

## Концепция формирования переводческой компетенции при обучении переводу технической литературы

Даля Вишняускене, Жана Лечицкая

**Аннотация.** Коммуникативная компетенция – это неотъемлемая часть компетенции современного специалиста. Интеграция в европейское и международное сообщество также увеличивает требования к иностранным языкам не только в межличностной, но и в научно-технической коммуникации, являющейся основой осуществления научно-технических программ, в реализации которых участвуют специалисты из разных стран мира.

Статья посвящена проблеме определения содержания и структуры переводческой компетенции.

В ней анализируются условия формирования переводческой компетенции при переводе научно-технических текстов, представляется концепция формирования переводческой компетенции. С целью формирования специальной составляющей компетенции наиболее целесообразным представляется выбор в качестве обучающей единицы перевода понятийно-смысловых категорий научного текста. Данный подход вырабатывает у будущих переводчиков навыки распознавания и употребления (в репродукции и продуцировании) лексико-грамматического материала, наиболее актуального для технических текстов.

**Ключевые слова:** языковая компетенция; переводческая компетенция; языковая среда институции образования; билингвальный анализ; понятийно-смысловые категории текста.

### Введение

Стремительный научно-технический прогресс и бурное развитие культурных, экономических и политических связей между государствами привели к возникновению трудностей в овладении необходимой информацией. И традиционная и новейшая педагогика ищут пути и способы преодоления языковых барьеров для быстрого освоения научно-технических достижений. Для удовлетворения насущных потребностей сегодняшнего и завтрашнего дня необходим новый подход к процессу обучения и изучения.

Многолетняя работа экспертов стран Европы в этом направлении привела к разработке документа «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка» в котором нашли отражение современные подходы к обучению/ изучению иностранных языков на разных этапах обучения и образования. Данный документ ценен также еще и тем, что в нем представлено описание системы компетенций, которые должны быть сформированы при полноценном овладении иностранным языком.

Обучение иностранным языкам неотъемлемо от овладения знаниями о мире. Специфические знания, предоставляемые в контексте конкретной программы обучения, обуславливают потребность в способностях выражать их на иностранном языке. Данные способности, в первую очередь, основываются на знании специфической терминологии и умении оперировать ею. Обучение на университетском уровне ориентировано на развитие у специалистов высшей компетенции. Для подобной компетенции характерны

не только общие коммуникативные способности в своем и иностранном языках, но и умение эффективно коммуницировать в академической и профессиональной среде.

При решении проблем обучения иностранному языку в университете целесообразно принимать во внимание современные тенденции в высшем образовании, проявляющиеся в интеграции ключевых способностей, необходимых для успешной профессиональной деятельности (Fallows и Steven, 2000). В основе университетских программ лежит ориентация на развитие интегрированных способностей, основанных на знании предмета.

С точки зрения обучения иностранному языку это означает двойственную ориентацию взаимосвязи составных частей понятия коммуникативной компетенции. С одной стороны, это ориентированная на профессиональную деятельность коммуникативная компетенция, предопределяющая удачную интеграцию специалиста в многокультурной сфере профессиональной деятельности. С другой стороны, в контексте высшей школы обучение/ изучение иностранного языка должно быть ориентировано и на коммуникативную компетенцию в академической деятельности. Комплексное развитие коммуникативной компетенции в аспекте иностранного языка является предпосылкой, обязательной для обращения коммуникационной культуры в межкультурную среду и интеграцию в международное научное сообщество в форме международных проектов, обмена, семинаров и других видов деятельности.

Расширение межкультурных контактов и распространение научно-технических знаний настоятельно требуют как развития теории переводческого дела, так и совершенствования подготовки профессиональных переводчиков. В связи с этим остро ощущается потребность в совершенствовании обучения переводчиков, как помочь начинающим быстро и качественно учиться и переводить, как передать им лингвистические и культурологические знания, а также навыки усвоения и перевода, необходимые профессиональному?

**Цель данной статьи** – определить содержание и структуру переводческой компетенции; предложить концепцию формирования переводческой компетенции в научно-техническом стиле языка.

**Научная и практическая значимость** результатов исследования заключается в предложенной концепции формирования переводческой компетенции в научно-техническом стиле языка.

Компетенция – это одно из значимых понятий, когда мы говорим об образованных людях, современных организациях и институциях, о современном обществе. Компетенция является объектом исследования многих научных направлений – эдукологии, психологии, теории управления и др. Традиционно данное понятие отождествляется со знаниями как конструктом, результатом фундаментального образования, результатом обучения/ образования для деятельности человека. Однако в современном понимании компетенция – это структурированное понятие, имеющее иерархическую структуру (см. подробнее: Jucevičienė, 2007). Компетенция в широком смысле слова – это не только знания, умения, но и опыт, ценности, мировоззрение и другие качества личности, являющиеся залогом успешной деятельности.

Таким образом, языковая коммуникативная компетенция может быть определена как комплекс лингвистических, социолингвистических и

pragmaticических компетенций, взаимодействующий с элементами общей компетенции индивида и дающий возможность индивиду эффективно осуществлять задачи речевой деятельности.

