

НАВЧАЛЬНА ПРАКТИКА СИНХРОННОГО ТА ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ TEACHING PRACTICES IN SIMULTANEOUS AND CONSECUTIVE INTERPRETATION

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх перекладачів – навчальній практиці синхронного перекладу. Стаття висвітлює розуміння дуже складного поняття – «синхронний переклад». Основна увага зосереджується на питанні, що лежить в основі статті, – якою мірою «Парадигма належної навчальної практики», як це сформульовано на рівні міжнародних експертів з особливою увагою до типу вхідного матеріалу, перетворюється на відповідні методи викладання в аудиторії. Ми в основному наголосимо на основних техніках і методах, що варто використовувати у навчанні синхронного перекладу, таких прийомів, як активне слухання, мнемічні стратегії, ведення конспектів, скоропис тощо. Ще одним питанням, тісно пов'язане з навчанням перекладу, – це східно-західноєвропейський мовний розрив у використанні засобів масової інформації для навчання синхронного перекладу: мало хто навчає перекладачів інших мов, крім англійської, французької, італійської й іспанської, німецької. Звертаючись конкретно до наукових досліджень, орієнтованих на навчання, можна зробити висновок, що, схоже, відеоматеріали не мали суттєвого впливу на методи навчання та результати, за винятком курсів, які проводили самі дослідники, бо загалом інструктори з перекладу вважають за краще зберігати свої особисті, найчастіше традиційні методи, не прислухатися до досліджень. Що стосується використання засобів масової інформації, то песимістична оцінка впливу наслідків емпіричних досліджень також слухна навіть для мени наукових робіт щодо особистого досвіду викладання та дидактичних рекомендацій. Те саме стосується виправлень, які, як багато хто вважає, можна спробувати лише тоді, якщо результативність студентів зафіксована, а потім порівняна з оригіналом. Однак таке трактування невідповідності відповідей викладача та студента є трохи більшим, ніж гіпотеза. Справді, підтвердження цього як найкращого способу обліку кількісних даних, імовірно, представляло б чималий методологічний виклик: будь-яка більш особиста (якісна) методика, наприклад, глибоке інтерв'ю чи закодовані спостереження, може бути занадто нав'язливою для деяких або більшості викладачів, які, відчувачи, що їх посадили на місце колеги (молодшого), можливо, не будуть дуже послідувати з відповідями.

Ключові слова: інтерпретація, конференції, символ, синхронний переклад, послідовний переклад, навчальна практика.

The article is dedicated to one of the topical problems of the prospective interpreters training – educational practice of simultaneous interpreting. The article highlights the understanding of such complicated term as simultaneous interpreting is. The main focus is concentrated on the basic issue of the article – to what extent “the Paradigm of the appropriate educational practice” defined by the international experts with the special attention to the type of input material, transformed into the particular methods of teaching in the auditorium. We will emphasize on the main techniques and methods that is essential to use while teaching the simultaneous interpreting – active listening, mnemonic strategies, making notes, fast writing etc. Another issue that is closely connected with the simultaneous interpreting teaching is the East and West European language gap in usage mass media for teaching simultaneous interpreting: few teach interpreters languages other than English, French, Italian, Spanish and German.

Referring specifically to the scientific teaching-oriented researches we can make a conclusion that videos didn't have significant impact at the teaching methods and achievements, excluding the courses conducted by the researches themselves as the interpreting coaches prefer to keep their personal and mostly traditional methods and not to consider the researching results. As per mass media usage, the pessimistic estimation of influence of the empiric researches results are also fair even for less scientific work regarding the personal experience of teaching and didactic recommendations. The same applies on corrections that can only be attempted if students performance is fixed and then is compared with the original. However, such an interpretation of the mismatch between the teacher's and student's answers is little more than a hypothesis. Indeed, confirming this as the best way to account for quantitative data would probably present a considerable methodological challenge: any more personal (qualitative) technique, such as in-depth interviews or coded observations, may be too intrusive for some or most teachers who feeling that they have been put in the place of a colleague (junior), may not be too quick with the answers.

Key words: interpretation, conference, symbol, simultaneous interpreting, consecutive interpreting, practical training.

