

# A fordítói kompetencia fejlesztésének lehetőségeiről\*

Dékány Edit

## 1. „Fordítói inkompetencia”\*\*

A fordítás helyzete a középiskolai és a főiskolai nyelvtanításban mind a mai napig vitatott téma. A nyugati országokban az egynyelvű idegen nyelvi óra keretein belül bevezették a direkt, az audiolingvális, illetve az audiovizuális nyelvtanítási módszert, a 70-es évek végétől kezdve pedig a kommunikatív nyelvoktatás dominál. Magyarországon a nyelvtani-fordító módszer továbbra is jelen van, mindenekelőtt egyéb módszerekkel kombinálva.

Nyelvtani-fordító módszernek nevezzük a nyelvtani szabályok, struktúrák –, valamint ezzel együtt az új lexika – bevezetését és begyakorlását speciálisan konstruált szövegek segítségével, amelyeket mondatonként fordítunk le. A bevezetés deduktív vagy induktív módon történik, a tanulók anyanyelvén.

(Kautz 2000: 435)

Az idegennyelv-oktatásban alkalmazott fordítás esetén a fordítást kommunikatív funkciójától megfosztják, transzferáló nyelvtani gyakorlatnak tekintik. Ennek következtében a tanulóknak téves elképzelés alakul ki a fordítással kapcsolatban. Idegennyelvi lexikális vagy szintaktikai egységek szemantizációja során a nyelvtanár gyakran megadja az anyanyelvi megfelelőt, a tanuló pedig gyakran a megadott ekvivalenst tartja az egyedüli lehetséges „fordításnak”. A nyelvtanulóban az a hibás nézet alakul ki, hogy a nyelvek közvetlenül egymásra leképezhetőek, hogy a forrásnyelv minden szavához egy megfelelő célnyelvi szó rendelhető, és fordítva. Hönig (1991) ezzel kapcsolatban a középfokú idegennyelv-oktatásból származó „fordítói inkompetenciáról” beszél, amelyet a felsőoktatás keretein belül zajló nyelvtanításban először is fel kell számolni.

## 2. Nyelvelsajátítás-orientált és hivatásszerű fordítás

A fordításelméletben alapvetően a fordítás két nagy csoportját különítjük el: a nyelvelsajátítás-orientált és a hivatásszerű fordítást. Az előző az idegen nyelvi

---

\* Megjegyzés: A „*Die deutsche Sprache im vielsprachigen Europa des 21. Jahrhunderts*” nemzetközi germanisztikai konferencia (Szeged, 2001. szeptember) *Nyelvtudomány* szekciójában elhangzott előadás magyar nyelvű, bővített változata.

\* A német szakirodalmi részleteket itt és a továbbiakban a cikk szerzője fordította magyarra.

kompetencia fejlesztésének és ellenőrzésének egyik formája. A hivatásszerűen végzett fordítással (kommunikatív fordítás) ellentétben ez esetben nem egy autonóm célirányos tevékenységről van szó, a fordítás nem reális célnyelvi befogadók kommunikatív szükségleteinek kielégítésére szolgál.

Lörscher (1997: 114) introspekciós módszerrel (vö. Krings 1986) vizsgálta a jelorientált fordítást (célnyelvi formák lehívása a memóriából, és ezek verbalizálása; az eredmény: felszíni szerkezeti lexéma-megfeleltetések) a jelentésorientált fordítással (forrásnyelvi jelekkel összekapcsolt jelentés konstitúciója és a megfelelő célnyelvi jel megkeresése) szemben. A kísérletek bebizonyították, hogy a nyelvtanulók fordításaikat elsősorban jelorientált, a hivatásos fordítók ezzel szemben jelentésorientált fordítással készítik.

1. ábra

## Jelorientált és jelentésorientált fordítás

Jelorientált fordítás	Jelentésorientált fordítás
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A forrásnyelvi szöveget leképező fordítás</li> <li>• Forrásnyelvi szavak, frazeologizmusok, mondatok puszta behelyettesítése célnyelvi megfelelőikkel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A célnyelvi szöveg sajátosságaihoz igazodó fordítás</li> <li>• A forrásnyelvi szöveg jelentésének visszaadása, egy konkrét kommunikációs szituáció valamennyi tényezőjét figyelembe véve</li> </ul>

Klaudy (1997: 165) az idegennyelv-oktatásban és a fordítóképzésben gyakorolt fordításokat „tanfordítás” és „valódi fordítás” terminusokkal különbözteti meg. A kétféle fordítást a funkció, a fordító és a címzett felől nézve veti össze.