Одной из составляющих формирования языковой коммуникативной компетенции является языковая среда институции высшего образования. Под языковой средой институции высшего образования понимается социокультурное, коммуникационное пространство, в котором действует студент и которое влияет на сообщество высшей школы.

Университетская языковая среда создает соответствующие условия для эффективного обучения и развития компетентного специалиста. Развитие языковой коммуникативной компетенции интерпретируется как продолжение процесса развития, происходящего в общеобразовательных школах.

Влияние макро- и микросреды школы на развитие языковой коммуникативной компетенции анализировали ученые разных стран: Laužikas (1993), Jovaiša, (1993), Jucevičienė (1996), Targamadzé (1996), Блумфильд (1968) и др. Проблемы языкового общения, речевого поведения и коммуникации рассматривали Блумфильд (1968), Ярцева (1968). В Литве вопросы социальной лингвистики анализировали Knukšta (1980), Karaliūnas (1997) и др. Однако проблемы обучения в речевой среде не были исследованы.

Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что на языковую среду образования влияют: система культурных ценностей, содержание развития, система ценностей семьи студента, средства массовой информации, речь друзей, язык учебников, научной литературы, влияние педагогов (их речь, коммуникативные связи, квалификация), индивидуальная деятельность учащегося, использование новых технологий в процессе (об)учения (Рис. 1).



Рис 1. Языковая среда институции образования (Вишняускене, Гарнене, 1998)

Таким образом, система ценностей институции – это среда, обеспечивающая соприкосновение с практически осуществленными ценностями либерального высшего образования, составляющими основы интеллектуальной свободы.

В содержании развития с речевой деятельностью связаны коммуникативные задачи, акцентирующие параметры речевой коммуникативной компетенции (лексическую, грамматическую, семантическую, дискурсивную компетенцию). Направление обучения создает для учащихся условия для приобретения более глубоких, широких, целенаправленных знаний и способностей, целесообразно ориентированных на предусмотренную область профессиональной деятельности или дальнейшей учебы.

В формировании языковых норм особое значение имеет язык учебников и научной литературы, являющийся образцом правильной речи.

Одним из важнейших факторов обучения языку являются родная и чужая речь. Слово преподавателя, как в письменной, так и в устной речи, развивает соответствующий взгляд учащегося на обсуждаемые жизненные явления и вместе с тем учит употреблять языковые средства выражения. Речь каждого преподавателя должна быть примером культуры речи в узком смысле (произношения, ударения, лексики, соблюдения грамматических норм) и примером стилистики выражения. От преподавателя усваивается не только речь, но и (что является не менее существенным) взгляд на нее.

Культуру речи общества формируют также периодические издания, кино, театр, радио, телевидение, интернет. В настоящее время средства массовой информации (особенно интернет) заполняют большую часть свободного времени учащихся, замещая не только книги, но и общение.

Отметим также, что человек не может существовать и совершенствоваться без тесных связей с микрогруппой людей, членов которой объединяют цели, нормы поведения, эмоциональная привлекательность, прямые контакты, основанные на симпатии, доверии, привязанности. Такие микрогруппы влияют на язык и на общее развитие.

Важным компонентом языковой среды образования является индивидуальная работа за пределом аудитории. Это деятельность саморегулирования учащихся. Она побуждает учащегося самостоятельно искать дополнительный материал в библиотеке, в разных источниках информации, работать со словарем.

Использование новых технологий в процессе обучения связано с компьютерными программами обучения. Они бывают особенно полезны тогда, когда требуется помочь обучающимся опознать недостатки индивидуальной компетенции. Интерактивность компьютерных программ оказывает мотивирующее влияние на обучающихся. Создается среда, в которой в электронной форме хранится учебный материал, а обучающиеся могут общаться на разные темы как друг с другом, так и с преподавателем. Таким способом обучения может быть новый и полезный опыт делового общения в письменном виде. Применение этих методов побуждает к самообучению.

Различные аспекты изучения/ обучения и эducationной среды подробно рассматриваются в работах Ramsden (1992), Holmberg (1996), Bowden и Marton (1998), Biggs (1999), Šiaučiukėnė (1997), Jucevičienė (1998), Lipinskienė (2002), Kaminskienė (2002), Jucevičienė, Tautkevičienė (2002) и др. Однако эти исследования носят общетеоретический характер, они не связаны с решением конкретных эducationных проблем, возникающих в определённом социокультурном контексте.

Цесевичюте (2003) формулирует понятие целевой эдукационной среды применительно к целям обучения иностранным языкам, которое позволяет предвидеть проблемы конкретного эдукационного контекста, а именно:

*«целевая эдукационная среда – это среда, которая включает элементы психологических и материальных условий, а также условий компетенции и обучения, связанная с достижением целей процесса обучения/изучения, создающая средства для достижения целей обучения/изучения, помогающая идентифицировать и использовать их».*

Данное понимание целевой эдукационной среды, на наш взгляд, способствует созданию условий для развития профессиональной и академической коммуникативной компетенции.