УДК 37..24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-17-2-21>

Ільчук Т.В.,

старший викладач кафедри східних мов
Національної академії
Служби безпеки України

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Це дослідження вперше було представлено на 30-й ювілейній конференції Вищої школи перекладу, Монтерей, Каліфорнія, 11–13 січня 1999 р. Крім матеріалів, наданих Дж. Макінтошем [9, с. 122] та Б. Мозер-Мерсер [12, с. 15], виступи І. Курц [6, с. 214] про значення відеокaset у навчанні перекладача мали велике значення у фокусуванні вивчення носіїв інформації та режимів подання вводу (живі, аудіо- чи відеозаписи, що виступають,

викладаються експромтом або читаються за наявності тексту або без наявності тексту в кабінці). Друге питання, порушене Дж. Макінтошем [9, с. 126], – це «виправлення», що водночас є складнішим, і багато хто відчуває, що його можна використовувати лише тоді, коли результативність студентів буде записана і потім порівняна з оригіналом.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Виправлення – це тема, про яку в літературі мало або нічого сказати. Це прак-

тично незареєстрована територія, і посилення в основному є анекдотичними. Підтемою, яка чітко виступає в цьому дослідженні, є роль літератури про підготовку перекладачів у формуванні навчальної практики. Дж. Макінтош [9, с. 129] зазначає, що «викладачі перекладачів можуть отримати користь від впливу уявлень про <...> матеріали, які використовувати, та як ними користуватися», що особливо стосуватиметься використання відеозаписів, як зазначає І. Курц [6, с. 214], і, загалом, методики виправлення та сеансу зворотного зв'язку, як описано у Н. Шведа Ніколсон [15, с. 63] та Е. Шйолдагер [14, с. 192].

Мета статті полягає у висвітленні проблеми підготовки майбутніх перекладачів – навчальній практиці синхронного та послідовного перекладу та специфіки технік і методів, які використовуються під час синхронного та послідовного перекладу.

Виклад основного матеріалу. Підготовка синхронних перекладачів набула значного розвитку й інституціоналізації ще майже півстоліття тому, після перших систематичних творів Дж. Герберта (1952 р.) та Є. Панет (1957 р.) на цю тему. Дійсно, Дж. Макінтош [9, с. 122–128] припустив, що існує поширена модель навчання, або парадигма, яка, серед іншого, означає, що викладачі повинні бути «перекладачами-практиками конференцій» та «використовувати матеріали, узяті з фактичних конференцій, як навчальний матеріал». Відповідно до «Парадигми навчання», викладеної Дж. Макінтошем, Б. Мозер-Мерсер [12, с. 17] стверджує: «Хороші навчальні програми пропонують студентам достатнє висвітлення тем різних доповідачів», а умови іспиту повинні відображати реальні умови конференції; живі динаміки, які наближаються до реального життя набагато ближче, ніж сторонні тексти, записані на плівку та відтворені на поганому звуковому обладнанні. На деяких професійних іспитах студенти мають шанс проявити себе як із рекламними промовами, так і з написаними текстами, які вони беруть до кабінки й інтерпретують, коли перекладач-екзамінатор читає водночас в ефірі. Якщо передбачити хоча б деякий ефект відходження від умов іспиту до попереднього викладання, ці вимоги також стосуватимуться викладацької практики у класі.

Синхронне та послідовне тлумачення практикується в сучасній акустичній формі протягом п'ятдесяти років і стало стандартним середовищем багатомовної комунікації в міжнародних організаціях, як міждержавних, так і приватних. Перекладачі конференцій – окрема професія, вони зазвичай спочатку навчаються послідовній інтерпретації, у якій дискурс викладається відрізками в п'ять-десять хвилин за допомогою нотаток чи скоропису. Послідовне та синхронне тлумачення відрізняються тим, що послідовний перекладач не обмежений вимогами негайного відтворення,

як за синхронної інтерпретації, тобто тоді, коли немає часу на структурування дискурсу [16, с. 75].

З іншого боку, у разі синхронного перекладу короткочасна пам'ять постійно працює через швидку послідовність інформації. Ще одну відмінність можна спостерігати в результаті фази розуміння. Під час послідовного перекладу інформація може набути форми нотаток, тоді як для синхронного перекладу оброблення інформації та розуміння результату в безпосередньому відтворенні мови робить завдання набагато складнішим. Послідовний перекладач також має час проаналізувати дискурс та його нюанси, тоді як синхронний перекладач, навпаки, не може мати загальний образ дискурсу, який треба інтерпретувати. Усі перекладачі вважають цю професію вимогливою та складною [13, с. 15].