2. ábra

## Tanfordítás és valódi fordítás

	Tanfordítás	Valódi fordítás
Alkalmazás:	Az idegennyelv-oktatásban	A fordítóképzésben
Funkció:	Eszköz: Az idegen nyelvi kompetencia fejlesztése	Cél: A fordítói kompetencia fejlesztése
Fordító:	Saját nyelvtudásának szintjéről közöl információt	A valóságról közöl információt
Címzett:	Tanár/vizsgáztató: • A fordító nyelvtudásáról kíván információt szerezni • Kénytelen hibákat keresni	Egyszerű olvasó: • A valóságról szeretne információt szerezni • Nem keres hibákat

### 3. A fordítás helytelen funkciói az idegen nyelvi órán

Nyelvi közvetítéssel (fordítás és tolmácsolás) kapcsolatos feladatokat napjainkban nem csak képzett fordítóktól és tolmácsoktól várnak el. Mivel az idegen nyelvet tanulók, a nyelvszakos hallgatók később az üzleti életben rendszeresen fognak fordítási feladatokkal konfrontálódni, a fordítás iránti érdeklődésük szakmailag is motivált. Habár a realiztikus fordítói gyakorlatok fejlett idegen nyelvi kompetenciát feltételeznek (a meglévő idegen nyelvi tudás gyakran nem elegendő ahhoz, hogy a fordítói kompetencia fejlesztésére gondolhassunk), a fordítói kompetencia nem fejlődik automatikusan a fejlődő olvasás-, írás-, szövegértési, valamint beszédkészséggel, azt speciálisan oktatni kell. Kautz (2000: 44) egyfajta fordítói készség fejlesztését tekinti az idegennyelv-oktatásban alkalmazott fordítás egyedüli legitim funkciójaként. Ezzel szemben alkalmatlannak tekinti a fordítás idegen nyelvi órába való bevonását szemantizációs problémák megoldására, a tanulmányi eredmények gazdaságos ellenőrzési eszközeként, a nyelvek összehasonlításának médiumaként, a szövegértés fejlesztéséhez, valamint nyelvi struktúrák tudatosításához és begyakorlásához.

A Kautz által megnevezett kifogások azonban éppen a fordítás magyarországi idegennyelv-oktatásban betöltött funkcióit vonultatták fel, gondoljunk csak a nyelvkönyvek, az érettségi, a nyelvvizsga, a felvételi vizsga fordítási feladataira. A gyakorlat azt mutatja, hogy a fordítást az anyanyelvi és az idegen nyelvi kompetencia fejlesztésére és ellenőrzésére használják. A fordítás mint komplex gyakorlási forma a tanulóól lexikális, grammatikai, stilisztikai és pragmatikai problémák megoldását követeli meg, ezek a fordítási feladatok a nyelvi kompetencián kívül szaktudást, kulturális kompetenciát és kutatási kompetenciát (pl. szótárzás) is feltételeznek. Ezek a komplex lexikális, szintaktikai, idiomatikai, stilisztikai és idegen kultúrákkal kapcsolatos ismeretek nem képezik az idegen nyelvi óra anyagát, itt többnyire csak nyelvi készségeket fejlesztenek. Az idegen nyelvi órán alkalmazott fordítás során a tanulók a forrásnyelvi szöveget otthon fordítják le, vagy csak az órán kapják kezükbe. A megoldásokat szigorúan mondatonként beszélik meg, a szövegkeret többnyire kikerül a látókörükből. A tanulók sok lexikális vagy szintaktikai struktúrával összefüggésben kapnak megoldási javaslatokat, sok ilyen szerkezettel kapcsolatban azonban nem. A fordítói kompetencia felépítésére ez az eljárás nem alkalmas.