Понятие и структура коммуникативной компетенции анализируется Е. Цесевичюте (2003). В своём анализе она опирается на документ «Общеевропейские компетенции владения иностранным языком» (2001), выделяя две группы параметров коммуникативной компетенции, важных как для пользователей языка, так и для обучающихся. Это элементы **общей компетенции индивида** и так называемой **языковой коммуникативной компетенции**. Общая компетенция индивида не связана с его языковой деятельностью, однако деятельность разностороннего характера, в том числе и языковая, осуществляется с опорой на общую компетенцию. Языковая коммуникативная компетенция включает элементы, которые дают возможность индивиду действовать, используя языковые средства.

Сформировать коммуникативную компетенцию можно лишь при условии владения учащимися тем объемом языкового материала, который необходим для общения (устного и письменного) на определенную тему и в определенных условиях деятельности. Иначе говоря, коммуникативная компетенция невозможна без достаточного уровня языковой компетенции.

Однако следует отметить, что разграничение языковой и коммуникативной компетенций в известной степени носит довольно условный характер, так как языковая

компетенция – это не только знание системных закономерностей функционирования языковых единиц, но и владение языковым материалом на уровне речевого навыка, т.е. способность правильно построить высказывание, выражающее определенное содержание. В связи с этим в рамках языковой (лингвистической) компетенции иногда выделяется собственно языковая и речевая (Арутюнов, Грушнина, 1986). Следовательно, языковая компетенция составляет неотъемлемую часть коммуникативной, понимаемой как владение коммуникативно-речевыми умениями, необходимыми для общения на изучаемом языке в естественных ситуациях.

Коммуникативная направленность обучения языку требует такого описания грамматики языка, и, следовательно, такого обучения грамматике, которое сделало бы её подлинным инструментом общения, превратило бы её из объекта усвоения в орудие деятельности.

Каждая категория обучаемых требует особой организации учебного процесса, отбора материала, путей его презентации, организации усвоения. Однако обязательным для всех категорий является усвоение нормативных характеристик научного функционально-речевого стиля – основы общения в учебно-профессиональной сфере деятельности. Поэтому в распоряжении преподавателя должно быть прежде всего описание этих характеристик, причём не только констатирующего характера, в котором перечисляются языковые средства и правила их употребления, но и описание правил их выбора соответствующих их норме.

Вопросам переводческой компетенции посвящены работы Латышева (2005), Латышева и Проворотова (2001), Schäffner и Adab (2000), Schäffner (2002), Neubert (1997) и др.

Под профессиональной переводческой компетенцией обычно понимается совокупность знаний, способностей, навыков, позволяющая переводчику профессионально решать свои задачи. В этой компетенции выделяются две части с двумя составляющими (см. Рис. 2).

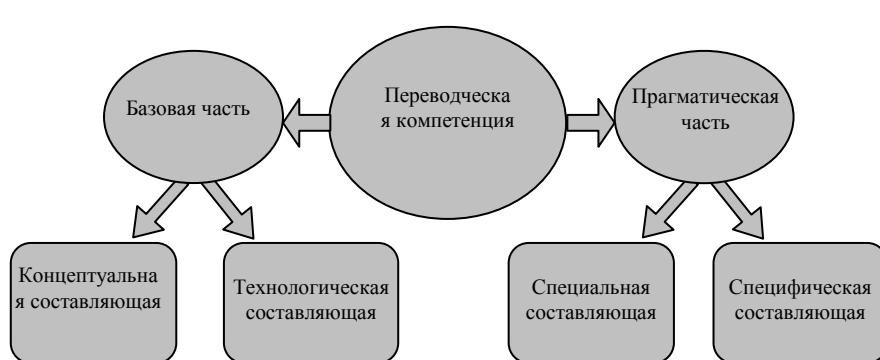


Рис 2. Переводческая компетенция (по Латышеву, 2005)

Основной (базовой) составляющей является язык со всей его лексической системой, грамматическими фор-

мами и правилами, способность переводить, способность употреблять язык в соответствии с

существующей речевой традицией во всех его тематических и стилистических диапазонах – в переводе научных и технических текстов, произведениях художественной литературы, юридических документах и др.

Модель перевода, совокупность знаний переводчика о смысле перевода, его специфике, отличающей его от других видов речевой деятельности, входит в содержание концептуальной составляющей переводческой компетенции.

К технологической составляющей относится совокупность основных навыков перевода, помогающих переводчику преодолеть типичные «технические» сложности, встречаемые в процессе перевода, и решать разноплановые задачи.

Знания, навыки, способности, необходимые переводчику не во всех случаях, но при выполнении перевода определенной тематики, стилистических жанров, приемлемые для переводчика способы перевода можно характеризовать в качестве прагматического компонента переводческой компетенции.

К специфической составляющей относится владение определенными способами перевода, а к специальной – нужная для переводчика тематика и стилистический жанр. Специальная составляющая основывается на знаниях специальной экстралингвистической литературы.

Следует отметить, что параллельное развитие всех составляющих переводческой компетенции сочетается с её интеллектуально-интуитивным характером. Экстралингвистические знания позволяют практически одновременно развивать все компоненты: рациональный – на занятиях по основам и технологиям перевода, интуитивный – на лекциях по устному и письменному переводу, экстралингвистический – на занятиях по специальному переводу.

