод должен осуществляться только с иностранного языка на родной и никак иначе, поскольку иностранец не может постичь скрытую сущность языка перевода. Убежденность в том, что мы способны создать полноценный перевод только на свой родной язык, коренится в представлении эпохи Романтизма о трансцендентальной природе отношений между народом и его языком.

Убеждение в том, что переводить следует только на родной язык, сохранилось вплоть до конца XX века. Еще в начале 1980-х годов некоторые известные переводоведы предостерегали от перевода по направлению «Язык-А — Язык-В», уверяя, что такая практика создает «неестественные и чуждые языку перевода» тексты, используя «неприемлемые и неестественные сочетания слов» [Newmark, 1981, p. 180]. В частности, Питер Ньюмарк отмечает: «Иностранец, сколь угодно долго живущий в чужой стране, все равно будет делать ошибки в сочетаемости слов, воз-

можно, потому что он не делает различий между грамматикой и лексикой <...> В силу указанных причин, переводчики правильно поступают, переводя на родной язык <...>» [Newmark, 1981, p. 180].

Таким образом, еще в 1980-е годы бытовало мнение, что перевод должен осуществляться исключительно носителями языка перевода, поскольку лишь они способны интуитивно ощущать ассоциации, связанные со словами, которые отражают отношения между языком и действительностью [Duff]. Это мнение проникло и в теорию устного перевода, — в частности, представители Парижской школы высказывали подобные мысли о том, что устный перевод на Язык-В «отвлекает сознание от реконструкции смысла» [Seleskovitch, p. 62].

Однако, читая труды ведущих переводоведов, замечаешь, что они редко обращают внимание на письменный или устный перевод на неродной язык (Язык-2). Многие из теоретиков перевода обходили вопрос о направленности перевода, доказывая, что переводчиками должны быть идеальные билингвы, переводя с одного родного языка на другой родной язык (например: [Catford, p. 27; Gutt, p. 143]). Представление о переводчиках как о личностях, одинаково владеющих двумя языками или даже двумя культурами, можно встретить в работах Лефевра и Баснетт [Lefevre and Bassnett, p. 11] и Мэри Снелл-Хорнби, которая, например, пишет, что цель подготовки переводчиков состоит в формировании «не только двуязычного, но и бикультурного (даже мультикультурного) специалиста, способного работать в самых различных областях технической экспертизы» [Snell-Hornby, p. 11].

Некоторые авторы открыто не высказываются по вопросу о выборе языка перевода, но подспудно выражают убежденность в том, что в профессиональной среде перевод осуществляется исключительно на Язык-А, — например, можно отметить такое мнение в очерке Виктора Гюго [Hugo, p. 18], в труде Фридриха Шлейермахера «Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens» [Schleiermacher, 1985, p. 322] или в работе В. Бенджамина «Die Aufgabe des Übersetzers» [Benjamin, p. 80]. Нередко аналогичные взгляды можно найти и у более современных исследователей перевода, — например, в деконструктивистском подходе Барбары Джонсон [Johnson, p. 142], в феминистской трактовке перевода Шерри Саймон [Simon, p. 94], в герменевтической модели перевода Джорджа Стайнера [Steiner, p. 365, 370, 372] и даже в книге Лоренса Венути [Venuti], согласно которому, переводчик всегда переводит «иностраннный» текст и приводит его в соответствие или в противоречие с «отечественной» культурной традицией, в связи с чем подразумевается, что переводчик всегда осуществляет перевод на родной язык, а не на иностраннный.

Несмотря на отсутствие явного интереса в переводоведении к практике перевода на иностраннный язык, в действительности эта практика имела повсеместное распространение: например, в переводе пресловутой Септуагинты, по-видимому, участвовали и греки и не-греки, а первые переводы священных буддистских текстов с санскрита на китайский язык делали отнюдь не китайцы [Chu Chi, p. 43–53]. Да и в наши дни перевод на неродной язык осуществляется достаточно часто, а иногда и преобладает, особенно в периферийных языковых сообществах, языком которых в качестве второго владеют лишь единицы (см. [Linn] об «основных» и «периферийных» языках). Но даже в сообществах носителей основных языков такое направление перевода встречается нередко и используется этническими меньшинствами и недавними мигрантами [Campbell]. И все же, переводя

на Язык-В, переводчики редко работают в одиночку — сотрудничество является столь распространенной практикой, что даже нашло отражение в трудах по теории перевода Библии [Nida].