### 4. Az alapkészségek és a fordítás

Köznyelvi értelemben a készséget a jártassággal, ügyességgel, rutinnal és tudással kapcsoljuk össze. Gyakran szinonimaként használjuk a „készség” és „képesség” szavakat. Nyelvhasználatunkban dominál a „készséggel” szemben a „képesség” használata, akkor is, ha tulajdonképpen „készségről” van szó (vö. Wilss 1992). Reich az általános didaktika tekintetében következőképpen definiálja a „képesség” és „készség” különbségét:

A képességek ... a tudás kezdetei, egy dolog vagy helyzettel szembeni nyitottságot jelentik. A készségek az egyes feladatok megoldásában nyilvánulnak meg. (idézi Wilss 1992: 6)

A készségek gyakorlati tevékenységünk központi szervező elvei. A szabályoktól vezérelt tudásanyag elsajátításán alapulnak és rendszeres gyakorlást feltételeznek. Olyan technikák, amelyeket tanítani, elsajátítani és gyakorolni lehet.

A készségek egy korai felosztása a beszédet és az írást aktív készségnek, a hallást és az olvasást pedig passzív készségnek tekinti.

3. ábra

## Aktív és passzív készségek

Passzív	Hallás / olvasás
Aktív	Beszéd / írás

Habár ez az osztályozás ma már nem elfogadható, tovább él a receptív és produktív készségeket megkülönböztető felosztásban (vö. Bárdos 2000: 103).

4. ábra

## Receptív és produktív készségek

Receptív	Hallás / olvasás
Produktív	Beszéd / írás

Egy funkcionális felosztás az információs csatornát figyelembe véve hangcentrikus és vizuális készségeket különböztet meg.

5. ábra

## Auditív és vizuális készségek

Auditív	Hallás / olvasás
Vizuális	Beszéd / írás

A készségek egy újabb felosztása (Bárdos 2000: 103) az eddigi négy alapkészséget két továbbival egészíti ki: a fordítással és tolmácsolással, figyelembe véve azt a tényt, hogy a készségek használata nem csak egynyelvű közegben történik. Ez a felosztás megtartja az auditív és vizuális kategóriákba való sorolást, és emellett a négy alapkészséget szimplax, a fordítást és a tolmácsolást komplex készségnek tekinti.

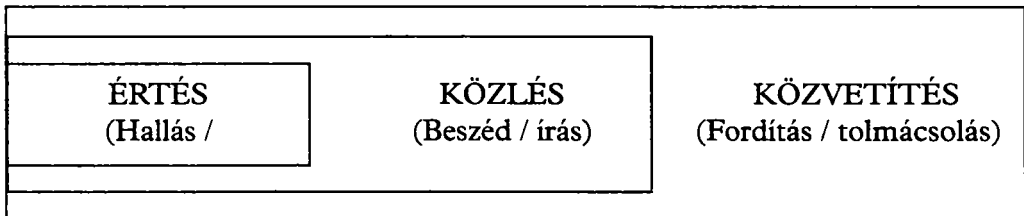
6. ábra  
Szimplex és komplex készségek

Auditív	Vizuális	} <i>szimplex</i>
Hallás	Olvasás	
Beszéd	Írás	} <i>komplex</i>
Tolmácsolás	<i>Fordítás</i>	

(vö. Bárdos 2000: 104)

Bárdos nyomán a hat készséget háromféle készségszintbe sorolhatjuk. A nyelvi készségek három fő kategóriája az értés, a közlés és a közvetítés szintje. Az értés készségszintje tartalmazza a hallást és olvasást, a közlés szintje a beszédet és az írást, a közvetítés készségszintje pedig a fordítást és a tolmácsolást, fontos továbbá, hogy minden készségszint tartalmazza az előző készségszinteket.

7. ábra  
Az értés, a közlés és a közvetítés készségszintje



(vö. Bárdos 1997: 87)

Wilss (1992) a „készséget” a fordítói viselkedés központi aspektusának tekinti. A fordítói készség meghatározásakor a fordítási folyamat pszichológiailag meg-alapozott definíciójából indul ki:

A fordítás egy mind a forrásnyelvi szövegre, mind pedig a célnyelvi olvasóra irányuló funkcionálisan meghatározott cselekvés, amely tudatosan, tervezetten és kontrolláltan zajlik le azzal a céllal, hogy különböző nyelvi- és kulturális közösségek tagjai között kommunikáció jöjjön létre. Ezért a fordítói készségeket egy fogalmi és módszerbeli készletnek tekinthetjük, amely tájékozódási képességet nyújt, és a fordítói cselekvés során a fordítónak biztonságot ad. (Wills 1992: 16)