Изложенное выше понимание содержания и структуры переводческой компетенции даёт возможность обратиться к определению самого понятия *перевод*, так как именно оно позволит точнее обозначить предмет данного исследования.

Современная теория перевода – молодая и быстро развивающаяся отрасль науки. По вопросам теории перевода пишут многие исследователи: Комиссаров (2001), Фёдоров (2002), Рецкер (2004), Швейцер (1988), Латышев (1998), Lederer (2003), Somers (2003), Hatim и Mason (2003) и др., сформулировавшие основные положения лингвистической теории перевода.

В настоящее время известны разнообразные определения перевода (Фёдоров, 2002; Швейцер, 1998; Lederer, 2003; Рецкер, 2004; Виноградов и Гарбовский, 2004 и др.).

Перевод – это прежде всего интеллектуальная деятельность, требующая творческого решения проблем в постоянно меняющихся текстовых социальных и культурных условиях.

В понятие «перевод» вкладывается разный смысл. Для непереводчиков это в первую очередь текст, для переводчиков – процесс. С точки зрения переводчика, важнее всего деятельность: процесс приобретения профессиональных навыков, проведения исследований, перевод слов и оборотов с сохранением стиля оригинала, редактирование перевода. Переводчик находится как бы внутри процесса, знает, как он выполняется, обладает практическими знаниями о связанных с ним проблемах, возможных путях их решения и существующих ограничениях на эти решения. Так, например, профессиональный переводчик знает, что никакой перевод не может дать абсолютно точного представления об оригинале.

Во всех определениях можно выделить следующие сущностные характеристики перевода:

- речевое произведение в его соотношении с оригиналом;
- односторонний и двухфазный процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации;
- межъязыковая трансформация;
- коммуникация с использованием двух языков.

Исходя из целей обучения будущих переводчиков, наиболее приемлемо, на наш взгляд, определение Гарбовского (2004):

«перевод – это контакт языков, явление билингвизма. Это случай, когда билингв сознательно борется против всякого отклонения от нормы, против всякой интерференции».

Такое определение перевода как одного из видов языковых контактов, как явления билингвизма, представляет интерес ещё и потому, что перевод как языковая коммуникация существенно отличается от обычной ситуации билингвизма, в которой двуязычный индивид попеременно, в зависимости от внешних обстоятельств, пользуется либо одним, либо другим языком. Перевод предполагает одновременную актуализацию обоих языков. Поэтому обычную ситуацию билингвизма можно определить как билингвизм статический, а перевод – как билингвизм динамический. При динамическом билингвизме в контакт вступают не только два языка, но и две культуры, а переводчик соответственно является местом контакта не только языков, но и двух культур.

Многолетний опыт работы авторов даёт основание утверждать, что проблемы билингвизма имеют непосредственное отношение к переводческой деятельности. Билингвальный анализ лексико-грамматических систем на материале научных текстов (Вишняускене, 2002, 2008; Вишняускене, Лечицкая, 2007), а также сопоставительный анализ исходного и переводного научно-технических текстов в целях выявления языковых средств, при помощи которых достигается сравнительное равенство содержательной, смысловой, стилистической и функционально-коммуникативной информации в оригинале и переводе

(Вишняускене, 2008; Вишняускене, Лечицкая 2007) позволил сформировать концепцию формирования переводческой компетенции при обучении переводу технической литературы.

Переводчик по определению двуязычен. Знание двух языков определяет возможность переводческой деятельности, и в большинстве случаев оно само по себе уже предполагает умение более или менее точно передавать на другом языке содержание иноязычного сообщения. Однако профессиональная компетенция переводчика отнюдь не сводится к владению двумя или несколькими языками. Иногда человек, владеющий двумя языками, не способен переводить даже тексты на знакомые ему темы, а иногда «естественный» перевод билингва не отвечает требованиям, предъявляемым к профессиональному переводчику. Билингвизм – это лишь основа для развития переводческой компетенции, которая формируется путём целенаправленного обучения и на основе длительного практического опыта.

Билингвизм профессионального переводчика – это не только знание двух языков, но и умение находить и соотносить коммуникативно равнозначные средства этих языков с учётом особенностей конкретного акта общения, а также знание принципов, методов и приёмов, создающих такое умение.

### **Концепция формирования переводческой компетенции**

Целью курса «Перевод и редактирование технического текста» (Каунасский технологический университет) является формирование как базовых, так и специфических и специальных составляющих переводческой компетенции.

При формировании базовой составляющей переводческой компетенции развиваются знания, умения и навыки, необходимые для любого вида перевода (письменный, устный), вне зависимости от жанра переводимого текста (научно-технический, деловой, публицистический или иной текст).

Формирование специфической составляющей переводческой компетенции связано с развитием знаний, умений, навыков, необходимых в каком-то одном виде перевода (письменный или устный: зрительно-устный, абзацно-фразовый, последовательный, синхронный).

С формированием специальной составляющей переводческой компетенции развиваются знания, умения, навыки, необходимые при переводе текстов определённого жанра и стиля: научно-технического, делового и т. д. Формируется способность осуществлять перевод в определённой предметной области.

Все вышеуказанные составляющие формируются параллельно.