Поэтому неудивительно, что перевод на Язык-2 в последнее время весьма интересуют переводоведов. Современные исследования по направленности перевода принимают во внимание различные аспекты этой деятельности: прежде всего, эмпирические данные показывают, что быть «носителем языка» отнюдь не означает гарантии качественного устного [Bažo et al.] или письменного перевода [Pokorn, 2005]; пересматриваются традиционные теоретические положения; на рынке растет спрос на письменный и устный перевод на Язык-В; исследуются различные подходы к методике обучения и подготовки переводчиков [Campbell]; наконец, появляются все новые инструменты и ресурсы для переводчиков. Необходимость готовить будущих переводчиков к переводу на Язык-В осознается [Prunč], что выражается в разработке различных методов обучения переводу обеих направленностей в переводоведении [Beeby; La Direccionalidad...]. Все эти разнообразные аспекты научного интереса свидетельствуют о сдвигах в представлении о маргинальности данной практики.

## 2. Обучение переводу на второй язык

Обозрение рынков перевода свидетельствует о том, что перевод на второй язык пользуется все большим спросом, и не только в культурах периферийных языков. Проведенное в 2007 г. в Словении исследование переводческой практики показало, что 89% профессиональных переводчиков, работающих в Словении, переводят на неродной язык, чаще всего это английский язык, при этом более половины из них подтвердили, что перевод на Язык-2 составляет большую часть заказов [Hirci]. Другое исследование в масштабе всей Европы (OPTIMALE-2011) касалось переводческих агентств и компаний, и, согласно данным по 27 странам Европы, 24% опрошенных работодателей считают, что способность переводить на иностранный язык является необходимым или важным фактором при приеме на работу новых переводчиков. Наконец, проведенное в 2014 г. Международной ассоциацией профессиональных специалистов устного и письменного перевода (IAPTI) исследование также подтвердило, что 50% из 780 переводчиков-фрилансеров из 80 государств переводят на Язык-В.

Никого уже не удивляет, что многие вузы, имеющие программы подготовки переводчиков, вводят в учебные планы курсы обучения переводу на иностранный язык. В данной статье я хочу подробнее остановиться на требованиях к уровню преподавателей перевода на Язык-2 и предполагаемых компетенциях, которыми должны овладеть будущие переводчики, чтобы переводить на Язык-2.

Термин «компетенция» используется здесь в значении, определенном в программе ЕМТ 2009 г. (European Master's in Translation), где перечисляются требования к переводчикам — специалистам по межъязыковой и мультимедийной коммуникации, имеющим степень магистра ЕМТ, и где компетенция описывается как «совокупность способностей, знаний, навыков и умений, необходимых для выполнения работы в заданных условиях». Этот документ включает перечень из шести профессиональных компетенций, которыми должен овладеть и которые должен

уметь применить на практике выпускник программы, чтобы выполнять свои обязанности на профессиональном уровне:

1. Translation service provision competence — Профессионально-переводческая компетенция (включая взаимоотношение с клиентами и менеджмент).
2. Language competence — Языковая компетенция (квалифицированный уровень владения исходным языком и языком перевода, умение работать с текстом).
3. Intercultural competence — Межкультурная компетенция (способность распознавать информацию, содержащую культурные аллюзии).
4. Information mining competence — Информационно-поисковая компетенция (способность осуществлять информационный поиск, в том числе критически оценивая различные источники информации).
5. Technological competence — Техническая компетенция, особенно в овладении инструментами переводческой памяти (Translation Memory) и обращении с терминологией.
6. Domain-specific competence — Предметная компетенция (знания в конкретной предметной области, необходимые для переводческой деятельности).

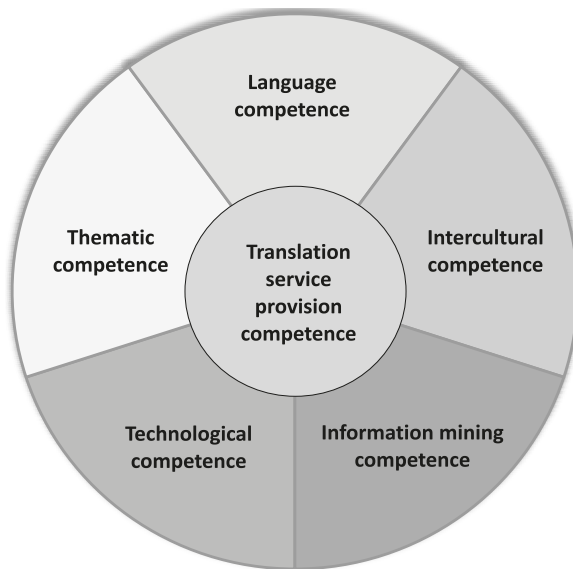


Рис. 1. Профессиональные компетенции

Здесь я хотела бы затронуть два вопроса: во-первых, кто должен обучать этому направлению перевода; во-вторых, должна ли отличаться методика обучения переводу на иностранный язык от методики обучения переводу на родной язык. Существуют ли какие-либо определенные требования к преподавателям, обучающим переводу на Язык-В? Если преподаватель не является носителем Языка-2, влияет ли тот факт, что их языковая компетенция в Языке-2 не адекватна компетенции в родном языке, на качество обучения? Существует ли принципиальная разница между

компетенциями, которые студенты должны приобрести для перевода на Язык-2, и теми, которые требуются для перевода на родной для них Язык-1? Насколько значительно влияет на их переводческую деятельность тот факт, что их компетенция в Языке-2 уступает их компетенции в родном Языке-1?