Siepmann (1996: 18–19) két lehetséges definíciót vonultat fel. A fordítói kompetenciát egyrészt a fordítói kommunikációs helyzetek megoldásához szükséges készségeknek, képességeknek és beállítottságoknak tekinti. Másrészt a fordítói kompetenciát szövegek azonos vagy eltérő funkciójú interlingvális át-ültetésére való képességnek nevezi. Nord (1999: 83) a fordítást ötödik készségként jelöli meg, a négy klasszikus készség mellett (hallás, olvasás, beszéd,

írás) egy olyan „szuper-készségként”, amely esetén a többi készséget gyakorolni, fejleszteni lehet; hangsúlyozva, hogy ez fordítva azonban nem igaz.

A fordítói kompetenciánál nyilvánvalóan nem egy bizonyos mennyiségű statikus tudásról, hanem egyfajta tudással való bánásmódról, ennek a tudásnak bizonyos problémák megoldására való felhasználásáról van szó. Ez nem egyéb, mint két kultúra nyelvi és nem nyelvi viselkedésében előfordulható különbségekkel szembeni szenzibilitás, kifinomult érzék. (Nord 1999: 78)

## 5. A fordítás folyamata és a fordítói kompetencia összetevői

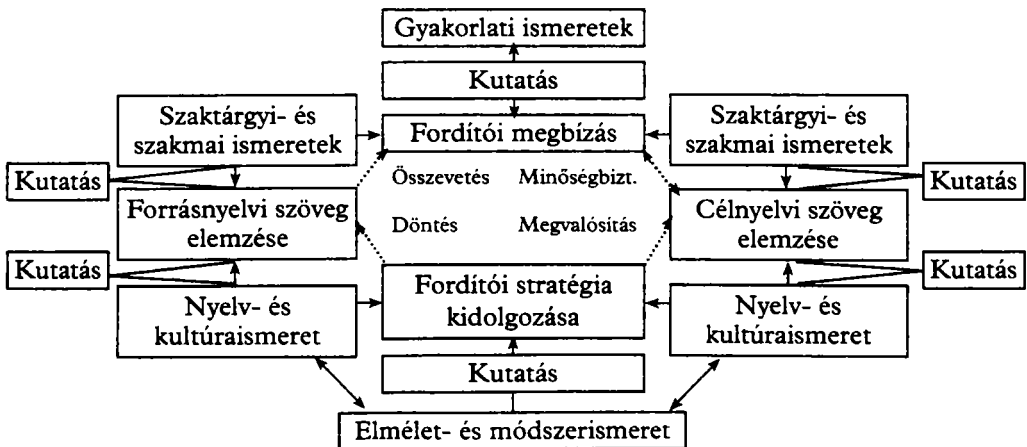
A fordítás folyamatának különféle modelljei ismeretesek, ahol is az eltérő elméleti szempontoknak megfelelően a fordítás különböző fázisai kerülnek a modellek középpontjába (vö. Hönig-Kußmaul 1991: 30kk., Kautz 2000: 62kk., Klauudy 1997: 73kk., Koller 1997: 96kk., Komisszarov 1986: 146kk., Lörcher 1988, Nord 1988, Wilss 1992: 17). A legfontosabb elméletek:

- Nyelvészeti modellek,
- Kommunikációelméleti modellek,
- Instrukciós nyelvészeti modell,
- Funkcionalista modellek,
- Cselekvéseméleti modellek,
- Pszicholingvisztikai modell.

A fordítói kompetencia összetevőinek megkülönböztetéséhez – amelyek közvetíthetők és elsajátíthatók – a fordítás folyamatának funkcionalista modelljét vesszük kiindulópontul. A modell alapján olyan képességeket, készségeket, ismereteket mutatunk be, amelyek a fordítás során fontosak és a fordítótól elvárhatóak.