Так как перевод является одним из видов языковых контактов, то есть коммуникацией с использованием двух языков, необходимо говорить и о

коммуникативной компетенции будущего переводчика, которая, как уже указывалось выше, имеет разное количество составляющих (знание языка с его лексическими единицами, грамматическими формами и правилами, по которым эти единицы и формы комбинируются, умение использовать язык в соответствии с языковой и речевой традицией).

При формировании специальной составляющей переводческой компетенции первостепенное значение имеет знание предмета и владение терминологией.

Один из важнейших для переводчика навыков – умение работать с терминологией. Переводчик должен быть постоянно готов воспринять новый термин, оценить его верность и применимость в различных контекстах. Терминология играет в переводе важнейшую роль, поэтому её исследование – одно из направлений переводческой науки. На изучении специальной терминологии делается основной упор и в курсе перевода технических текстов.

На Гуманитарном факультете Каунасского технологического университета для будущих переводчиков, обучающихся по специальности «Перевод и редактирование технического текста» введены занятия по электротехнике, основам инженерной механики, строительства и архитектуры. На них студенты получают знания об этих предметах, знакомятся с терминологией, специалисты объясняют особые случаи употребления терминов.

На практических занятиях по письменному переводу студенты продолжают тренироваться в переводе с использованием знаний и терминологии из соответствующей предметной области.

Перевод, как известно, это преобразование сообщения на исходном языке в сообщение на языке перевода. Точный перевод, по определению, невозможен, так как разные языки отличаются как по грамматическому строю, так и простому количеству слов, не говоря уже о различии культур, что тоже может оказывать влияние на способ и результат перевода.

При выполнении перевода переводчик прежде всего определяет способ перевода, то есть меру информационной упорядоченности для переводного текста.

Первым шагом в выборе способа упорядоченности является определение того, как должен быть представлен исходный текст – полностью или частично. В зависимости от коммуникативного задания на этом этапе выбирается либо полный, либо сокращенный перевод.

В отличие от сокращенного перевода полный перевод направлен на тщательное воспроизведение всех компонентов упорядоченности исходного текста в единицах переводящего языка. Полный перевод может осуществляться различными способами. Наиболее распространенными можно считать следующие: буквальный или пословный перевод, семантический перевод и коммуникативный перевод.

Не останавливаясь на подробном описании буквального (пословного) и коммуникативного (учитывающего или программирующего прагматику получателя) переводов, рассмотрим вид перевода, который относится к семантическому переводу.

Цель семантического перевода – возможно более полная передача контекстуального значения элементов исходного текста в единицах перевода языка. Семантический перевод представляет собой сочетание двух стратегических задач: с одной стороны, ориентирование на способ выражения, принятый в переводе языке, с другой стороны – ориентирование на сохранение особенностей исходной формы выражения.

В первом случае, данный подход к переводу применяется к общеупотребительным лексико-грамматическим элементам исходного текста, таким как стандартные синтаксические структуры, пунктуация, длина предложений, союзы, синтаксические обороты, морфологические структуры, широко распространенные термины и выражения.

Во втором случае, семантический перевод чаще всего ориентируется на специфику исходного текста и сохраняет в переводе как можно больше его особенностей, вплоть до буквального перевода. Семантический перевод, как правило, используется для академических изданий, предназначенных для узкого круга специалистов, при передаче технических текстов, большинства научных публикаций и юридических документов.

Одно из основных умений переводчика заключается в свободном владении различными способами членения исходного текста.

Наиболее распространенной ошибкой начинающих переводчиков является стремление переводить пословно, то есть членить исходный текст на отдельные слова, находить им соответствия на языке перевода и таким образом составлять переводной текст. При таком подходе происходит подмена представлений о характере переводимых знаков. Вместо речевых единиц, которые и подлежат переводу, переводчик механически подставляет языковые единицы, в то время как в разных языках языковой состав той или иной речевой единицы может не совпадать. Таким образом, точное определение единиц перевода – это одно из важнейших условий точности перевода вообще.

Принято считать, что перевод связан в первую очередь со словами: с тем, какое значение имеют слова исходного текста и какие слова в языке перевода лучше всего передадут это значение.

Обучение искусству перевода вращается вокруг смысловой передачи слов, выражений и целых текстов на другом языке. Одним из главных вопросов теории перевода является вопрос о лингвистическом членении текста – о том, какова должна быть основная единица перевода: слово (и тогда перевод получается

дословным) или же словосочетание, предложение (и тогда возникает более вольный смысловой перевод).

Само понятие «единица перевода» довольно условно и ученые расходятся в определении самого термина. Наиболее полно данное понятие представлено в трудах Комиссарова:

*«Под единицей перевода мы имеем в виду такую единицу, которой может быть подыскано соответствие в тексте перевода, но составные части которой по отдельности не имеют соответствий в тексте перевода».*

(Комиссаров, 1990, с.95)

В качестве единицы перевода может служить не только слово, но любая другая языковая единица. Необходимое условие правильности определения исходной единицы перевода – это выделение ее функции в переведимом тексте. Неточности переведимого текста чаще всего обусловлены неверной оценкой текстовых функций языковых единиц. Слово как единица языка в определенном тексте связана отношениями с другими словами данного текста, то есть попадает в ряд зависимостей от условий текста. Эти зависимости носят системный характер и составляют взаимообусловленный ряд контекстов, от минимального (соседнего слова) до максимального (всего текста).