### 3. Квалификация преподавателя

В переводоведении многими разделяется мнение о том, что вести занятия по переводу должны преподаватели, для которых язык перевода является родным. Например, в уже цитированном мною труде Питер Ньюмарк пишет: «Иностранец, сколь угодно долго живущий в чужой стране, все равно будет делать ошибки в сочетаемости слов, возможно, потому что он не делает различий между грамматикой и лексикой <...> В силу указанных причин переводчики правильно поступают, переводя на родной язык, и потому *иностранцы, преподаватели или студенты, как правило, заведомо не пригодны для занятий по переводу*» [Newmark, 1981, p. 180] (выделено мной. — Н. К. П.).

Похожую идею высказывает Дороти Келли [La Direccionalidad..., p. 190], общая о существовании неопубликованного документа для внутреннего пользования, в котором указывается, что официальная позиция в отношении обучения переводу в Испании состоит в том, что преподаватель должен обучать переводу на тот язык, который является для него родным, и не должен вести занятия по переводу на язык, который для него родным не является.

Однако большинство вузов, где готовят переводчиков, не следуют этой рекомендации и нередко приглашают преподавателей с родным Языком-1 для ведения занятий по переводу на Язык-2. Возникает вопрос, оправдано ли в действительности фактами требование для преподавателей обучать лишь переводу на родной для них язык (Язык-1) и не вести занятия по переводу на неродной для них язык. Надо ли рассматривать преподавателей, для которых язык перевода не является родным, только в качестве крайнего средства и немедленно заменять их на носителей языка перевода? Влияет ли родной язык преподавателя на его метод обучения переводу, и если да, то каким образом? Как относиться к преподавателям-билингвам?

Я попыталась найти ответы на эти вопросы, проведя два исследования эмпирического характера [Rokorn, 2009; 2010]. Типичные особенности стратегий обучения переводу на Язык-В были выявлены на основе наблюдений за работой четырех преподавателей, работающих на факультете переводоведения в Люблянском университете (два носителя и два неносителя языка перевода, в нашем случае — английского), и двух преподавателей-билингвов (один носитель словенского и французского языков, другой — немецкого и словенского языков).

Все эти преподаватели обучали переводу на Язык-2. Им было предложено использовать на занятиях по переводу один и тот же оригинальный текст объемом 229 слов. Предварительно преподавателям и студентам сообщили о проведении эксперимента и попросили письменного согласия на видеозапись занятия. Подписка о согласии включала краткое описание цели научно-исследовательского проекта. Получив согласие от всех участников эксперимента, мы провели видеозапись всех шести преподавателей во время проведения занятий в течение 2008–2009 гг. без присутствия исследователя. Записи затем были расшифрованы. После этого

преподаватели также заполнили анкету, отвечая на вопросы, что дало им возможность внести дополнительные собственные примечания относительно записанных занятий и обучения переводу в целом.

Анализируя данные, я сосредоточилась на переключении кодов (попеременном использовании языков), то есть определяла, использует ли преподаватель оба языка в одном и том же диалоге, а также на зависимости от вспомогательных инструментов перевода (то есть выясняла временные затраты на поиски необходимой информации и обращении к различным источникам во время занятий); наконец, меня интересовало также и то, в какой мере преподаватель выступал в качестве арбитра речевой правильности.

Вначале обратимся к преподавателям, которые являлись носителями Языка-2, и тем, кто был носителем Языка-1. Обе группы проявили как достоинства, так и недостатки. С одной стороны, преподаватели — носители языка перевода часто не принимали во внимание ситуации, в которой оказывались студенты, то есть ситуации переводчиков на неродной язык, недостаточно глубоко освоенный в отношении словоупотребления, жанров, стандартов и т.д. Иногда они настойчиво пытались заставить студентов проявить предполагаемые знания языка, которых на самом деле не было и которые следовало бы сначала сформировать. С другой стороны, преподаватели, для которых язык перевода был неродным, нередко показывали неуверенность в надлежащем уровне владения языком, допускали ошибки и проявляли большую категоричность в отношении правил грамматики. Но наблюдались и положительные проявления. Если носители языка перевода давали дополнительную культурную информацию, которой не было в словарях и справочниках, и открывали больше возможных вариантов при передаче речевых стереотипов, то носители исходного языка, находясь со студентами в сходном положении, направляли их к параллельным корпусам текстов и терминологическим базам [Pokorn, 2009].

