

汉俄翻译教学改革探索与实践

季骄阳

石河子大学外国语学院 新疆 石河子 832000

【摘要】：《翻译理论与实践（二）（汉译俄）》是俄语专业核心课程。本文立足该课程教学实践，分析当前高校汉译俄教学在教学内容、教学模式与评价方式三方面存在的问题，并据此提出将价值塑造融入知识传授与能力培养的改革路径，旨在提升学生的汉译俄能力及用外语讲好中国故事的能力。

【关键词】：汉译俄；翻译教学；探索与实践

DOI:10.12417/2705-1358.26.06.030

引言

《翻译理论与实践（二）（汉译俄）》是面向俄语专业三年级下学期开设的核心课程，旨在通过理论与实践相结合的方式，讲授汉译俄理论知识、方法与技巧，系统培养学生的翻译技能。依据《普通高等学校本科俄语专业教学指南》对人才培养的要求，课程确立了三个教学目标，将知识传授、能力培养与价值塑造有机融合：目标一是掌握汉语词语与句子的翻译方法及基本理论；目标二是运用翻译技巧实现汉俄语言转换；目标三是夯实翻译能力，培养讲好中国故事的能力。为实现上述目标，亟需在教学内容、教学模式与评价方式等方面推进改革与创新。

1 汉译俄课程面临的问题

1.1 教学内容单一

以石河子大学（以下简称“我校”）俄语专业《翻译理论与实践（二）》（汉译俄）课程使用的胡谷明《汉俄翻译教程》为例，该教材语言材料丰富、练习类型多样，为学生提供了充分的翻译实践机会。但课程长期以翻译技能提升为核心，侧重理论、方法与技巧的讲授，对学生讲好中国故事的能力培养关注不足。这种以单一教材为载体、以技能训练为主线的教学内容，已难以支撑兼具国际视野与家国情怀的翻译人才培养目标。亟需在现有教材基础上增补思政素材与文化专题，推动教学内容由技能导向向价值塑造延伸。

1.2 教学模式单一

传统汉译俄课堂围绕词汇、语法与翻译技巧展开，以教师讲授、学生听讲为主。这种单向输出的教学模式，不仅过程枯

燥，更使学生长期处于被动接受状态。要将讲好中国故事的能力培养落地见效，必须打破“教师讲、学生听”的固化模式，构建以学生为中心的探究式课堂。教师应转变为学习过程的组织者与引导者，让学生在自主学习、实践演练、课堂研讨中不断提升自己的能力。

1.3 评价方式单一

当前评价以教师为主，缺少学生自评、互评等多元参与，导致评价视角偏狭。终结性评价占主导，缺乏过程评价设计；评价手段仍以传统测试为主。这种单一、滞后的评价方式，无法对教学效果进行科学总结与有效反馈。

2 汉译俄课程改进的措施

2.1 教学内容的整合

在汉译俄课程教学内容的整合与优化过程中，教材的选取与使用是落实教学目标的关键载体。针对传统教学内容单一的问题，该课程对两本核心教材进行了系统整合与互补性设计，力求在夯实语言技能的同时，有机融入讲好中国故事的能力培养。

一方面，依托胡谷明《汉俄翻译教程》夯实翻译方法与技巧。另一方面，引入《“理解当代中国”汉俄翻译教程》。将其作为专题训练的主干素材，引导学生深入研读相关文本的译法，分析其中的翻译策略。帮助学生精准掌握翻译方法，使其不仅能够完成语言转换，更能准确传递文本背后的价值立场与文化内涵，真正实现“用俄语讲好中国故事”的教学目标。

两本教材在教学中形成互补：前者侧重语言技能的规范化训练，后者聚焦话语表达的精准化提升；前者为后者提供语言

作者简介：季骄阳，女，湖北宜昌人，副教授，主要研究方向：翻译学、教学法。

基金项目：本论文为2023年度石河子大学教学改革项目：依托“理解当代中国”教材俄语专业翻译课程思政教学改革创新研究（编号：JGY-2023-67）阶段研究成果。

技术支撑,后者为前者注入价值引领内涵。通过两本教材的有机整合,课程构建起“技能训练+话语实践”双线并进的教学内容体系,为学生翻译能力与跨文化传播素养的协同发展奠定坚实基础。