Например, пространственно-временные, как и причинно-следственные характеристики словесного состава текста, предопределяют контекстуальные зависимости слова, причём в разных языках выражение этих зависимостей может оказаться принципиально различным. В конечном счете, переводчик имеет дело не только с самими отдельными словами, сколько с системой зависимостей между словами, обусловленной исходным текстом.

Поэтому в процессе обучающего перевода научно-технических текстов в целях формирования переводческой компетенции представляется наиболее целесообразным считать единицей перевода понятийно-смысловые категории текста.

Трудности начинающего переводчика чаще всего заключаются именно в неумении выявить и оценить как отдельные зависимости, так и систему зависимостей.

Обучение практическим навыкам перевода научно-технических текстов, на наш взгляд, должно вестись согласно логике изложения научного текста.

Основу для построения единиц перевода могут составить понятийно-смысловые категории, наиболее употребительные в этих видах текста:

- классификация предмета (явления);
- классификация и отнесение предмета к классу;
- нахождение веществ в природе, их образование и получение;

- состав и количественная характеристика предмета;
- качественная характеристика предмета;
- сравнение свойств предмета (явлений);
- применение и использование веществ (материалов, приборов);
- течение (ведение) процессов;
- видо-временные отношения при описании процесса (опыта);
- причинно-следственные отношения при описании процесса (явлений);
- связь и зависимость предметов и явлений;
- воздействие на предмет в ходе процесса.

Эти темы, с нашей точки зрения, помогут выработать у студентов навыки распознавания и употребления лексико-грамматического материала, наиболее актуального для подъязыков технических специальностей научного стиля речи.

В подавляющем большинстве основные, стержневые конструкции научно-технического текста в вышеуказанных темах нуждаются в лексико-грамматических трансформациях:

**В связи с чем происходит что – tam tikslui** (*в связи с этим создано много различных видов испытаний – tam tikslui sukurtą daug įvairių bandymo būdų*);

**В зависимости от чего – atsižvelgiant į ką** (*методы расчёта выбираются в зависимости от условий конструкции и требований – skaičiavimo metodai parenkami atsižvelgiant į konstrukcijos darbo sąlygas ir jai keliamus reikalavimus*);

**Что происходит при – kas vyksta esant** (*При добавлении к меди 2 % бериллия получается очень твёрдый сплав – prie vario pridėjus 2 % berilio, gaunamas labai tvirtas lydinys*);

**Для чего совершают что – kuriam tikslui vykdo kažką** (*Для повышения производительности доменных печей применяют автоматическое управление технологическим процессом – aukštakrosmiu našutim didinti taikomas technologinių procesų automatinius valdymus*) и т. д.

Упражнения при изучении данных тем направлены преимущественно на сопоставление исходного и переводного текстов с целью идентификации тех или иных приёмов и оценки их эффективности. Некоторые из упражнений могут включать задания на самостоятельный вариант перевода в плане уточнения, усовершенствования или иного изменения уже существующего переводного текста.

Упражнения также направлены на анализ основных межъязыковых грамматических осложнений и приёмов трансформаций морфологических и синтаксических единиц русского и литовского языков. Комплекс правил преобразования основывается на сопоставительном исследовании в области русско-

литовской грамматических систем и традиции переводческой деятельности.

Таким образом, с лингвистической точки зрения, переводчик занимается преобразованием языковых единиц, а при переводе конкретного текста – преобразованием речевых единиц одного языка на другой язык. При длительной работе происходит процесс усвоения этих трансформационных моделей. Иными словами, автор исходного текста совершает определенные речевые действия, пользуясь языком оригинала, а работа переводчика состоит в том, чтобы совершить более или менее сходные действия, пользуясь языком перевода. В процессе перевода речевые единицы текста могут претерпеть большие изменения. Вначале может показаться, что эти изменения бесконечно многообразны, что их невозможно свести к стереотипам. Однако чем чаще и дольше работать с такого типа текстами, тем привычнее становятся такие трансформации, постепенно начинают формироваться стереотипы, и преобразования начнут укладываться в схемы. Стремление к эквивалентности – это важное речевое действие переводчика, один из основных аспектов его вербальной деятельности.

Различие грамматического строя русского и литовского языков, с точки зрения перевода, выражается в двух категориях переводческих проблем: проблемы перевода в условиях сходства грамматических свойств языковых единиц и проблемы перевода в условиях различия грамматических свойств языковых единиц в исходном и переводящем языках. Кроме того, специфические осложнения связаны с трансформацией отдельных грамматических единиц (морфологические трансформации на основе словоформ) и составных грамматических единиц (синтаксические трансформации на основе словосочетаний, предложений и сверхфразовых единиц).