Преподаватели-билингвы проявляли больше сходства с преподавателями — носителями языка перевода, чем с преподавателями — носителями исходного языка. Подобно носителям языка перевода, они редко обращались к словарям и справочникам и навязывали студентам свое мнение как арбитры речевой правильности. С другой стороны, их языковая компетенция в исходном языке была достаточно высока, чтобы обеспечивать дополнительную культурную информацию как в отношении исходной, так и в отношении переводящей культуры [Pokorn, 2010].

Если сопоставить время, затраченное на обращение к вспомогательным средствам перевода, то есть к словарям, интернету, корпусам текстов, разница между преподавателями — носителями Языка-1 и Языка-2 оказывается весьма заметной.

Таблица 1

	Словари	Интернет	Корпусы текстов	Итого
Носитель англ. языка 1	/	00:00:30	/	00:00:30
Носитель англ. языка 2	00:02:25	00:02:30	/	00:04:55
Носитель словен. языка 1	00:01:21	00:03:24	/	00:04:45
Носитель словен. языка 2	00:05:57	/	00:07:01	00:12:58
Билингв 1	00:00:43	/	/	00:00:43
Билингв 2	00:00:35	00:00:24	/	00:00:53

Носители словенского языка потратили гораздо больше времени на обращение к вспомогательным средствам перевода, чем билингвы или носители языка перевода. Лишь один носитель английского языка уделил какое-то время на обращение к словарю, но только для того, чтобы показать, в чем ошиблись студенты. Рассмотрим фрагмент записи занятия, когда он обращается к словарю вместе со студентами.

Преподаватель: А вы все заглядываете в двуязычный словарь? Ну и что там нашли?

Студент: (неразб.) Сомкнутые ряды.

Преподаватель: Ну да. «Сомкнутые (сплоченные) ряды» — это устойчивое словосочетание. Именно сомкнутые ряды. Так можно сказать о людях, стоящих как солдаты в строю, шеренгами. Иногда так говорят о домах. Но, *it just shows you how... what strange things you find in this dictionary.* (Это показывает вам, какие... неудачные соответствия можно найти в этом словаре.)

В этом эпизоде носитель английского языка обращается к двуязычному словарю, чтобы показать студентам, что надо критически использовать подобные вспомогательные средства. При этом студенты так и не узнают, что надо делать и куда обращаться в поисках более подходящего решения.

Судя по результатам нашего эксперимента, носители исходного языка отнюдь не во всем уступают носителям языка перевода при обучении переводу на неродной язык (Язык-В), вряд ли следует отстранять их от преподавания такого предмета. Тем не менее показано, что родной язык преподавателя оказывает влияние на его методику, а потому представляется обоснованным использовать носителей исходного языка на ранних ступенях обучения, например на уровне бакалавриата или первого курса магистратуры. В этом случае студенты получают представление о практических основах перевода, например о поиске параллельных текстов, обращении к терминологическим справочникам, и научатся распознавать основные речевые структуры и типы текстов [Beeby]. На более высоком уровне (например, на втором курсе магистратуры) предпочтительнее обучаться у преподавателей-билингвов или носителей языка перевода, которые гораздо эффективнее могут показать студентам, как работать со стилистическими справочниками по языку перевода, где можно найти дополнительную культурную информацию, которой нет (или ее трудно найти) в доступных справочниках по документации и терминологии. В целом родной язык, конечно, оказывает воздействие на способ обучения переводу, но очевидно и то, что все они: билингвы, носители исходного языка и носители языка перевода — могут принести пользу на разных ступенях подготовки переводчиков.

#### 4. Компетенции студентов младших курсов

Прежде чем ответить на вопрос о компетенциях студентов, рассмотрим подробнее положение дел на факультете переводоведения Люблянского университета, включая двухгодичную магистратуру по переводу. Студенты записываются на магистерскую программу по окончании трехлетнего бакалавриата, чаще всего по специальности «Лингвистическое посредничество», где они получают основы язы-



ковой и культурной компетенции. Каждый студент выбирает три рабочих языка, помимо словенского и английского (это обязательные языки), а также второй иностранный язык, чаще всего французский, немецкий или итальянский. Предполагается, что студенты владеют словенским языком как родным, а овладение языками В и С должно быть не ниже С1: «Компетентное владение языком (эффективная рабочая квалификация)» согласно общеевропейскому стандарту для иностранных языков. Во время учебы студенты практикуются в переводе на Язык-2 (английский) и Язык-3 (второй иностранный язык по выбору). В конце программы сдается итоговый экзамен, на котором студенты должны показать навыки перевода по четырём направлениям:

- Перевод В > А (английский > словенский)
- Перевод А > В (словенский > английский)
- Перевод С > А (немецкий/французский/итальянский > словенский)
- Перевод А > С (словенский > немецкий/французский/итальянский)

Экзамен проводят 12 разных преподавателей:

- Перевод А > В (со словенского на английский). Экзамен проводят два преподавателя (один носитель английского языка, другой — словенского) по очереди.
- Перевод В > А (с английского языка на словенский). Экзамен также проводят два преподавателя, оба носители словенского языка, по очереди.
- Перевод А > С. Экзамен проводят четыре преподавателя (два носителя языка перевода (С) и два носителя Языка-А).
- Перевод С > А. Проводят четыре преподавателя (все носители Языка-А).