Перекладачеві потрібна хороша короткочасна пам'ять, щоб утримати те, що він щойно почув, і довготривала пам'ять, щоб поставити інформацію в контекст. Здатність до концентрації – це такий же чинник, як і здатність аналізувати й обробляти почуте. Студентам завдання, які передбачають послідовне та синхронне тлумачення, здаються дуже складними. Ось чому викладачі повинні надати студентам не лише чітку теоретичну, але й практичну інформацію зі стратегіями та методами. Однак практика є найважливішою, оскільки кожен індивід, дотримуючись загальних принципів, дуже часто знаходить свою власну стратегію роботи [2, с. 22].

Перший принцип, якого треба навчати, – це принцип активного слухання як дуже важливий крок у процесі послідовного та синхронного перекладу. Теоретики вважають прослуховування принциповим, оскільки воно пропонує нам основу, з якою ми будемо працювати. М. Боуен і Д. Боуен (1984 р.) [1, с. 34] виділяють чотири типи слухання, з яких лише один робить можливим процес інтерпретації:

- пасивне слухання;
- протекційне слухання;
- вибіркоче слухання;
- активне, або зосереджене слухання.

На їхню думку, активне слухання характеризується постійним станом зосередженості та зацікавленості, точною оцінкою позиції оратора, що відповідає або не відповідає темі, що обговорюється, здатністю визначити головну тему з можливих прикладів дискурсу.

Уважається, що «ця форма прослуховування не є природним даром; це щось, що потрібно вивчити і чого навчити. Навіть після того, як він навчився, переклад потребує великих зусиль для зосередженості та витривалості на будь-яких, навіть найкоротших засіданнях, де переклад проводиться послідовно, отже, перекладачам необхідно у будь-який час бути придатними та психічно зосередженими» [5, с. 19]. Деякі фахівці говорять про іншу стадію у процесі розуміння, і це розуміння сенсу

дискурсу, а інші включають його в розуміння повідомлення. Розуміти повідомлення означає розуміти наміри оратора, суб'єктивність оратора й інформацію, яку оратор надає, це означає проаналізувати дискурс, визначити тип дискурсу та всю додаткову інформацію, яка надходить від оратора.

Пам'ять також дуже важлива, і її треба тренувати. Мета розвитку пам'яті – досягти кращого розуміння мови-джерела, що приведе до адекватного тлумачення. Психологічні дослідження людського мозку, з огляду на наш інтерес до пам'яті, розрізняють короткочасну пам'ять і довгострокову пам'ять. У разі короткочасної пам'яті це означає, що мозок зберігає інформацію протягом короткого періоду часу, не створюючи механізмів для подальшого виклику. Довготривала пам'ять виникає, коли створені шляхи для зберігання ідей та інформації, які можна згадувати тижнями, місяцями чи навіть роками [2, с. 30].

Щоб створити ці шляхи, потрібно навмисно спробувати кодувати інформацію. Довготривала пам'ять – це процес навчання. Тривалість короткочасної пам'яті дуже невелика, до 30 або 40 секунд. Пам'ять під час перекладу зовсім недовга. Після закінчення перекладу перекладач переходить до іншого. Тому навички пам'яті, яких потрібно навчити студентів, – це навички короткострокової пам'яті. Розуміння – це перший крок для успішного перекладу. Отже, розуміння потрібно забезпечити на ранньому етапі навчання перекладача. На занятті студенти повинні починати із вправ активного слухання з подальшим обробленням інформації, що виходить із певного дискурсу та тренування пам'яті. Наприклад, студентам дається дискретний дискурс, максимум триста слів, і завдання уважно слухати і записувати основні ідеї та всі елементи, які вказують на наміри мовця.

Після закінчення певного періоду студентам буде запропоновано зробити те саме, але цього разу їм не дозволять робити конспекти. Їм буде запропоновано якомога більше переказувати текст тими ж словами, що й оригінал. Щоб ще більше наблизитися до можливих умов у конференц-залі, студентам доведеться робити вправи з перешкодами, наприклад, шумами. Запис промов зі вставленими шумами як тлом – рекомендована практика в аудиторії, ефективна для того, щоб дати змогу студентам зосередитись на дискурсі. Після аналізу дискурсу, щоб перекладач вирішив, які стратегії використовувати для того, щоб активізувати свої попереджувальні механізми, наступним етапом складного процесу перекладу є оброблення інформації. На цьому етапі повідомлення готується до збереження з використанням мнемонічних стратегій і фізичної підтримки нотаток [4, с. 76].