Грамматические свойства языковых единиц состоят из целого ряда языковых явлений: форма слова, словосочетания, предложения, порядок элементов, грамматические значения форм, контекстуальные функции форм и значений. Всякий раз, рассматривая информационную ёмкость той или иной языковой единицы, подлежащей переводу, мы принимаем во внимание не только лексико-семантическое значение слов и словосочетаний, но и грамматические свойства, которые могут весьма существенно влиять на меру упорядоченности переводимого текста.

Всё это в совокупности и определяет структуру занятий по письменному переводу.

### Заключение

Итак, при формировании базовой составляющей переводческой компетенции развиваются знания, умения и навыки, необходимые для любого вида перевода (письменный, устный), вне зависимости от жанра переводимого текста (научно-технический, деловой, публицистический или иной текст).

При формировании *специфической* составляющей переводческой компетенции развиваются знания, умения, навыки, необходимые в каком-то одном виде перевода (письменный или устный: зрительно-устный, абзацно-фразовый, последовательный, синхронный).

При формировании *специальной* составляющей переводческой компетенции развиваются знания, умения, навыки, необходимые при переводе текстов определённого жанра и стиля: научно-технического, делового и т. д. Формируется способность осуществлять перевод в определённой предметной области.

Все вышеуказанные составляющие формируются параллельно.

С целью формирования специальной составляющей компетенции наиболее целесообразным представляется выбор в качестве обучающей единицы перевода понятийно-смысовых категорий научного текста. Данный подход вырабатывает у будущих переводчиков навыки распознавания и употребления (в репродукции и продуцировании) лексико-грамматического материала, наиболее актуального для технических текстов.

Такой подход позволяет обрабатывать языковой материал быстро и эффективно, учит оценивать информацию, заключенную в исходном тексте.

Выбор понятийно-смысовых категорий научного текста в качестве обучающей единицы перевода содействует также коммуникативной ориентации методики обучения, позволяет в описании языкового материала, в его предъявлении в целях обучения выявить такие аспекты, которые облегчают становление коммуникативно-речевых умений на основе использования данных фрагментов языка.

Понятийно-смысловые категории, такие как квалификация предмета, классификация, применение, качественная характеристика предмета, состав, сравнение состояния и свойств, способствуют обучению способам выражения и перевода, описания в статике. Обучение способам перевода динамического описания могут служить следующие категории (единицы перевода): ход и ведение процесса, изменение состояния и свойств веществ в процессе, а также способы выражения времени, условия, причины, следствия и других отношений.

При развитии переводческой компетенции составление, выявление абстрактных моделей разных переводческих трансформаций, конкретное описание операций, составление типологии развивало бы в будущем переводчику осознанное умение применять их в процессе перевода.

#### Литература

1. Biggs, J., 1999. *Teaching for Quality Learning at University*. Suffolk: St. Edmundsbury Press.
2. Bowden, J. & Marton, F., 1998. *The University of Learning*. London: Kogan Page.
3. Cesevičiūtė, I., 2003. *Studentų komunikacinės kompetencijos ugdymas tikslinėje edukacinėje aplinkoje*. Daktaro disertacija. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
4. Fallows, S. & Steven, C., 2000. Concluding Observations and Plans for Institutional Implementation. In: S. Fallows, C. Steven, eds. *Integrating Key Skills in Higher Education*. London: Kogan Page.
5. Hatim, B. & Mason, I., 2003. *The Translator as Communicator*. Routledge.
6. Holmberg, L. M., 1996. *The Design of LEARNING Environment for Users of an Accounting Information System. Reports from the Department of Education and Educational Research*. Göteborg: Göteborg University.
7. Jovaiša, L., 1993. *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
8. Jucevičienė, P., 1996. *Organizacijos elgsena*. Kaunas: Technologija.
9. Jucevičienė, P., 1998. Europinės švietimo dimensijos Lietuvos aukštajame moksle. *Aukštojo mokslo sistemos ir didaktika*, konf. medžiaga. Kaunas: Technologija, t.1.
10. Jucevičienė, P., 2007. *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.
11. Jucevičienė, P. & Tautkevičienė, G., 2002. Triangle of Competences as One of the Basic Characteristics of the University Library Learning Environment. *European Conference on Educational Research*, conference paper. Lisbon: University of Lisbon
12. Kaminskienė, G., 2002. *Diferencijuoto mokymosi aplinka ir jos priešlaidos Lietuvos bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos aukštesnėse klasėse*. Daktaro disertacija. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
13. Karaliūnas, S., 1997. *Kalba ir visuomenė. Psichologiniai ir komunikaciniai kalbos vartojimo bruožai*. Vilnius: Lietuvių kalbos institutas.
14. Kniukšta, P., 1980. Pirmoji pažintis su sociolingvistiką. *Literatūra ir kalba*, t. 16.
15. Laužikas, J., 1993. *Aplinka ir žmogus*. Kaunas.
16. Lederer, M., 2003. *Translation. The Interpretive Model*. Manchester: St. Jerome Publishing.
17. Lipinskienė, D., 2001. Studijuoti skatinanti aplinka: jos reikšmė studento mokymuisi. *Tiltai*, 2. Klaipėda.
18. Neubert, A., 1997. Postulates for a Theory of Translation. In: J. Danks et al., eds. *Cognitive Processes in Translation and Interpreting*. Thousands Oaks: Sage.
19. Ramsden, P., 1992. *Learning to Teach in Higher Education*. London: Routledge.
20. Schäffner, Ch., 2002. *The Role of Discourse Analysis for Translation and in Translator Training. Multilingual Matters*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
21. Schäffner, Ch. & Adab, B., 2000. Developing *Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
22. Somers, H. ed., 2003. *Computers and Translation. A Translator's Guide*. Amsterdam: John Benjamins PC.
23. Šiaučiukienė, L., 1997. *Mokymo individualizavimas ir diferencijavimas*. Kaunas: Technologija.
24. Targamadzé, V., 1996. *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Technologija.
25. Vyšniauskienė, D., Garnienė, D., 1998. Bendrojo lavinimo mokyklos kalbinės aplinkos edukacinės galimybės. *Socialiniai mokslai: Edukologija*, 2 (15). Kaunas: Technologija.
26. Арутюнов, А. Р., Трушина, Л. Б., 1986. Современный учебник русского языка для иностранцев и введение его в учебный процесс. Москва: Русский язык.
27. Блумфильд, Л., 1968. Язык. Москва: Прогресс.
28. Вишняускене, Д., 2008. Отмынные предлоги в научно-техническом тексте: проблемы перевода. *Kalbų studijos/Studies about Languages*, 13. Kaunas: Technologija.
29. Вишняускене, Д., 2008. Перевод конструкций с деепричастиями на литовский язык в научном тексте. *Kalbų studijos/Studies about Languages*, 12. Kaunas: Technologija.
30. Вишняускене, Д., Йонушене, Я., 2002. Формирование переводческой компетенции при обучении переводу научного