Поскольку этот экзамен принимают разные преподаватели, на уровне факультета (отделения) должны быть заранее выработаны общие критерии оценки, а студенты должны получать экзаменационное задание, снабженное подробным комментарием, при этом преподаватели должны пользоваться адаптированным к местным условиям вариантом таблицы оценок и баллов, принятой в вузах ЕС. Студенты должны быть осведомлены о критериях оценки и подсчета баллов, которые не только учитывают среднестатистические показатели, но и корректируются с учетом содержания обучения и соотношения реальных результатов с предполагаемыми.

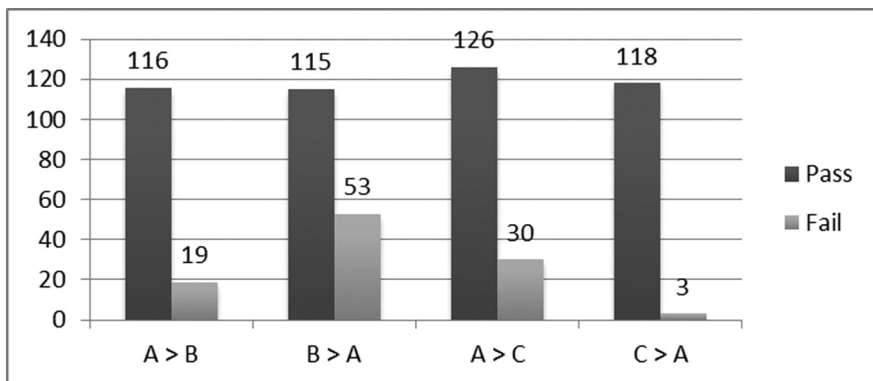
Мы ввели новое направление магистратуры — магистерскую программу по переводу — на факультете переводоведения в Люблянском университете в 2007 г., так что первые выпускники сдавали итоговые экзамены в декабре 2010 г. Чтобы оценить уровень подготовки студентов, мы проверили результаты итоговых экзаменов по направлениям перевода за период 2010–2015 гг. (всего за это время было проведено 580 итоговых экзаменов) и получили следующие данные о распределении экзаменов по направлениям перевода:

- Перевод В > А (английский > словенский) — 168 экзаменов.
- Перевод А > В (словенский > английский) — 135 экзаменов.
- Перевод С > А (нем./франц./итал. > словенский) — 121 экзамен.
- Перевод А > С (словенский > нем./франц./итал.) — 156 экзаменов.

Меня интересовало, существует ли явное расхождение в результатах, когда студенты переводят на Язык-2 или на Язык-1. Поскольку разрешается сдавать каждый экзамен до шести раз, некоторые студенты воспользовались этим и сдавали эк-

замен по несколько раз. В результате из 580 попыток 475 получили положительные оценки и 105 — неудовлетворительные.

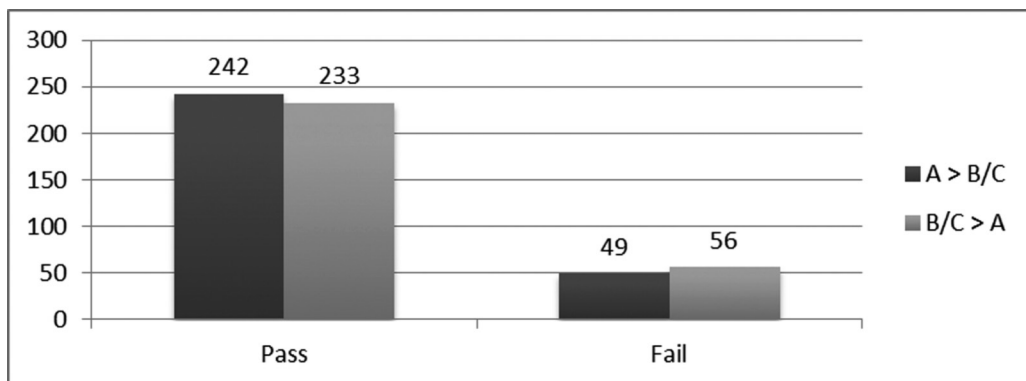
Таблица 2. Итоговые показатели успеваемости



Pass — положительные оценки; Fail — неудовлетворительно.

