

III. Заметки

Л. Бархударов
(Москва)

РОЛЬ ПЕРЕВОДА КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА СТАРШИХ КУРСАХ ЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Говоря о месте и роли перевода в процессе обучения языку, следует прежде всего разграничивать вопросы, относящиеся к проблеме перевода на родной язык и к проблеме перевода на иностранный язык. В первом случае иностранный текст является исходным, во втором — искомым. Следовательно, в первом случае встает проблема анализа (понимания, осмысленного восприятия) иностранного текста, во втором — проблема синтеза (воссоздания, продуцирования) иностранного текста. Естественно, что перевод на родной язык выступает в первую очередь как одно из средств развития навыков понимания, осознания речи на иностранном языке (устной, если речь идет о переводе на слух, и письменной, если речь идет о переводе письменного текста). Перевод же на иностранный язык является в первую очередь средством развития навыков говорения, то есть синтеза речи на иностранном языке (опять-таки речи устной или письменной). Мы начнем с рассмотрения проблемы перевода на иностранный язык в связи с первоочередной важностью продуктивного владения речью на иностранном языке для студентов языкового вуза.

Существует немало ошибочных представлений о роли и месте перевода в процессе обучения языку на продвинутых этапах обучения. Мы не говорим о тех взглядах, согласно которым перевод как средство обучения иностранному языку вообще не должен иметь места, — тут, как говорится, спорить бесполезно. Но есть немало методистов и практи-

ков — преподавателей языка, которые полагают, что к переводу следует прибегать лишь на начальных этапах обучения языку и что на старших курсах языкового вуза можно и должно обходиться без перевода, поскольку студенты знают язык достаточно хорошо, для того чтобы совершенствовать свои языковые знания и умения без посредства родного языка.

Такая точка зрения является, однако, поверхностной. С ней нельзя согласиться по следующим соображениям: овладение языком в языковом вузе предполагает нечто большее, нежели развитие умения выражать свои мысли на этом языке. Важно не только то, что студент умеет выражать свои мысли — важно и то, как он их выражает, как и какие языковые средства использует он для выражения своих мыслей, насколько он владеет всем богатством ресурсов иностранного языка, всем разнообразием средств выражения мысли на этом языке. В самом деле, общеизвестно, что, для того чтобы выразить определенный круг понятий и вести беседу в пределах неспециальной (бытовой и общественной) тематики, достаточно владеть примерно полутора-двумя тысячами лексических единиц и весьма определенным набором грамматических конструкций. Примерно к середине или концу третьего года обучения студент языкового вуза уже владеет и тем и другим и, стало быть, имеет полную возможность выражать свои мысли в пределах общего (т. е. не узкоспециализированного) круга понятий. Вот тут-то у многих студентов и наступает то, что можно образно назвать «остановкой языкового роста»: будучи в состоянии элементарно, порою примитивно выразить свои мысли (при этом даже без языковых ошибок — опять-таки в пределах ограниченного круга лексических единиц и элементарных грамматических конструкций), студенты прекращают заботиться о пополнении своего языкового багажа, об обогащении своей речи, считая, что им, собственно говоря, уже учиться нечему, что они постигли язык в совершенстве.

Перевод на иностранный язык как раз и является одним из наиболее мощных средств (хотя, понятно, и не единственным средством) преодоления этой «остановки языкового роста» студентов на продвинутом этапе обучения. Кое-кому может показаться парадоксальным, но мы все же осмелимся высказать ту мысль, что в какой-то мере перевод на иностранный язык является даже более эффективным сред-

ством развития речевых навыков, чем так называемая свободная речь учащихся. Ведь, «свободно говоря», студент вполне может ограничиваться узким кругом хорошо знакомой ему лексики и грамматики, и худо-бедно, но все же выражать свои мысли, не делая при этом языковых ошибок. И все же это не то, чего мы ожидаем от студента старшего курса языкового вуза. При таком «свободном говорении» язык студента, как правило, бывает худосочным, невыразительным, примитивным. Другое дело — перевод на иностранный язык. Ведь перевод — не пересказ, не изложение; тут ничего не опустишь, не упростишь; принцип адекватности перевода требует полной передачи всего языкового богатства подлинника, всех его стилистических ресурсов, выразительных средств, требует владения разнообразной фразеологией, синонимикой, экспрессивной лексикой, всем арсеналом средств языка. Именно в этом и заключается ценность перевода как средства развития речи на иностранном языке на старших курсах.

Существует еще одно мнение, с которым приходится полемизировать: мнение о том, что перевод является не речевым, а языковым упражнением и, стало быть, «низшим этапом» работы над иностранным языком. С этим опять-таки трудно согласиться. Не говоря уже о том, что само подразделение упражнений на языковые и речевые является сугубо условным, следует со всей решительностью подчеркнуть, что при переводе говорящий или пишущий всегда имеет дело не с передачей отдельных языковых единиц, а с конкретными речевыми произведениями, которые он воспроизводит средствами другого языка, с передачей всей совокупности лексико-фразеологических, грамматических и стилистических средств языка в их единстве и взаимодействии, воплощенных в конкретной ткани данного речевого произведения. Перевод есть не что иное, как особый вид речевой деятельности; поэтому относить его к языковым, а не речевым упражнениям по меньшей мере странно. Не следует забывать о том, что перевод есть творческий, а не механический процесс, в то время как понятие «языкового упражнения» в отличие от «речевого» предполагает преимущественно механический вид деятельности.