8. ábra

A fordítás folyamatának funkcionalista modellje



A folyamat a fordítói megbízás értelmezésével kezdődik. A megbízást gyakorlati ismereteink alapján interpretáljuk. A fordító a meglévő ismereteit folyamatosan fölülvizsgálja és bővíti a fordítást megelőző kutatással (pl. szótározás, párhuzamos- és háttérszövegek, glosszáriumok és adatbankok, informátorok segítségével). Mivel a megbízások többsége valamely szaktárgyhoz, illetve szakmához kapcsolódik, szaktárgyi és szakmai ismeretekre is szükség van ahhoz, hogy a szakemberek elvárásainak eleget tegyünk. A szaktárgyi és szakmai ismeretek a forrásnyelvi szöveg elemzése során is elengedhetetlenek az adott területhez kapcsolódó szaknyelvi terminusok helyes használatához. Mivel egy adott területtel összefüggő kérdések nem csak a lefordítandó témát, hanem annak kultúrapár-specifikus megjelenítését is érintik, a szaktárgyi és szakmai ismeretek mind a forrásnyelvi, mind a célnyelvi kultúra oldalán megjelennek.

A forrásnyelvi szöveg elemzéséhez természetesen szükség van nyelvismeretre. A nyelveket azonban nem lehet szétválasztani a hozzájuk tartozó kultúráktól, ezért nyelv- és kultúraismeretről beszélünk. Hiányos ismereteink pótlására itt is kutatási technikákat alkalmazunk. A fordítói stratégia kidolgozása a fordítói megbízás értelmezés és a forrásnyelvi szöveg elemzésének összevetésén alapul. A pragmatikai, kultúrapár-specifikus, valamint nyelvpár-specifikus fordítási problémák megoldásához a fordítói stratégiák, átváltási műveletek esetén elméleti- és módszerismeretre van szükségünk (vö. Klaudy–Salánki 1997). Ezek az ismeretek kölcsönhatásban állnak a nyelv- és kultúraismerettel. A célnyelvi szöveg létrehozása az ábrán a forrásnyelvi szöveg tükörképeként fogható fel. A fordítás folyamatának négy alapfázisát összevetés, döntés, megvalósítás és minőségbiztosítás nyílik kötik össze, ahol is az utolsó lépés a fordítónak azt a képességét jelzi, hogy a célnyelvi szöveget a fordítói megbízással egybevetve annak minőségét megítéli és garantálja.

Vermeer nyomán a fordítói tevékenység legfontosabb összetevőit az alábbiakban foglalhatjuk össze:

- céltudatos cselekvés,
- kultúratudatos interakció és kooperáció,
- eközben verbális és nonverbális kommunikáció,
- vagyis – minden lépést evaluálva – egy megbízás argumentatív specializálása és megvalósítása,
- hiányos ismeretek pótlása kutatással (meglévő ismeretek mintaszerű generalizálása egyéb esetekre),
- forrásnyelvi vevőként a forrásnyelvi kultúra szövegeinek recepciója, elemzése és interpretálása,
- célnyelvi feladóként szövegprodukción a célnyelvi kultúrában (vö. Amman 1995: 113).

## 6. Egy rudimentális fordítói kompetencia kifejlesztése

Az idegennyelv-oktatás módszertanával foglalkozó tudósok, kutatók egyetértenek abban, hogy a fordítás mint az idegen nyelvi kompetencia fejlesztésének és

ellenőrzésének eszköze a modern idegen nyelvek esetén nem alkalmazható sikerrel (vö. Königs 1989; Gnutzmann 1992; Schwanke 1994). A hazai nyelvoktatásban, a nyelvoktatás-nyelvtanulás területén összességében a klasszikus értelemben vett fordítás még mindig jelentős szerepet játszik. Amíg a fordítási feladatok a vizsgákon az anyanyelvi és az idegen nyelvi kompetencia ellenőrzésének eszközeként jelen vannak, szükségszerűen be kell építeni a középiskolai és főiskolai nyelvoktatásba is a fordítás tanítását. Egyidejűleg adódik egy lehetőség egy rudimentális fordítói kompetencia, e készség összetevőinek oktatására.