Анализируя эти показатели (табл. 2), мы видим, что результаты неопровержимо свидетельствуют о том, что не наблюдается существенной разницы в показателях успеваемости в зависимости от направления перевода. Например, показатели по переводу с английского языка (Язык-В) на словенский (Язык-А) хуже, чем показатели по переводу со словенского (Язык-А) на английский (Язык-В). С другой стороны, показатели по переводу со второго иностранного языка (Язык-С) на словенский (Язык-А) оказались достаточно высокими.

Таблица 3. Общие показатели успеваемости



Pass — положительные оценки; Fail — неудовлетворительно.

Собрав вместе все эти данные (табл. 3) и сравнив уровень успеваемости по переводу на Язык-1 и Язык-2, мы увидели, что они различаются очень незначительно. Фактически студенты даже чаще получают неудовлетворительные оценки, когда переводят на родной язык, независимо от исходного языка оригинала.

Обратимся к среднему баллу (табл. 4). Система баллов, принятая в Университете Любляны, варьируется от 1 до 10, причем баллы 1–5 означают неудовлетворительный результат, 6 соответствует E, 7 соответствует D, 8 соответствует C, 9 соответствует B и 10 соответствует A.

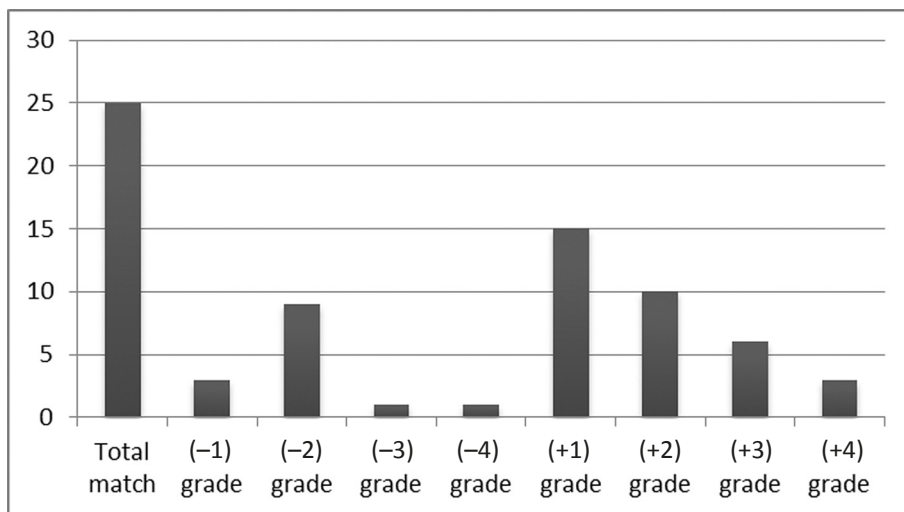
Таблица 4. Средний балл

Англ. > словен.	6.9 (D)
Словен. > англ.	7.5 (D–C)
Итал. > словен.	8.2 (C)
Словен. > итал.	6.8 (D)
Франц. > словен.	8.5 (C)
Словен. > франц.	7.5 (D–C)
Нем. > словен.	8.2 (C)
Словен. > нем.	6.5 (E–D)

Средний балл не подтверждает существенной разницы между оценками студентов: в категории C–D студенты получили более высокие баллы по переводу со второго иностранного языка на словенский, но они же получили более низкие баллы по переводу с английского языка на родной язык.

Поскольку средний балл относится к общей группе студентов, по нему трудно судить о разнице между результатами отдельных студентов в зависимости от направления перевода. Чтобы выяснить это, я сравнила баллы отдельных студентов на всех итоговых экзаменах.

Таблица 5. Индивидуальная успеваемость (A > B – A > B)

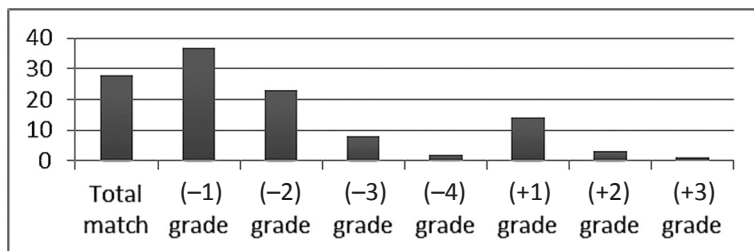


Total match — средний балл; grade — балл.

Сравнение индивидуальных баллов каждого студента, полученных по переводу с английского языка на словенский, с баллами по переводу со словенского на английский, показывает, что большинство студентов получили одинаковые баллы (независимо от направления) или даже более высокие баллы по переводу на английский язык (табл. 5).

Табл. 6 показывает похожие результаты по баллам, полученным по переводу на немецкий, итальянский и французский со словенского, и наоборот, однако большинство студентов получили либо такие же, либо более низкие баллы по переводу на неродной язык (Язык-2).