- текста. *Kalbų studijos/ Studies about Languages*, 3. Kaunas: Technologija.
31. Вишиняускене, Д., Лечицкая, Ж., 2007. Лексическое значение слова в аспекте номинации. *Kalbų studijos/ Studies about Languages*, 11. Kaunas: Technologija.
  32. Гарбовский, Н. К., 2004. *Теория перевода: учебник*. Москва: Изд-во Моск. Ун-та.
  33. Комиссаров, В. Н., 1990. *Теория перевода*. Москва.
  34. Комиссаров, В. Н., 2001. *Современное переводоведение. Курс Лекций*. Москва: ЭТС.
  35. Латышев, Л. К., 2005. *Технология перевода*. Москва: Издательский Центр «Академия».
  36. Латышев, Л. К., 1998. *Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания*. Москва.
  37. Латышев, Л. К., Првортов, В. И., 2001. *Структура и содержание подготовки переводчиков в языковом вузе. Учебно-методическое пособие*. Москва: НВИ-ТЕЗАУРУС.
  38. Рецкер, Я. И., 2004. *Теория перевода и переводческая практика*. Москва: Р. Валент.
  39. Федоров, А. В., 2002. *Основы общей теории перевода*. Москва: Филология Три.
  40. Швейцер, А. Д., 1988. *Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты*. Москва: Наука.
  41. Ярцева, В. Н., 1968. Взаимоотношение грамматики и лексики в системе языка. В: *Исследования по общей теории грамматики*. Москва: Наука.

Dalia Vyšniauskienė, Žana Lečickaja

#### **Mokslių-techninių tekstu vertimo kompetencijos formavimo koncepcija**

Santrauka

Komunikacinė kompetencija – tai neatsiejama šiuolaikinio specialisto kompetencijos dalis. Integracija į europinę ir tarptautinę bendruomenę tuo pačiu padidina reikalavimus užsienio kalboms ne tik tarpasmeninėje erdvėje, bet ir mokslo technikos komunikacijoje, kuri yra mokslių-techninių programų įgyvendinimo pagrindas, kuriame dalyvauja jvairių pasaulio šalių specialistai.

Straipsnis skirtas vertimo kompetencijos turinio ir struktūros problemai. Straipsnyje analizuojamos mokslių-techninių tekstu vertimo kompetencijos formavimo sąlygos, pristatoma vertimo kompetencijos formavimo koncepcija. Formuojant profesinę kompetenciją ypač svarbu mokamusius vertimo vienetus išskirti pagal mokslinio teksto prasmių sandarą. Toks mokymo metodas padėtų būsimiesiems vertėjams lavinti moksliamis tekstams aktualios leksinės-gramatinės medžiagos parinkimo ir panaudojimo įgūdžius.

Straipsnis įteiktas 2009 11  
Parengtas spaudai 2009 11

#### **Об авторах**

**Далия Вишиняускене**, др., доцент Факультета гуманитарных наук Каунасского технологического университета.

*Области научных интересов:* методика преподавания иностранных языков, терминология, теория и практика перевода.

*Адрес:* Каунасский технологический университет, ул. Гедимино 43, 44240 ЛТ-Каунас, Литва

*Ел. почта:* dalia.vysniauskiene@zebra.lt

**Жана Лечицкая**, др., доцент Факультета гуманитарных наук Каунасского технологического университета.

*Области научных интересов:* методика преподавания иностранных языков, терминология, теория и практика перевода.

*Адрес:* Каунасский технологический университет, ул. Гедимино 43, 44240 ЛТ-Каунас, Литва