Klaudy (1986: 356) hangsúlyozza, hogy a fordítás oktatását a nyelvtanárok képzésének szerves részeként kell elképzelni. Kétségbe vonja a valódi fordítás helyét a középiskolai nyelvoktatásban, a valódi fordítás bevezetése helyett itt a tanfordítás fogalmának kiszélesítését tartja elfogadhatónak (vö. Klaudy 1996). Kérdéses marad a fordítás mint cél (cél: a fordítói kompetencia fejlesztése) a főiskolai nyelvoktatásban. Habár a leendő nyelvtanároktól, nyelvszakos hallgatóktól nem várható el ugyanaz a fordítói kompetencia, amelyet majdani hivatásos fordítóktól megkövetelünk, a fordítóképzés több alapelve is érvényes lehet a főiskolai fordítói szemináriumokon oktatott fordítás esetén. Königs (1989) meggyőződése szerint a fordítás oktatásának szétválasztása a fordítóképzésben és az idegennyelv-oktatásban nem tartható fenn. Kautz (2000) nézetei értelmében a jövődi nyelvtanárok és fordítók fordítói kompetenciája közti különbség csak kvantitatív lehet, nem pedig kvalitatív. Ennek megfelelően a nyelvtanulóknak nem másként, hanem mást kell fordítaniuk. A nyelvtanárképzésben résztvevő hallgatóknak is a fordítást mint készséget kell oktatni. Fontos ez egyrészt a későbbi üzleti élet sok fordítási feladatával összefüggésben (amelyekre nem kérnek fel hivatásos fordítókat), másrészt a jövődi nyelvtanárok számára, akik ezt a kompetenciát tanulóiknak közvetíteni fogják.

Már utaltunk rá, hogy a fordítási feladatok, amelyeket a tanulóktól elvárunk, a nyelvi készségeken túlmenően szaktárgyi, kulturális és kutatási kompetenciát is előfeltételeznek. A hallgatók képességeit a lefordítandó nyelvi anyagban felbukkanó problémák meghaladják, ezáltal motivációjuk csökken, eredményeik nem javulnak. A megoldást nem a fordítási feladatok minőségi színvonalának csökkentésében látom, hanem ezeknek a részkészségeknek az idegennyelv-oktatás keretei közt történő közvetítésében, fejlesztésében. A fordítói alapismertek közvetítése a főiskolai tanárképzés feladata is. A szaktárgyi, kulturális és kutatási kompetenciát mint részkompetenciákat fejlesztenünk kell. A hallgatókat fogékonyra kell tennünk a forrásnyelvi és célnyelvi kultúra kontrasztjai iránt, és kutatási technikákkal kell őket megismertetnünk. Megfelelő feladattípusok pl. az adott témájú szövegek elemzése és produkciója; hibás szövegek kijavítása; szövegfajta összevetése; szövegek átírása más címzett részére, illetve más feladói perspektívából; szótározási gyakorlatok; szómezők (rokonértelmű szavak összessége) elemzése stb. A fordítások során megoldási folyamatokat tudatosíthatunk a tanulóknak, a kidolgozott stratégiák a tanóra részeivé válhatnak:

- keresési stratégiák (a forrásnyelvi vagy célnyelvi szövegek ismeretlen szavai, szerkezetei esetén),

- transzformációs stratégiák (egy lexéma visszaadása, pl. egy igei szerkezettel),
- kiegyenlítési stratégiák (jelentésbeli veszteség és a hiány kompenzációja).

## 7. Összegzés

A fordítás az emberi kommunikáció speciális formája, amelynek sikere sok előfeltételhez kötött. A fordítónak – sikeres munkája érdekében – bizonyos elvárásoknak kell eleget tennie. Az elvárásokkal párhuzamosan kirajzolódnak a fordításoktatás főbb oktatási céljai is, amelyeket a fordítói kompetencia fog át. A fordítás folyamatának négy lépése – a fordítói megbízás értelmezése, a forrásnyelvi szöveg elemzése, a fordítói stratégia kidolgozása, a célnyelvi szöveg létrehozása – olyan készségeket jelölnek, amelyekkel egy fordítónak bírnia kell. A szövegek és feladatok elemzése, a fordítási módszerek és technikák alternatívái közötti választás, a stratégiai döntések kreatív megvalósítása olyan képességeket jelentenek, amelyek csíráival a tanulónak rendelkeznie kell, ezek azután célzott feladatok segítségével továbbfejleszthetők. A fordítói kompetencia fejlesztése természetesen biztos anyanyelvi és idegen nyelvi kompetenciát előfeltételez. Az idegen kultúra kommunikációs szituációinak felismerése, a fordításelméleti és fordítástechnikai alapfogalmak ismerete ugyancsak fontosak a fordítói tevékenység, valamint a fordítói kompetencia és annak közvetítése szempontjából. A szaktárgyi és szakmai ismeret elengedhetetlen a forrásnyelvi szöveg fordítás-releváns elemzéséhez, a kutatási kompetencia a különböző segédeszközök használatához szükséges.