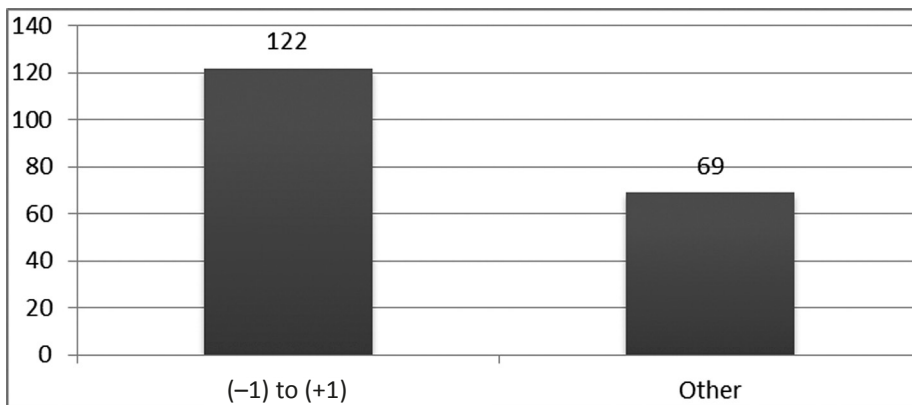
Таблица 6. Индивидуальная успеваемость ( $A > C - C > A$ )



Total match — средний балл; grade — балл.

Фактически 64% всех показателей баллов, полученных студентами по переводу на Язык-2 и Язык-1, либо одинаковы, либо отличаются на балл ниже или выше (табл. 7), что подтверждает наличие значительной корреляции между этими двумя направлениями перевода.

Таблица 7. Индивидуальные показатели успеваемости ( $A > B/C - B/C > A$ )



(-1) до (+1); Other — другие.

## Заключение

Перевод на неродной язык известен в культурной традиции Запада со времен античности и получил теоретическое освещение в работах Ю. Найды. Эта переводческая практика особенно широко распространена в культурах периферийных языков. Западное переводоведение по большей части игнорирует эту практику и придерживается «традиционного» представления о том, что перевод должен осуществляться исключительно на родной язык, если необходимо получить приемлемые в языковом и культурном отношении переводы. Однако современные исследования показывают, что направление перевода не является надежным критерием языкового и культурного качества перевода.

Центральные языковые сообщества без веских оснований выступают против перевода на Язык-2, но, главное — против использования преподавателей по обучению переводу на Язык-2, если они не являются носителем этого языка. Экспериментальные данные, однако, показывают, что, несмотря на различия между преподавателями-билингвами, преподавателями — носителями языка перевода и преподавателями, для которых язык перевода не является родным, каждая из этих категорий специалистов вносит свой вклад в процесс обучения переводу на Язык-2.

И, наконец, если говорить о компетенциях студентов, в среднем студенты показывают лучшие результаты при переводе на родной язык (Язык-1), особенно в случае перевода со второго иностранного Языка-С. Тем не менее разница между результатами, обусловленными направлением перевода, в среднем незначительна, а корреляция между баллами по переводу на Язык-1 и Язык-2 достаточно высока. Сам по себе факт различия языковой компетенции между владением родным языком и иностранными языками не оказывает существенного влияния на качество перевода на неродной язык. Таким образом, можно сделать предварительный вывод о том, что результаты переводческих действий студентов главным образом зависят от овладения ими переводческой компетенцией (а она не зависит от направления перевода) и в меньшей мере — от овладения языковой компетенцией.

## References

- Bajo M. T., Padilla F., Padilla P. Comprehension processes in simultaneous interpreting. *Translation in Context*. Eds. A. Chesterman, N. G. San Salvador, Y. Gambier. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publ., 2000, pp. 127–142.
- Beeby A. *Teaching Translation from Spanish to English*. Ottawa, Univ. of Ottawa Press Publ., 1996. 277 p.
- Benjamin W. The Task of the Translator. *Illuminations*. Eds. H. Arendt, W. Benjamin. London, Fontana Publ., 1982, pp. 69–82.
- Campbell S. *Translation into the Second Language*. London, New York, Longman Publ., 1998. 218 p.
- Catford J. C. *A Linguistic Theory of Translation*. Oxford, Oxford Univ. Press, 1965. 111 p.
- Chu Chi Y. Translation Theory in Chinese Translations of Buddhist Texts. *Investigating Translation*. Eds. A. Beeby, D. Ensinger, M. Presas. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publ., 2000, pp. 43–53.
- Duff A. *The Third Language*. Oxford? New York, Pergamon Press Publ., 1981. 151 p.
- Gutt E.-A. A Theoretical Account of Translation — Without a Translation Theory. *Target*, 1990, vol. 2, no. 2, pp. 135–164.
- Hirci N. Electronic reference resources for translators. *The interpreter and translator trainer*, 2012, vol. 6, no. 2, pp. 219–236.
- Hugo V. Introduction to the translation of Shakespeare. *Translation / History / Culture: A Sourcebook*. Ed. by A. Lefevere. London, New York, Routledge Publ., 1992, p. 18.