Перекладач повинен визначити основні елементи, додаткову та вторинну інформацію. Інакше він або вона не зможе упустити елементи,

що часто є необхідним через складний зміст або через високу швидкість. Однак перекладач не може упустити важливих ідей, і саме тому йому доводиться розробляти схему. Р. Джонс наводить таку класифікацію:

– головні ідеї, які відповідають основним потребам слухача, наприклад, хто робить, що і коли, хто говорить / що думає;

– вторинні ідеї, які мають певне значення, тому вони не можуть бути упущені, наприклад, прикметники та прислівники, що вказують на особливі характеристики людей або дій; зовнішні елементи, що надають барви дискурсу [5, с. 56].

Д. Боуен і М. Боуен вважають, що діяльність перекладача дуже схожа на роботу археолога, який повинен викопати головну ідею із загального стилістично забарвленого мовлення. Для цього варто враховувати певні чинники: зв'язки, відображені змістом повідомлення (хто робить що?, хто впливає?, коли?, де?, чому?); нові елементи (яка частина інформації незвична? Яку частину слухач уже знає?); передчуття (які елементи можна передбачити, залежно від типу дискурсу?) [1, с. 47].

Важливо дати студентам вправи на оброблення інформації, оскільки вони будуть втілювати свої здібності до вибору й аналізу інформації. Вправи полягатимуть у структуруванні відомостей із певного дискурсу в основних ідеях, вторинних ідеях, зовнішніх елементах, елементах, які неможливо усунути, елементах, які вони можуть упустити тощо. Існують суперечки, пов'язані з навчанням перекладачів в частині ведення конспектів: деякі автори пропонують пропустити конспекти, оскільки студенти можуть створити власну систему ведення конспектів, навіть якщо деякі спеціалісти включають докладні описи, принципи та символи для повторюваних понять. Вважається, що «другий етап послідовного перекладу є найбільш дискусійним» [10, с. 65].

Погляди розходяться між викладанням системи конспектування та її не викладанням, що дозволяє студентам придумувати власну мнемоніку. Але навіть тут існує загальний консенсус щодо позитивних моментів конспектування. Найбільш важливі з них такі:

1. Перекладач повинен зробити об'єктивний аналіз тексту як попередньої умови для конспектування.

2. Конспектування розглядається як допомога запам'ятовування і не є заміною для нього. На нашу думку, питання стосується ступеня, а не різниці, тобто будь-який суворо застосований підхід спричинить різні «стилі» перекладу, а не кращі чи гірші переклади [10, с. 78].

Очевидно, що конспектування – це не мета, а інструмент, і студенти повинні знати про цей факт. З іншого боку, немає універсальних правил ведення конспектів. Дж. Розан та інші визначають

небагато принципів, необхідних будь-якому послідовному перекладачеві під час розроблення власного способу ведення конспектів, черед них такі:

1. Писати головну думку замість слів.
2. Правила скорочення.
3. Ланцюги.
4. Заперечення.
5. Підкреслювати.
6. Вертикальність.
7. Діагональна зміна місця та незбіг [13, с. 54].

Існують певні категорії слів, які треба зазначити через труднощі під час запам'ятовування а саме: цифри – як абстрактні сутності, які важко запам'ятовувати, особливо коли оратор згадує їх у поспіху чи в більш тривалій серії; назви – можна вважати абстрактними сутностями, за винятком імен, з якими знайомий перекладач; перелік – зазвичай динамік прискорює ритм, коли він чи вона перелічує, і вказується, що перекладач записує їх за вертикальною лінією.