A fordítóképzésben az oktatás célja a fordítói kompetencia fejlesztése. A főiskolai nyelvtanárképzés keretei közt folyó fordítástechnikai szemináriumok általános oktatási céljaként is – a tanfordítással (fordítás mint az idegen nyelvi kompetencia fejlesztésének és ellenőrzésének eszköze) ellentétben – a többlettudást, -ismereteket és a fordítói problémák iránti érzékenységet integráló fordítói kompetencia fejlesztése tekinthető.

## Irodalom

- Ammann, M. 1995. (3. Auflage) *Kommunikation und Kultur. Dolmetschen und Übersetzen heute. Eine Einführung für Studierende*. Frankfurt a.M.: Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Bárdos J. 1997. *A nyelvtanítás története és a módszerfogalom tartalma*. Veszprém: Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- Bárdos J. 2000. *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Gnutzmann, C. & Königs, F.G. & Pfeiffer, W. (eds.) 1992. *Fremdsprachenunterricht im internationalen Vergleich: Perspektive 2000*. Schule und Forschung. Frankfurt am Main: Diesterweg.

- Hönig, H.G. & Kußmaul, P. 1991. (3., durchgesehene Auflage) *Strategie der Übersetzung*. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Kautz, U. 2000. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium.
- Klaudy K. 1986. A fordítás helye és szerepe a nyelvoktatásban. A „valódi” fordítás a középiskolai nyelvoktatásban. In: Klaudy K. – Lengyel Zs. (szerk.) *Az idegen nyelvi nevelés-oktatás néhány iránya és lehetősége*. (Tanulmánygyűjtemény). Budapest: Oktatókutató Intézet 353-375.
- Klaudy K. 1994. (második kiadás) *A fordítás elmélete és gyakorlata. Angol, német, francia, orosz fordítástechnikai példatárral*. Budapest: Scholastica.
- Klaudy K. & Salánki Á. 1997. (2. kiadás) *Német-magyar fordítástechnika*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Klaudy K. 1997. (negyedik bővített és átdolgozott kiadás) *Fordítás I. Bevezetés a fordítás elméletébe*. Budapest: Scholastica.
- Koller, W. 1997. (5., aktualisierte Auflage) *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiesbaden: Quelle und Meyer.
- Komisszarov, V. N. 1986. A fordítás folyamatának nyelvészeti modelljei. In: Bart I. – Klaudy K. (szerk.) *A fordítás tudománya*. Budapest: Tankönyvkiadó 146-159.
- Königs, F.G. (Hg.) 1989. *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema*. München: Goethe Institut.
- Krings, H.P. 1986. *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Lörscher, W. 1997. Übersetzungskompetenz und prozessuale Zugangsformen zum Übersetzen. In: Wotjak, G. & Schmidt, H. (eds.) *Modelle der Translation*. Festschrift für Albrecht Neubert. Frankfurt am Main: Vervuert. 107–122.
- Lörscher, W. 1988. Modelle des Übersetzungsprozesses: Anspruch und Wirklichkeit. In: *Fremdsprachen lehren und lernen*, 17. 62–83.
- Nord, Ch. 1999. *Fertigkeit Übersetzen*. München: Langenscheidt.
- Nord, Ch. 1988. *Textanalyse und Übersetzen*. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Schwanke, M. 1994. *Übersetzen im Unterricht „Deutsch als Fremdsprache“*. Interkulturelle Erziehung in Praxis und Theorie. Band 17. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Siepmann, D. 1996. *Übersetzungslehrbücher. Perspektiven für ihre Entwicklung*. Bochum: Brockmeyer.
- Wilss, W. 1992. *Übersetzungsfertigkeit. Annäherung an einen komplexen übersetzungspraktischen Begriff*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.