Перейдем теперь к вопросу о том, на каком материале должна строиться работа по переводу на 4—5 курсах педагогических вузов и факультетов иностранных языков.

Представляется, что работа эта должна строиться преимущественно на текстах общественно-политического, публицистического и художественно-публицистического характера, а также (в части устного перевода) и на материалах бытового характера. Ни в коем случае не следует увлекаться переводом художественной литературы — этот вид перевода весьма труден и (что касается перевода на иностранный язык) малодоступен для студентов, да и не только студентов, но и большинства преподавателей иностранного языка. Между тем об этом часто забывают, порой заставляя студентов не только старших, но даже и младших курсов переводить художественные произведения на иностранный язык. Примером этого может служить выпущенная в свет в 1960 году Ленинградским отделением Учпедгиза книга под названием «Сборник упражнений по грамматике английского языка» (авторы В. Л. Каушанская, Р. Л. Ковнер и др.). В этой книге, рассчитанной, очевидно, на студентов второго-третьего курса языкового вуза, студентам предлагается перевести на иностранный язык не более не менее, как отрывки из Л. Толстого, И. Тургенева, А. Пушкина, А. Чехова и других русских классиков, а с английского на русский — отрывки из Ч. Диккенса, У. Теккерея, У. Коллинза, Дж. Пристли, Т. Харди и т. д. К чему это приводит на практике, догадаться нетрудно. Именно таксе неумелое использование перевода на занятиях по иностранному языку и порождает «антипереводческие» настроения среди методистов и преподавателей языка.

Следует, далее, четко представлять себе разницу между работой по переводу на педагогическом и на переводческом факультетах. Если для будущих переводчиков перевод — это их профессиональная подготовка, то для будущих педагогов это прежде всего средство овладения языком. Поэтому работа по переводу на педагогических факультетах должна быть направлена (помимо само собой разумеющегося развития переводческих навыков) на обогащение речи учащихся (письменной и устной) на иностранном языке. Занятия по переводу должны преследовать цель пополнения словаря учащихся, обогащения его новыми лексико-фразеологическими единицами. Эти новые лексико-фразеологические единицы должны не просто сообщаться учащимся, но и закрепляться в упражнениях переводческого характера, работа над которыми должна занимать определенную часть учебного времени, помимо времени, от-

водимого на перевод основного текста. Следует подчеркнуть, что работа по переводу предоставляет особо благоприятные возможности для овладения синонимикой языка: поскольку одной из основных трудностей перевода является выбор слова из синонимического ряда, то на занятиях по переводу лучше всего проводить работу над синонимами, разъяснять разницу между ними и указывать пути их употребления в различных контекстах. Представляется, что именно работа над синонимикой должна играть важную роль на старших курсах как средство преодоления той тенденции к элементарно упрощенной речи, о которой было сказано выше.

Следует также отметить, что обсуждение различных вариантов перевода и выбор оптимального варианта из ряда возможных являются прекрасным средством овладения стилистическими приемами, свойственными иностранному языку. Вообще перевод — это наилучшая школа практической языковой стилистики.

Переходя к вопросу о переводе с иностранного языка на русский, следует подчеркнуть, что к нему относится все сказанное выше о переводе на иностранный язык с той разницей, что при переводе на родной язык вся работа над иностранным языком протекает уже не в продуктивном (синтетическом), а в чисто рецептивном (аналитическом) плане. Перевод на родной язык — одно из весьма эффективных средств развития навыков понимания иноязычного текста. В этом отношении особо полезна работа по переводу с иностранного языка на слух. Важность этого вида работы трудно переоценить, учитывая, что студенты, как правило, не имеют достаточно твердых навыков понимания иностранной устной речи. Большие возможности в этом отношении открываются применением средств звукозаписи и кино.

Следует также учитывать, что перевод на родной язык важен для студентов педагогических вузов и профессионально, поскольку этот вид работы будущим педагогам придется применять и в школе и особенно в неязыковом вузе, где он, хотя и перестал быть господствующим видом работы (чего нельзя не приветствовать), все же играет и будет играть важную роль в процессе обучения языку.

В заключение следует высказать серьезное возражение против еще одного неправильного использования перевода в процессе языковой подготовки. Мы имеем в виду широко

распространенную у нас практику требовать от студентов, в качестве средства контроля понимания иноязычного текста, перевода на русский язык отрывков художественной литературы. Вообще говоря, в отличие от перевода художественной литературы на иностранный язык перевод на родной язык литературных произведений в определенной мере доступен для студентов и может практиковаться на 4—5 курсах языкового вуза, впрочем, в очень умеренной дозе. Но требовать от студента, чтобы он без подготовки (например, на экзаменах) переводил на русский язык художественные тексты,— это значит требовать от него невозможного. Такая работа неизбежно приводит к буквализму, к дословной передаче подлинника, против чего следует решительно бороться. Существует немало других способов помимо перевода, дающих преподавателю возможность проверить понимание студентами старших курсов сложных литературно-художественных текстов.

Заканчивая, мы хотели бы подчеркнуть, что отнюдь не собираемся провозглашать примат и господство перевода на старших курсах как основного средства овладения языком. Это, конечно, не так. Мы только стремились показать, что перевод на продвинутых этапах обучения языку не только допустим как один из видов работы (чем больше их, тем лучше), но и имеет некоторые преимущества, которые дают ему по меньшей мере право на существование как одного из основных видов работы над языком.