2.2 教学模式的优化

在《翻译理论与实践(二)(汉译俄)》课程中,秉持“以学生为中心,教师为引导”的现代教育理念,构建“自主学习—实践研讨—总结反思”的教学模式。这一模式旨在打破传统课堂中教师单向讲授的局限,通过激发学生的主动性,将语言知识、翻译技能和价值理念内化为综合素养。

课前自主学习,教师围绕特定的翻译专题(如长难句处理、文化负载词转换等)设计导学任务。教师提供翻译材料并提出问题。学生需要独立完成初译,并记录翻译过程中的难点与困惑。这一阶段不仅是为了让学生熟悉文本,更是为了让他们在实践中暴露问题,带着思考和疑问走进课堂,为后续的深度参与做好准备。课中实践研讨,课堂不仅是知识传授的场所,更是翻译工作坊。在教师的主持下,课堂转变为真实的翻译实践场。教师设计练习任务,从词句的精准对应到段落的连贯处理,再到篇章的整体风格把控。通过限时翻译、小组接力翻译或情景模拟,让学生在“译中学”。教师展示不同学生的译文版本,或引入经典的翻译案例,引导学生从词汇选择、句式重构、文化传递等角度进行对比分析。课后总结反思,学生不仅能深刻理解“为什么这么译”,还能学会反思自己的翻译过程。这种批判性思维的训练,有助于他们形成个性化的翻译风格,提升解决复杂翻译难题的层次。

在这个教学模式中,教师负责搭建舞台、把控节奏、激发潜能;而学生是主动的参与者。通过自主学习、实践研讨,总结反思,实现汉译俄教学中理论与实践的统一,培养出既懂语言又懂文化,既会动手又会思考的翻译人才。

2.3 评价体系的完善

在评价内容、评价方式及评价主体三个维度上,翻译课程的思政教育与讲好中国故事的能力培养均有较大的融入空间。

就评价内容而言,翻译测试所选取的汉俄文本材料蕴含价值观,提炼能够展现中国发展成就、中华优秀传统文化与核心价值观的思政元素,将兼具育人功能与翻译训练价值的文本融入考题,使学生在完成语言转换的同时,深入理解并准确翻译材料中的中国故事。

在评价方式上,结合形成性评价与终结性评价,构建全过程考核机制。强化形成性评价的过程学习,通过课堂研讨了解学生的价值立场与文化理解,借助项目式翻译关注打磨译文时的深度思考,并将专题研讨中的表现纳入考核范畴。通过形成

性与终结性评价的深度融合,翻译课程的考核机制将从单一的语言技能验证,转向一个关注过程积累、能力进阶、价值认同的综合体系。

在评价主体上,翻译课程需打破教师单一评价的传统模式,构建多元主体参与的反馈机制。通过引入学生自评,引导其在反思中审视自己是否准确传递了原文的价值内核;通过开展生生互评,让学生在相互赏析中提升对中国故事的跨文化表达能力;通过强化教师评价,从语言技能与思政素养双重维度给予专业指导。这种多元主体共评的模式,能够帮助学生多角度审视自身在讲好中国故事过程中的优势与不足。

3 汉译俄课程教学改革具体案例

本案例以三年级下学期《翻译理论与实践(二)(汉译俄)》课程中“人类命运共同体”专题为教学单元,展示基于“自主学习—实践研讨—总结反思”三阶段的教学改革实践。该专题旨在帮助学生掌握相关理念的俄译方法,同时培养用外语讲好中国故事的能力。

3.1 课前:自主学习

教师在平台建设“汉译俄课程思政资源库”,围绕“人类命运共同体”主题上传两类学习资源:一是胡谷明《汉俄翻译教程》中关于长难句处理与成语翻译的学习资料;二是《“理解当代中国”汉俄翻译教程》中关于“人类命运共同体”核心表述的官方译例库。教师发布课前任务单,要求学生完成二项任务:(1)梳理长定语处理的翻译技巧;(2)对比分析“人类命运共同体”的俄译表达,归纳其翻译策略。

3.2 课中:实践研讨

成果展示与诊断,教师随机抽取2-3名学生,展示课前任务成果。如:任务一梳理长定语处理技巧。学生总结出“拆分法”“换序法”“从句法”三类策略,并结合“人类命运共同体”相关表述举例说明。任务二学生对对比分析“人类命运共同体”俄译表达。教师针对学生汇报中的典型问题进行即时点评,明确本节课研讨重点——如何在复杂句式与不同语境中,实现“人类命运共同体”理念的精准转译。