- Humboldt W. von *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*. Berlin, Kgl. Akad. der Wiss. Publ., 1836. 523 p.
- Johnson B. Taking Fidelity Philosophically. *Difference in Translation*. Ed. by J. Graham. New York, Cornell Univ. Press Publ., 1985, pp. 142–148.
- La Direccionalidad en Traducción e Interpretación: Perspectivas teóricas, profesionales y didácticas*. Eds. D. Kelly, A. Martín, M.-L. Nobs, D. Sanchez, C. Way. Granada, Atrio Publ., 2003. 434 p.
- Ladmiral J.-R. *Traduire: théorèmes pour la traduction*. Paris, Payot Publ., 1979. 276 p.
- Linn S. Trends in translation of a minority language: The case of Dutch. *Sociocultural Aspects of Translating and Interpreting*. Eds. A. Pym, M. Schlesinger, Z. Jettmarová. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publ., 2006, pp. 27–40.
- Newmark P. *A Textbook of Translation*. London, Prentice Hall Publ., 1988. 304 p.
- Newmark P. *Approaches to Translation*. Oxford? New York, Pergamon Press, 1981. 200 p.
- Nida E. *Toward a science of translating: with special reference to principles and procedures involved in Bible translating*. Leiden, E. J. Brill Publ., 1964. 341 p.
- Pokorn N. K. Bilingual teachers in translation courses: an ideal situation? *Translationskultur revisited: Festschrift für Erich Prunč*. Ed. by N. Grbić. Tübingen, Stauffenburg Publ., 2010, pp. S. 245–260.
- Pokorn N. K. *Challenging the Traditional Axioms*. Amsterdam, Philadelphia, John Benjamins Publ., 2005. 175 p.
- Pokorn N. K. Natives or non-natives? That is the question... Teachers of translation into language B. *The interpreter and translator trainer*, 2009, vol. 3, no. 2, pp. 189–208.
- Prunč E. Translation in die Nicht-Muttersprache und Translationskultur. *Translation into Non-Mother Tongues in Professional Practice and Training*. Ed. by M. Grosman. Tübingen, Stauffenburg Publ., 2000, pp. 5–20.
- Schleiermacher F. Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens. *Les Tours de Babel: essais sur la traduction*. Mauvezin, Trans-Europ-Repress Publ., 1985, pp. 279–347.
- Seleskovitch D. The Teaching of Conference Interpreting in the Course of the Last 50 Years. *Interpreting*, 1999, vol. 4, no. 1, pp. 55–66.
- Simon S. *Gender in Translation: Cultural Identity and the Politics of Transmission*. London, New York, Routledge Publ., 1996. 205 p.
- Snell-Hornby M. The Professional Translator of Tomorrow: Language Specialist or All-round Expert? *Teaching Translation and Interpreting: Training, Talent and Experience*. Eds. C. Dollerup, A. Loddegaard. Amsterdam, Philadelphia, Benjamins Publ., 1992, pp. 9–22.
- Steiner G. *After Babel: Aspects of Language and Translation*. New York, Oxford, Oxford Univ. Press, 1992. 556 p.
- Translation into Non-mother Tongues in Professional Practice and Training*. Ed. by M. Grosman. Tübingen, Stauffenburg Publ., 2000. 229 p.
- Translation, History and Culture*. Eds. A. Lefevere, S. Bassnett. London, New York, Pinter Publ., 1990. 141 p.
- Venuti L. *The Translator's Invisibility: A history of translation*. London? New York, Routledge Publ., 1995. 365 p.

**Для цитирования:** Покорн Н. Перевод на иностранный язык в подготовке и профессиональной деятельности переводчиков // Вестник СПбГУ. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. 2016. Вып. 4. С. 86–99. DOI: 10.21638/11701/spbu09.2016.407.

**For citation:** Pokorn N. K. Translation into L2 Not a Shameful but a Valid Practice in the Market and the Classroom. *Vestnik SPbSU. Series 9. Philology. Asian Studies. Journalism*, 2016, issue 4, pp. 86–99. DOI: 10.21638/11701/spbu09.2016.407.

Статья поступила в редакцию 26 февраля 2016 г.  
Статья рекомендована в печать 30 мая 2016 г.

Контактная информация:

Покорн Нике К. — профессор; nike.pokorn@ff.uni-lj.si  
Pokorn Nike K. — Full Professor; nike.pokorn@ff.uni-lj.si