Студенти повинні пам'ятати про написання конспектів у спрощеному вигляді, тому символи підходять. Вони повинні знати, чим більше часу вони заощаджують, тим більше мозку доведеться діяти – щоб краще зрозуміти промову, швидше переосмислити повідомлення і легше запам'ятати його. У літературі представлено кілька спеціальних символів скоропису, згрупованих у загальні категорії: 1) символи вираження: мислення; дебати; судження; 2) символи руху: рух від точки до іншої; зростання; зменшення; 3) символи відповідності: рівність, різниця, вказівка [17, с. 36]. Студентам варто представити приклади символів і створення конспектів, але їх також треба заохочувати створювати власну систему скоропису, перевіряти її функціональність під час вправ в аудиторії. Вони також повинні усвідомлювати декілька цільових аспектів, як-от:

- відтворити вихідний дискурс точно та без напруги, запропонувати повну та правильну цільову версію;
- докласти мінімальних зусиль із максимумом зорових стимулів, щоб полегшити реконструкцію повідомлення;
- передати значення речень, які переосмислились і стали рамкою нового дискурсу;
- відчувати себе впевнено, використовуючи простий метод засвоєння, що допоможе пам'яті та буде функціонувати як негайний наочний інструмент.

Оскільки це дуже складне завдання, інтерпретація може спричиняти стрес.

Висновки. Отже, розмовляючи зі студентами, ми можемо виявити різні джерела стресу, а саме: побоювання через брак досвіду, страх не зрозуміти, недостатньо розвинена пам'ять, тривога через неправильність, збудження через неможливість знайти «правильне» слово, боязнь виступати на публіці, жах від судження одноліт-

ків. З таких причин заняття варто починати з легких завдань, ігор, жартів, щоб створити невимушену атмосферу, із простих вправ пасивного й активного слухання, які на перший погляд можуть здатися занадто простими, але насправді зовсім не банальними. Рухаючись в такому напрямі, ми поступово переходимо від навчання послідовного перекладу до навчання синхронного, який останнім часом є більш модним завдяки високій технічній підтримці. Однак послідовним тлумаченням не слід нехтувати як істотною частиною та первинним етапом у навчанні перекладу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bowen D., Bowen M. Steps to Consecutive Interpretation. Washington : Penand Booth, 1984.
2. Del Pino Romero J. Practical Guide for Studying Interpretation. Madrid, 1999.
3. Gile D. The history of research into interpreting: a quantitative contribution. 2000.
4. Ilescu Gheorghiu. Cătălina Introdúcere în interpretariat. Institutul European, 2006.
5. Jones R. Conference interpreting Explained. Manchester : St Jerome, 1998.
6. Kurz Ingrid. The Use of Video-Tapes in Consecutive and Simultaneous Interpretation Training. *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation* / L. Gran, J. Dodds. Udine, Campanotto, 1989. P. 213–215.
7. Kurz Ingrid. Der Einsatz neuer Technologien in der Dolmetscher ausbildung. *Über setzungswissenschaft und Sprachmittler-ausbildung* / Hg. v. H. Salevsky. Berlin : Humboldt-Universität, 1990. Bd. II. S. 365–369.
8. Kurz Ingrid. Conference Interpretation: Expectations of Different User Groups. *The Interpreters' Newsletter*. 1993. № 5. P. 13–21.
9. Mackintosh Jennifer. A Review of Conference Interpretation: Practice and Training. 1995. Target 7 (1). P. 119–133.
10. Matthews J. Notes on consecutive interpretation 1. *Cuadernos de Traducción e Interpretation*. 1984. № 4.
11. Moser-Mercer Barbara. Training and Research: The Foundation for Conference Interpretation. *ATA Chronicle*. 1991. № 23 (6). P. 14–15.
12. Moser-Mercer Barbara. Paradigms Gained or the Art of Productive Dis-agreement. *Bridging the Gap : Empirical Research in Simultaneous Interpretation* / S. Lambert, B. Moser-Mercer. Amsterdam ; Philadelphia : Benjamins, 1994. P. 17–23.
13. Rozan J. La prise de notes en Interpretation Consecutive. Geneve : Librairie del' Universite Georg, 1956.
14. Schjoldager Anne. Assessment of Simultaneous Interpreting. *Teaching Translation and Interpreting* / C. Dollerup, V. Appel. Amsterdam ; Philadelphia : Benjamins, 1996. P. 187–195.
15. Schweda Nicholson Nancy. The Constructive Criticism Model. *The Interpreters' Newsletter*. 1993. № 5. P. 60–66.
16. Setton R. Simultaneous Interpretation: A cognitive-pragmatic analysis. Amsterdam : John Benjamins, 1999.
17. Wadenslo C. Interpreting as Interaction. New York : Addison Wesley Longman Inc., 1998.