案例深研,对长定语的处理,对比学生初译(采用前置长定语,句式臃肿)与官方译文(拆分为多个短句,层次清晰)。引导学生思考:长定语何时“拆”、何时“合”?依据是什么?同一核心概念为何译法不同?哪些情况下采用直译?哪些情况下必须意译?教师点评:强调“人类命运共同体”的翻译不是机械对应,既要守住其价值内核,又要关照受众的接受习惯。

实践练习,运用课前梳理的长定语处理技巧,完成段落翻译。限时10分钟,提交小组译文。互评与修订:各组交换译文,从“术语一致性”“句式流畅度”“语境适配度”三个维

度进行打点评分。教师选取1-2组典型译文进行剖析,引导学生在互评中深化理解。

3.3 课后:总结反思

学生自己反思,从“知道怎么译”到“懂得为什么这样译”。课后,学生需提交一份200字左右的翻译反思报告,围绕三个问题:①课前梳理的长定语翻译技巧在实践中是否用上了?存在哪些偏差?②对比官方译文,自己的处理在哪些方面存在不足?从学生提交的反思来看,过去关注的是“怎么拆长句”“怎么找对应词”,而现在开始思考“为什么这样拆”。

小组互评互鉴,在碰撞中深化理解。课后,各小组将课堂实践练习的译文整理上传至平台,开展交叉互评。互评要求聚焦三点:术语使用是否准确一致?长句处理是否符合俄语表达习惯?语境适配是否得当?互评过程中,学生发现许多“意料之外”的问题:有的组用了过于口语化的表达;有的组却照搬句式。教师在平台引导学生查阅更多平行文本,在持续对比中建立核心概念的深层理解。

教师教学反思,以“概念翻译”撬动“价值传递”。本次课后的教师反思聚焦课堂研讨的深度与广度仍需拓展。尽管案例分析环节谈到了直译和意译问题,但在有限时间内未能充分展开,后续可考虑增设一个“译法辩论”环节,让学生在辩论中更深刻地理解翻译背后的价值考量。

4 汉译俄课程改革的成效

根据前述教学改革内容,总结出汉译俄课程的教学改革成效:

(1) 教学内容从“单一技能导向”向“双线融合育人”转型。

课程突破传统教学中以《汉俄翻译教程》为单一教材的局限,将其与《“理解当代中国”汉俄翻译教程》有机结合,构

建起“语言技能训练+中国话语实践”双线并进的内容体系。前者夯实词汇、句法与技巧基础,后者聚焦核心概念与政策表述的精准传译,使学生在掌握翻译基本功的同时,系统积累讲好中国故事的话语资源,实现了知识传授与价值引领的深度融合。

(2) 教学模式从“教师单向灌输”向“学生主体探究”转变。

课前通过在线平台推送翻译任务,引导学生自主研读;课中通过小组展示、案例分析、情景模拟等环节强化互动;课后延伸至社会实践与项目实训,使学生在真实的翻译任务中锤炼能力。学生在主动探究中形成双语思维习惯,课堂由“被动听讲”转向“主动建构”。

(3) 评价方式从“终结性考核”向“全过程育人”深化。

建立过程性评价与终结性评价相结合的多元考核机制,将讲好中国故事的能力培养纳入评价体系。书面作业中融入反映中国发展成就的翻译材料,课堂展示设置专题讲述环节考查文化传译能力,阶段性测试关注政策表述的翻译策略。通过教师评价、学生自评与生生互评相结合,使评价贯穿教学全过程,既关注翻译技能的达成度,又考查价值传递的准确性,充分发挥评价的诊断、激励与育人功能。

5 结语

汉译俄课程作为俄语专业核心课,承载着语言技能训练与跨文化传播能力培养的双重使命。面对新时代外语教育“立德树人”的根本任务与《普通高等学校本科俄语专业教学指南》的明确要求,传统以技能训练为主线的教学模式已难以适应复合型翻译人才培养的现实需要。本研究基于教学实践,从教学内容、教学模式与评价方式三个维度探索了汉译俄课程改革路径,旨在将“讲好中国故事”的能力培养有机融入翻译教学全过程。

参考文献:

- [1] 外国语言文学类专业教学指导委员会.普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南(下)[M].北京:外语教学与研究出版社,2020.
- [2] 胡谷明.汉俄翻译教程[M].上海:上海外语教育出版社,2010.
- [3] 彭萍.本科翻译教学研究[M].北京:中央编译出版社,2015.
- [4] 许宏.汉俄翻译教程[M].北京:外语教学与研究出版社,2022.